



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS - PROFLETRAS

**LETRAMENTO LITERÁRIO: VALTER HUGO MÃE NA SALA DE AULA DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

WENDY MARA DE MEDEIROS FREITAS

**NATAL/RN
2021**

WENDY MARA DE MEDEIROS FREITAS

**LETRAMENTO LITERÁRIO: VALTER HUGO MÃE NA SALA DE AULA DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN – como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. **Dra. Edna Maria Rangel de Sá**

Natal/RN
2021

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes - CCHLA

Freitas, Wendy Mara de Medeiros.

Letramento literário: Valter Hugo Mãe na sala de aula do ensino fundamental / Wendy Mara de Medeiros Freitas. - Natal, 2021.

111f.: il. Color.

Dissertação (mestrado) - Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Maria Rangel de Sá.

1. Literatura - Dissertação. 2. Letramento Literário - Dissertação. 3. Conto - Dissertação. I. Sá, Edna Maria Rangel de. II. Título.

LETRAMENTO LITERÁRIO: VALTER HUGO MÃE NA SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL

WENDY MARA DE MEDEIROS FREITAS

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Letras, outorgado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Edna Maria Rangel de Sá–Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Cássia de Fátima Matos dos Santos
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Derivaldo dos Santos
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Francisco Fábio Vieira Marcolino
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Dedico este trabalho a todos os meus alunos que um dia tiveram ou algum dia terão, porventura, suas vidas tocadas pela literatura.

AGRADECIMENTOS

À minha professora e orientadora Dra. Edna Maria Rangel de Sá por estar sempre tão disponível e revigorar a minha força na crença que sempre depositou em mim.

A todos os meus professores do PROFLETRAS pela generosidade em transmitir conhecimentos que só somaram à minha formação.

Aos meus colegas de curso por terem em tantos momentos dividido angústias e prestando ajuda sempre que precisei, em especial Hellma pela companhia, conversa e apoio.

Aos amigos que vibraram por mais essa etapa em minha vida, em especial a Carmi Camilo, Henrique Eduardo e Clayton, por se mostrarem sempre tão dispostos a contribuírem com conversas edificantes (as quais chamei de orientação informal), mesmo as demoradas, e por telefone.

Ao Instituto Kennedy que, desde minha qualificação em 2018, orientou, motivou e estimulou meu acesso ao mestrado profissional, em especial aos professores Aparecida, Liedja, Arandir e Eliete.

Ao professor Wellington Medeiros por ser quem é e com isso me motivar a ser, assim como ele, um professor que inspira e respira através da literatura.

À minha irmã Máisy por ter sempre acreditado em meu potencial e a minha mãe Miriam por não ter desistido de mim quando eu achei que não poderia dar conta.

Ao meu amor Diego por estar ao meu lado sempre tão disponível e disposto a me ajudar no que fosse preciso tornando essa jornada leve e possível, como só ele poderia fazer.

Ao meu filho Davi por ser a luz da minha vida e me dar forças para chegar até aqui.

À CAPES pelo incentivo à pesquisa através da bolsa de estudos a mim ofertada. Ela foi fundamental na aquisição de livros e ao suporte durante esses 24 meses de dedicação ao mestrado.

É urgente viver encantado.

(Valter Hugo Mãe)

RESUMO

Este trabalho visa a apresentar aos professores de língua portuguesa, dos anos finais do ensino fundamental, uma proposta de intervenção baseada na sequência básica de COSSON (2007), que contempla a literatura dentro da perspectiva do letramento literário. Para isto, utilizamos o modelo indicado por Cosson, em seu livro *Letramento Literário* (2007), para turmas desta etapa de ensino, acrescida de dinâmicas orientadas pelo mesmo autor no livro *Círculos de Leitura e Letramento Literário* (2019). Em nossa proposta usamos como exemplo o conto do escritor português Valter Hugo Mãe intitulado *As mais belas coisas do mundo*, por ter esse texto características de um conto literário, gênero fácil de ser trabalhado em sala de aula, deixando claro que ele pode ser substituído de acordo com a necessidade do professor e de sua turma. Como suporte teórico, além dos documentos oficiais PCN's (1998) e BNCC (2017), destacamos os autores DALVI (2013), OLIVEIRA e LIMA (2018), COMPAGNON (1950), REZENDE (2013), ZILBERMAN (2008), TODOROV (2020), BARTHES (2015;2013), JOUVE (2012) COLOMER (2007) e, especialmente COSSON (2019; 2020). Diante do contexto da pandemia Covid-19 e de acordo com o sugerido pela resolução nº 003/2020 do Programa de Mestrado Profissional em Letras, para fins metodológicos, na construção de nosso produto, analisamos duas dissertações defendidas pelo PROFLETRAS RN: OLIVEIRA (2017) e LIMA (2018), ambas com foco no ensino da literatura a partir da perspectiva do letramento literário utilizando o conto para a realização da intervenção. Comparando as dissertações e entendendo as realidades encontradas por nós nas salas de aula do ensino fundamental da rede pública, apresentamos uma proposta dinâmica com potencial de fomentar o letramento literário para a formação de jovens leitores proficientes.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Letramento Literário. Conto.

ABSTRACT

This work aims to present to Portuguese language teachers, from the final years of elementary school, a proposal for intervention based on the basic sequence of COSSON (2007), which contemplates literature within the perspective of literary literacy. For this, we used the model indicated by Cosson, in his book *Literary Literature* (2007), for classes in this teaching stage, plus dynamics guided by the same author in the book *Circles of Reading and Literary Literacy* (2019). In our proposal we use as an example the short story by the Portuguese writer Valter Hugo Mãe entitled *The most beautiful things in the world*, for having this text characteristics of a literary tale, a genre easy to be worked on in the classroom, making it clear that it can be replaced according to the needs of the teacher and his class. As theoretical support, in addition to the official documents PCN's (1998) and BNCC (2017), we highlight the authors DALVI (2013), OLIVEIRA and LIMA (2018), COMPAGNON (1950), REZENDE (2013), ZILBERMAN (2008), TODOROV (2020), BARTHES (2015; 2013), JOUVE (2012) COLOMER (2007) and, especially COSSON (2019; 2020). For methodological purposes in the construction of our product as suggested by resolution No. 003/2020 created in the context of the Covid-19 pandemic, we analyzed two dissertations defended by PROFLETRAS RN: OLIVEIRA (2017) and LIMA (2018), both focusing on the teaching of literature from the perspective of literary literacy using the short story to carry out the intervention. Comparing the dissertations and understanding the realities found by us in the public elementary school classrooms, we seek to bring a dynamic proposal with the potential to foster literary literacy for the training of proficient young readers.

KEYWORDS: Literature. Literary Literacy. Tale.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	12
1	A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NAS SALAS DE AULA, O LETRAMENTO LITERÁRIO E O USO DO CONTO COMO SUPORTE NAS AULAS DE LITERATURA	17
1.1	A importância da literatura nas escolas	19
1.2	O letramento literário como prática em sala de aula	21
1.3	O uso do conto como suporte nas aulas de literatura	28
2	VALTER HUGO MÃE E SUA OBRA <i>HUMANIZADORA</i>: CONSIDERAÇÕES SOBRE A OBRA SUGERIDA	33
2.1	A humanização através da obra	36
2.2	As mais belas coisas do mundo: com a palavra, o professor/leitor	39
3	O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DOS CONTOS EM DUAS INTERVENÇÕES: ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES	46
3.1	O conto como subsídio para abordagem da temática afro-brasileira na sala de aula	48
3.1.1	Metodologia adotada	51
3.2	Formação de leitores por meio dos contos policiais	54
3.2.1	Metodologia adotada	56
3.3	Semelhanças e diferenças nas duas propostas de intervenção	60
4	O USO DO CONTO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO: NOSSA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	62
4.1	Metodologia	68
4.2	A sequência básica aliada às práticas dos círculos de leitura..	69
4.2.1	Motivação: modelo presencial	71
4.2.1.1	MOTIVAÇÃO: NO MODELO REMOTO (<i>ONLINE</i>)	73
4.2.2	Introdução: modelo presencial	73
4.2.2.1	INTRODUÇÃO: NO MODELO REMOTO (<i>ONLINE</i>).....	76
4.2.3	Leitura: modelo presencial	77

4.2.3.1	LEITURA: NO MODELO REMOTO (<i>ONLINE</i>).....	78
4.2.4	Intervalo: modelo presencial	78
4.2.4.1	INTERVALO: NO MODELO REMOTO (<i>ONLINE</i>)	80
4.2.5	Interpretação: modelo presencial	81
4.2.5.1	INTERPRETAÇÃO: NO MODELO REMOTO (<i>ONLINE</i>)	82
4.2.6	Avaliação: modelo presencial ou remoto (online)	83
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
	REFERÊNCIAS	88
	APÊNDICES.....	92
	APÊNDICE A – RESULTADO DA PESQUISA SOBRE A AVALIAÇÃO DA PRIMEIRA ETAPA DE AULAS VIRTUAIS/REMOTAS	93
	APÊNDICE B – PLANO DE AULA: PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO	99
	APÊNDICE C – SLIDE FEITO PARA A ETAPA DE MOTIVAÇÃO .	104
	APÊNDICE D – SLIDES PARA A ETAPA DE INTRODUÇÃO	105
	APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO PERFIL DO ALUNO/LEITOR ...	107
	APÊNDICE F – FICHA DE LEITURA	109
	ANEXOS	110
	ANEXO A – CONTO BIBLIOTECAS	111
	ANEXO B – LETRAS DAS MÚSICAS	113

INTRODUÇÃO

Desde que chegamos ao ensino público da rede estadual, em 2015, nos deparamos com o desafio de ensinar, nas aulas de língua portuguesa, textos literários de forma produtiva, isto é, trabalhar com os alunos – no caso, do ensino fundamental II – o letramento literário.

A escola em que lecionamos, mesmo possuindo uma biblioteca variada, não parecia ter práticas de eventos envolvendo a literatura de forma a despertar o gosto pela leitura nos alunos.

Diante de tais observações e visando o letramento literário desde o ensino fundamental, inicialmente pensamos em fazer uma proposta de intervenção a partir de uma obra infanto-juvenil contemporânea – e que também fosse atual.

Porém, após o contexto da pandemia do Corona vírus (em março de 2020) o projeto teve que ser modificado e, ao invés de uma intervenção em sala de aula passamos, a partir da resolução do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS nº 003/2020 do dia 02 de junho de 2020, a apresentar um produto (proposta de sequência básica) a ser aplicada por professores de ensino fundamental que tenham interesse em expandir suas aulas de literatura já a partir desta etapa de ensino.

Tal resolução redefiniu as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso para a nossa turma, a sexta, diante das dificuldades em apontar um retorno com data definitiva às aulas presenciais. Esse cenário impossibilitaria infelizmente, por tempo indeterminado, a prática da nossa intervenção.

Diante deste cenário, achamos mais produtivo, como sugere uma das opções dadas pela resolução, fazermos a análise de duas dissertações defendidas pelo PROFLETRAS/RN de intervenções já realizadas e a partir delas sugerimos um produto objetivando o letramento literário, retomando assim nossa ideia original.

Dentro da área que pretendemos discutir, escolhemos como objeto de pesquisa dissertações que trabalham o letramento literário através do conto. Dentre as muitas dissertações defendidas pelo PROFLETRAS que tratam dessa temática as duas que mais nos chamaram atenção foram *O texto literário como subsídio para a abordagem da temática afro-brasileira na sala de aula: uma proposta de intervenção no 9º ano do ensino fundamental*, de Henrique Eduardo de Oliveira, que

trabalha literatura dentro da ótica do letramento literário com alunos do 9º ano do ensino fundamental, defendida em 2017 e *Formação de leitores por meio dos contos policiais de Sherlock Holmes – uma proposta de letramento literário*, de Anacyara Celly da Silva Lima, para alunos do 8º ano do ensino fundamental, defendida em 2018.

A turma que escolhemos para o desenvolvimento da proposta foi o 8º ano do ensino fundamental II. Essa escolha se deveu ao fato de que foi neste ano e etapa de ensino, enquanto professor atuante em sala de aula que desenvolvemos, todos os anos, durante o período de recesso junino, uma atividade referente à leitura de deleite. O que nos chamou atenção inicialmente foi o fato de que apesar de serem a cada ano turmas distintas (de 2015 a 2019), a leitura feita com essa atividade e dentro dos moldes até então estabelecidas, só era realizada sob pena de “valer nota” do bimestre, e atingia muito insatisfatoriamente, numa análise superficial, os alunos quanto a desenvolverem o gosto pela leitura, propriamente dito.

Sabendo que o professor é um intermediador entre o aluno e o texto literário (Cosson, 2007) e que cabe ao professor, dentro da escola, desenvolver ações que possam ampliar o letramento literário nos alunos, nossa proposta visa a trabalhar o texto literário de forma em que ele faça parte do imaginário infanto-juvenil nessa etapa escolar, visto que é também um dos papéis do professor fazer com que esse aluno (potencial futuro leitor) passe a entender, a partir do estudo aprofundado da obra literária, que o texto é muito mais que uma história que pode ser contada e recontada, pois a literatura aguça nosso senso crítico e nos faz ver o que está além das linhas, nas entrelinhas.

Como suporte literário para embasar e exemplificar nosso produto, escolhemos a obra *As Mais Belas Coisas do Mundo*, de Valter Hugo Mãe (2018), por abordar temas emocionalmente profundos, mas com a leveza de uma história contada por um menino que traz à tona lembranças de ensinamentos passados pelo seu avô. Temas esses que entendemos como essenciais para garantir a sensibilização humana, um dos mais significativos sentidos de se explorar a literatura em sala de aula, motivo pelo qual sugerimos como produto uma proposta de se trabalhar tal texto (ou outro de igual relevância literária que venha a explorar de forma relevante a sensibilidade do aluno a partir da realidade que o cerca) na íntegra, entendendo sua importância para alunos do 8º ano com uma possível intervenção em sala de aula.

A partir de observações feitas desde nossa nomeação para lecionar no ensino público no ano de 2015, vimos que, em principalmente nas turmas de 8º ano, quando eram trabalhados textos literários com o objetivo de leitura de fruição, estes ficavam sempre muito presas à obrigatoriedade de tal atividade. Ou seja, era muito perceptível que estávamos longe de alcançar o letramento literário dos nossos alunos e mais ainda de incentivar a leitura de maneira a incentivar futuros leitores proativos.

Uma das hipóteses levantadas para esta problemática é de que não havia – em nossas atividades – uma orientação (ou metodologia) devida e adequada que levasse o aluno/leitor ao estímulo necessário ao aprofundamento do saber literário.

O produto aqui proposto surgiu então da necessidade percebida em nossa prática na sala de aula, bem como da análise realizada a partir da leitura de duas dissertações do PROFLETRAS e o resultado envolve uma proposta didática que envolve atividades com o texto literário trabalhando de forma mais eficaz e menos superficial.

Nossa proposta pretende sugerir a troca de atividades comumente desenvolvidas nas nossas antigas aulas de literatura, atividades estas que, pelo menos em nossa experiência, pouco chegaram a despertar o interesse do aluno em si tratando de leitura literária.

Outro ponto que percebemos foi que os alunos desta etapa de ensino, diferente dos alunos do ensino médio, pouco têm contato com textos literários na íntegra. Os livros didáticos do 8º ano – quando muito – usam apenas fragmentos de obras literárias para exemplificar ou dar início a algum conteúdo gramatical.

No que se refere à natureza do estudo, resolvemos realizar uma pesquisa documental a partir – como já dito anteriormente – de análise de dissertações já defendidas. Tais dissertações mostravam claramente o interesse do professor/pesquisador em desenvolver um recurso didático que tivesse como objetivo conduzir o aluno ao letramento literário, à leitura deleite, à leitura de fruição. Ou seja, ambas as dissertações escolhidas para ampliar nosso produto final com suas experiências, percorreram o mesmo caminho que tentamos fazer até aqui, só que com a diferença de que eles viram na prática o resultado, positivo em ambos os casos, de suas intervenções.

Outro motivo pelo qual desejamos sugerir um trabalho que envolva o letramento literário justamente nesta etapa de ensino é por percebermos o tamanho

da lacuna encontrada nesta fase escolar em se tratando de aquisição de conhecimento literário por parte dos alunos. O dia a dia de sala de aula e seu caráter, até pela força do hábito, conteudista, resulta na deficiência de leitores proficientes e consumidores de textos literários.

Da nossa parte, por vezes percebemos a falta de iniciativa através de atividades periódicas e sistematizadas. Projetos que tenham sua atenção voltada para a preocupação em trabalhar a literatura e os textos literários de forma contínua para que esses alunos se tornem de fato leitores, desde os anos fundamentais do estudo.

Logo, pretendemos deixar registrado para outros professores que, assim como nós, além da afinidade natural com os textos literários também sentem a necessidade de trabalhar com literatura e não sabem exatamente por onde começar. Uma proposta que seja viável para o trabalho do texto literário com alunos do 8º ano diferente das práticas comumente percebidas nas salas de aula, que em sua maioria – até por uma questão de praticidade e falta de recurso – se utilizam do livro didático, apesar de saber que eles trazem apenas, quando muito, os textos (ou fragmentos de textos) como pretextos de aulas sobre interpretação de texto ou estudos de gramática.

Nosso trabalho foi dividido em quatro capítulos, além da introdução e considerações finais. O primeiro capítulo faz uma explanação teórica sobre a importância da literatura nas salas de aula, o letramento literário e o uso do conto como suporte literário. No segundo capítulo falamos sobre a obra humanizadora de Valter Hugo Mãe trazendo considerações sobre o porquê de essa obra ter sido aqui sugerida para o desenvolvimento do produto final. As duas dissertações analisadas são discutidas no capítulo três no qual expomos as semelhanças e diferenças entre os dois trabalhos e em que momento eles se aproximam no que viemos propor. A proposta de intervenção através de um produto final é apresentada no capítulo quatro seguida por nossas considerações finais.

Por fim, diante de um cenário que embasa aulas de literatura no ensino fundamental apenas como suporte textual em aulas de conteúdo de gramática, sabemos da relevância do letramento literário para formação de futuros leitores proficientes, e procuraremos expor aqui a possibilidade de se trabalhar o letramento literário para a formação de leitores proficientes a partir de uma sequência básica

como orientada por Cosson (2019) acrescida de intervenções realizadas através de círculos de leitura, também orientada por Cosson (2019).

1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA NAS SALAS DE AULA, O LETRAMENTO LITERÁRIO E O USO DO CONTO COMO SUPORTE NAS AULAS DE LITERATURA

Literaturizar a escola e a pedagogia ao invés de escolarizar ou pedagogizar a literatura.

Larrosa (2004)

Trabalhar com literatura no ensino fundamental é algo que exige conhecimento teórico que motive novas práticas em sala de aula. É através do texto literário que o aluno tem a possibilidade de expandir seus horizontes em contato com um universo imaginário que tantas vezes se funde com a sua realidade (idealizada ou não) e sua importância é inegável para a humanização e sensibilização da sociedade, visto que “a leitura evita que tenhamos de recorrer à dissimulação, à hipocrisia e à falsidade; ela nos torna, portanto, sinceros e verdadeiros, ou simplesmente melhores” (COMPAGNON, 1950, p. 30)

Mesmo quando a importância em se preservar o ensino da literatura na escola passa a ser questionada em detrimento da falta de tempo e dos demais conteúdos que devem ser absorvidos pelos alunos e trabalhados pelo professor – levando em consideração apenas a disciplina de língua portuguesa, somos reforçados a pensar que nenhum outro conteúdo em nenhuma outra disciplina consegue levar ao aluno as aptidões adquiridas através da leitura de textos literários. Quanto a isso, segundo Barthes,

Se, não por excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. É nesse sentido que se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real. (BARTHES, 2013, p. 18)

Também é nesta etapa de ensino que a escola deve investir na formação de futuros leitores, ao invés de relegar toda responsabilidade somente para o ensino médio sob a falsa certeza de que em apenas três anos os alunos passarão da zero dedicação da prática de leitura na escola para o total domínio dos textos literários.

Além disso, acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto literário deve ser algo que deve ser abordado já tendo em vista algumas de suas competências:

texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua (PCN, 1998, p. 26)

Dessa forma, aprender e ver o mundo através da leitura literária pode possibilitar aproximação, mesmo que percebendo diferenças, entre uma obra de ficção e sua própria realidade.

Os PCN's ainda chamam atenção para a importância de não usar aqui o texto como pretexto de se explorar outras áreas do conhecimento que podem ser trabalhadas no contexto escolar nas aulas de língua portuguesa como, por exemplo, o ensino da gramática. Ou usar algum aspecto do texto para moralização, exemplificação, ou qualquer outro aspecto que não seja tornar relevante a singularidade percebida através da leitura de um livro literário.

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (PCN, 1998, p. 26)

Fora esse entendimento acerca do uso do texto literário em sala de aula, também percebemos esta indicação do cuidado que se deve ter nas aulas de literatura em não se usar os textos com finalidades ou pretextos outros que não a prática da leitura com o objetivo de formar uma comunidade leitora através do letramento literário.

Sobre o uso do texto como pretexto, Lajolo (1988, p. 52) afirma que “o texto não é pretexto para nada”. Ao dizer isso, a autora elenca algumas dessas situações, vistas frequentemente em sala de aula, em que o texto é apenas pretexto, são elas: o trabalho mecânico do estudo da língua (fragmentos no uso de exemplificações dos conteúdos de gramática ou domínio da escrita), o ensino de história da literatura

(presentes nas aulas e livros de língua portuguesa do ensino médio), a produção de texto (usados como exemplo a ser seguido para o escritor iniciante), a leitura única que impede a leitura polissêmica (ao se trabalhar com a oralização por ela mesma, sem destacar o real significado da leitura com o objetivo à formação leitora) etc.

Ainda reafirmando a importância do ensino da literatura, Antônio Cândido (2011) - em *O direito a literatura* - nos afirma que “não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”, e o professor deve fazer uso dessa afirmação garantindo a leitura de literatura para seus alunos, através da escola – às vezes única fonte de aproximação entre o aluno e a fruição desse tipo de texto.

1.1 A importância da literatura nas escolas

Antes de começar a falar da importância da literatura nas salas de aula é preciso ressaltar que nós, professores, estamos diante de um novo desafio, dentre muitos nas nossas salas de aula quase sempre sem nenhuma estrutura: a constante mudança tecnológica que detém o interesse dos jovens e isso independente de sua classe social.

A valorização do leitor e da leitura parece chegar tarde demais: anunciam-se o final da era do livro, sua substituição por multimídias interativas, a metamorfose do consumidor de obras escritas no nerd internauta, aventureiro que percorre até agora desconhecidos universos virtuais. (ZILBERMAN, 2001, p. 105)

Como então competir a atenção de algo que está na palma da mão e contém tantos atrativos em tempo real? Nossas aulas quase sempre pautadas no tradicionalismo, acabam por desestimular a curiosidade dos alunos.

Juntando esse desafio às milhares de tarefas que cabem ao professor dar conta e que são, tantas vezes, vistas mais urgentes, como alfabetizar, apreender por eles todas as regras da língua, formar leitores proficientes e críticos etc. nos faz questionar que tipo de leitura devemos oferecer aos nossos alunos. E, ainda, como afirma Rezende (2013, p. 111) sobre um dos maiores problemas da leitura literária nas escolas:

[...] a falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não

prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa.

Para ajudar a esclarecer algumas dessas questões, Zilberman (2008) aponta a importância em se escolher se trabalhar com o texto literário, visto que essa atividade proporciona várias habilidades ao aluno. Habilidades essas raramente substituídas por outra qualquer atividade.

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. (ZILBERMAN, 2008, p. 17)

Apenas o fato de desenvolver diversas habilidades individuais já deveria ser um fator de decisão importante na escolha dos textos literários nas aulas de língua portuguesa, mas juntamos a isso a questão dos estímulos sociais, como o fato de perceber que “o leitor tende a socializar a experiência, cotejar as conclusões com outros leitores, discutir preferências. A leitura estimula o diálogo, por meio do qual se trocam resultados e confrontam-se gostos” (ZILBERMAN, 2008, p. 17).

E o que pretendemos – como pergunta Rezende (2013, p. 99) – ensinar quando se ensina literatura?

No ensino fundamental aparentemente nada se tem de esquematizado como ensino de literatura nos livros didáticos oferecidos, o recurso importante no dia a dia do professor, principalmente o da escola pública, que enfrenta comumente a falta de recursos para o trabalho com textos em xerox ou outros materiais avulsos.

Ora, se não temos nada orientado nos livros didáticos e diante dos problemas já citados, mesmo que com base nos documentos oficiais, se torna quase abstrato tentar responder ao questionamento feito por Rezende.

Nossos livros didáticos, como dito nos parágrafos anteriores, nada têm sobre literatura no ensino fundamental e apenas vem tratar do tema no ensino médio, mesmo assim diante do ensino tradicional pautado nas escolas literárias, e isso pouco ou nada se aproxima com o ensino que pretendemos desenvolver em nossa proposta, que será antes pautada na subjetividade e na fruição.

A coisa mais comum que se ouve ao se perguntar sobre nosso objetivo nas aulas de literatura é a de que queremos *formar leitores*. O que não abranda a questão, talvez só introduza outra pergunta “que leitor?”

Leitor que não lê literatura, que tem contato com simulacros ou com chavões da história literária? Na perspectiva tradicional de formação do leitor, cabe ao ensino fundamental “despertar o gosto” e, ao ensino médio, um aprendizado sobre a execução das obras e sobre a história literária. (REZENDE, 2013, p. 109)

Percebemos que a etapa que caberia ao ensino fundamental tem sido pouco estimulada e é aqui que pretendemos desenvolver nossa proposta, com base no letramento literário, sem abrir mão da esquematização necessária para a apreensão da obra na escola, mas com o cuidado de não *didatizar* o texto literário.

É fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. (COSSON, 2019, p. 23)

Ao perceber a importância de qual caminho seguir na construção desse leitor que aprecia o texto literário e entende sua importância, basta discorrer um pouco sobre qual texto podemos considerar relevante para a prática do letramento literário.

1.2 O letramento literário como prática em sala de aula

Já falamos sobre alguns dos desafios que atrapalham o ensino da literatura na escola e percebemos que através do letramento literário é possível fazer uma prática de ensino de literatura que seja mais próxima na formação de leitores proficientes ao mesmo tempo que não é uma prática solta, ao contrário, possui uma estratégia para o ensino de literatura dentro de uma sistematização necessária.

Até pouco tempo nossas práticas eram planejadas tomando como suporte principal o livro didático. Ora, mas já falamos do quanto os livros didáticos

direcionados ao ensino fundamental II usam apenas fragmentos de textos literários e sempre como pretexto para o trabalho com a interpretação textual ou para introduzir algum conteúdo de gramática.

São vários estudiosos que mostram que o ensino de literatura no ensino fundamental se perde ao servir de pretexto para questões gramaticais, como era comum nos livros didáticos, ou para um hedonismo inconsequente, no qual a leitura vale pela leitura, sem nenhuma orientação. (COSSON, 2019, p. 70)

O caminho percorrido estava longe de ser o ideal. Sabíamos que algo estava equivocado mesmo sem saber exatamente o quê. A sensação era de estar remando numa correnteza usando o barco certo (que seria nossa intenção) mas com os remos inadequados.

O uso do livro didático para ensino da literatura estava muito distante do que desejávamos e talvez, em continuar com essa prática, jamais chegaríamos a alcançar nosso objetivo, que era o de formar alunos leitores e, quem sabe, possivelmente uma comunidade de leitores.

Em seu artigo *Literatura na escola: propostas didático-metodológicas*, Dalvi descreve 14 itens que considera importante destacar como sendo alguns dos princípios para o trabalho da literatura na escola, dentre eles afirma que

Contra tudo e contra todos, jamais revogar o estatuto de arte e seu direito-dever de não respeitar todas as convenções instituídas: jamais permitir que a literatura seja tomada como mero meio para um fim (por mais “nobre” que seja), como “recurso”, “veículo” ou “ilustração” do que quer que seja. (2013, p. 82)

A citação de Dalvi apenas reforça a forma que os textos literários vêm sendo usados nas escolas com maior frequência. Através de fragmentos, com pretextos outros que não o da formação de leitor e sobretudo de forma ineficiente – se o objetivo for a formação leitora. Fora o fato de dar a falsa impressão de que se está fazendo o que haveria de ser feito: apresentar os textos, trabalhar com eles, destinar minutos e horas de sala de aula para o ensino de literatura.

Somente após iniciar nossos estudos sobre letramento literário a partir do livro de Cosson, (*Letramento Literário, teoria e prática*, 2006), começamos a ter outra visão acerca do ensino da literatura num contexto mais apropriado e com o objetivo claramente exposto. E quando falamos em objetivo claro estamos nos referindo a

mudança de comportamento e planejamento das aulas. Aulas que teriam como único objetivo levar o uso dos textos literários para formação literária do aluno e da comunidade leitora.

Obviamente, antes do livro de Cosson (2006) já havia estudos e teóricos, no Brasil e exterior, que tratavam da importância de se rever a forma de se ensinar literatura na escola. E antes disso o termo *letramento* já estava sendo utilizado em outras áreas do ensino da língua portuguesa.

O termo *letramento* traz sempre em seu contexto de uso um enfoque político e social. Em sua origem, segundo Soares (1998, p. 18) *letramento* é uma “palavra que criamos traduzindo ao “pé da letra” o inglês “literacy”: letra – do latim *littera*, e o sufixo -mento, que denota o resultado de uma ação (como por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir”.

Numa das mais conhecidas definições acerca do tema *letramento*, entendemos que “*letramento* é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (Soares, 1998, p. 18). Ou seja, ao usar o termo *letramento* estamos trazendo o contexto, já dito anteriormente, político e social de apropriação e uso da linguagem.

Chegando na literatura a palavra não escapa a esse entendimento. A apropriação do texto literário pelos alunos de forma crítica, e não apenas como mero passatempo e decodificação, é um dos principais objetivos do professor que utiliza a teoria do *letramento literário* para embasar suas práticas em sala de aula. De acordo com esta teoria:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de *letramento literário* (COSSON, 2007, p. 120)

Outro objetivo do *letramento literário*, segundo Cosson (2007), é a construção de uma comunidade de leitores, respeitando sua individualidade ao mesmo tempo que trabalha todo um sentido social e cultural da leitura objetivando uma possível autonomia leitora.

A questão da comunidade leitora é tratada também por Colomer ao afirmar a importância da leitura compartilhada e social. A autora diz que “pode-se afirmar, cada vez com maior segurança e de maneira cada vez mais pormenorizada, que a leitura compartilhada é a base da formação de leitores” (2007, p. 106). E esta leitura compartilhada, essa comunidade leitora, está cada dia mais vindo a ser de responsabilidade da escola, já que as famílias estão, como vemos rotineiramente, menos frequentemente estimulando a leitura literária dentro de suas casas.

Sendo professor de linguagem e escolhendo trabalhar com literatura dentro da perspectiva de Cosson de Letramento Literário, devemos partir do que o aluno conhece para o mais distante de sua realidade, dando importância e sendo atento tanto para a escolha da obra quanto para a seleção e metodologia das aulas, no sentido de acompanhar esse movimento do simples para o complexo.

Dentro de uma mesma fase de ensino nas escolas, as crianças e jovens são, em geral, divididas por grupos etários. A divisão social também acontece naturalmente dada a localização geográfica e o acesso presencial desse aluno à escola. Reforçamos aqui que estamos tratando de alunos do ensino fundamental II, e de um *corpus* isolado, que é, inicialmente, o aluno da rede pública dentro desse perfil.

Dito isso, é facilmente percebido pelo professor, e ele nem precisa ter muito conhecimento sobre esses alunos, que todos vem de uma realidade mais ou menos semelhante, com carências financeiras e afetivas, compartilhando geograficamente e socialmente os mesmos problemas.

A leitura individual é importante e indispensável para o trabalho com o texto literário, mas é na leitura compartilhada, grande aliada do letramento literário, que alunos de mesma faixa etária e realidades vão encontrar força e motivação.

“Compartilhar”, como vimos, é uma ideia essencial, mas os meninos e as meninas também necessitam de outras coisas: tempo na aula para praticar a leitura individual e rotinas cotidianas para que se “lembrem” que podem pegar um livro e não o controle remoto da tevê; alguém atento em equilibrar seu interesse impaciente pela história, com sua leitura lenta (alternando leitura da criança e do adulto, por exemplo) e que lhes facilite dando o significado das palavras novas, sem remeter-lhes à demora do dicionário nesse momento; atividades organizadas em longos projetos de trabalho que deem sentido às leituras escolares, enquanto criam expectativas sobre o modo de ler ou o grau de profundidade requerido; assim como apresentações dos livros que afastem o medo e a dúvida que o texto desconhecido sempre provoca em qualquer leitor, de tal modo que os comentários do docente ou a leitura de fragmentos pretendam, na realidade,

o mesmo que as primeiras linhas de qualquer narrativa: seduzir o leitor para que enfrente o esforço. (COLOMER, 2007, p. 110)

Sim, a formação leitora não surgirá num passe de mágica. Há de se adotar procedimentos inovadores e sair da zona de conforto. A leitura de fruição apenas será prazerosa quando rompermos com a estrutura tradicional que se tem usado com frequência nas aulas de literatura.

Ainda fazendo *link* entre a leitura compartilhada e o letramento literário, vale a pena reforçar o sentido social que essa prática pode proporcionar. Ao tratar da leitura compartilhada, Cosson (2019, p. 36)) diz que “quando a escola falha nesse compartilhamento, no processo da leitura, na função de nos tornar leitores, falha em tudo o mais, pois não há conhecimento sem leitura, sem a mediação da palavra e da sua interpretação da leitura, enfim”.

Logo, se em casa, e em outros espaços, nossos alunos não terão muito sucesso em dividir suas alegrias e angústias através da leitura, podemos tentar proporcionar, através de atividades planejadas nas aulas de literatura, práticas que possam manter vivas a cultura literária.

Compartilhar a leitura significa socializá-la, ou seja, estabelecer um caminho a partir da recepção individual até a recepção no sentido de uma comunidade cultural que a interpreta e avalia. A escola é o contexto de relação onde se constrói essa ponte e se dá às crianças a oportunidade de atravessá-la. (COLOMER, 2007, p. 147)

Com isso em mente surge a dúvida de por onde devemos começar. As práticas tradicionais estão arraigadas e muito mais acessíveis. Os próprios alunos entendem que estudar está sempre associado a ter alguém ministrando um conteúdo enquanto eles anotam, decoram e depois são avaliados.

Os alunos, assim como nós professores, precisam entender que aulas de literatura não são meramente algo que acontece quando não temos um planejamento claro. Levar os alunos para a biblioteca sem uma função clara do que o que se deseja com isso pode reforçar esse entendimento, independente da intenção do professor.

Aulas de literatura, mesmo no ensino fundamental, tem um conteúdo específico sim. E este conteúdo é defendido por Cosson (2020, p. 183) como sendo “a linguagem literária, compreendida como um repertório de textos e práticas de ler e produzir obras literárias”.

Partindo então desses princípios, de que a) a literatura deve ser ensinada nas escolas posto que é cada vez mais raro que o aluno se depare com sua formação leitora fora das salas de aula, b) não basta focar no ensino tradicional pautado no uso dos fragmentos literários encontrados nos livros didáticos, c) a importância de unir a leitura individual à leitura compartilhada gerando uma comunidade leitora e, por último, d) a leitura literária apenas pela fruição não é o suficiente para formar uma comunidade leitora, precisamos então de um planejamento que nos dê o suporte que precisamos na implementação de aulas apoiadas na teoria do letramento literário.

Sobre isso, uma das principais e mais consultadas fontes da atualidade sobre o tema no país, no livro *Letramento Literário teoria e prática*, Cosson (2007) sugere duas sequências para ajudar na esquematização das aulas de literatura: a sequência básica e a sequência expandida, deixando claro que ambas não precisam ser estáticas, podendo variar as combinações de acordo com a obra, o público e os objetivos do professor/aluno.

A sequência básica é indicada pelo autor para que seja trabalhada no ensino fundamental por ter etapas menos complexas e uma dinâmica mais enxuta. Ela é dividida em 4 etapas: a) a motivação: que é quando o professor, como o nome já diz, sugere atividades que incitem a curiosidade no aluno em conhecer e ler a obra que será trabalhada, b) a introdução: responsável por dar indícios do que o aluno deve esperar do texto que será lido, incluindo um pouco sobre a vida do escritor e algo que preceda a leitura propriamente dita, sem no entanto entrar em maiores detalhes para que o prazer da descoberta no texto propriamente dito não fique prejudicado, c) a leitura: grande estrela da aula de literatura, esta deve ter como foco a leitura integral da obra, mesmo que dividida em tempos possíveis de leitura, apenas sob o cuidado de não deixar esta etapa muito solta pelo perigo de acontecer dispersão da leitura e, por fim, d) a interpretação: que é quando o aluno mostrará em algum trabalho, não necessariamente “grandioso”, o que entendeu do texto lido.

Já a sequência expandida, indicada para o ensino médio, tem basicamente os mesmos passos da sequência básica com a introdução, apenas, de etapas de interpretação, que seguem basicamente os mesmos princípios da sequência básica e uma etapa de contextualização, dividida em contextualização teórica, contextualização histórica, contextualização estilística, contextualização poética,

contextualização crítica, contextualização presentificadora e a contextualização temática.

Com relação a sequência expandida não iremos entrar em detalhes sobre as etapas que são além da sequência básica pois, por se tratar nossa proposta de intervenção de um produto produzido para o ensino fundamental II, preferimos utilizar a sugestão do autor e optar pela sequência básica, sendo modificada com acréscimos de sugestões do círculo de leitura, também orientadas por Cosson (2019).

Acrescentamos ainda que em ambas as sequências – básica e expandida – é indicada uma etapa de avaliação. A avaliação dentro da perspectiva do letramento literário, porém, ultrapassa a tradição das provas quantitativas que estamos acostumados a aplicar, visto que o processo de leitura e seus avanços, percebidos pelos alunos, é o que deve ter relevância ao final do processo avaliativo.

Cosson (2007) indica várias formas de avaliar o aluno na sequência básica. Desde ensaios e resenhas sobre o texto ele sugere também o diário de leitura, o relatório, diálogo, debates dentre as mais outras diversas formas de registro escrito que o professor pode adotar.

se estamos criando um espaço no qual os alunos estão lendo literatura com objetivo, precisamos resistir a tentação de avaliar a performance do aluno a cada momento ou valorizar com pontos cada atividade realizada. [...] a leitura literária é um processo que vai se aprofundando a medida que ampliamos nosso repertório de leitura e a avaliação deve acompanhar esse processo sem lhe impor constrangimentos e empecilhos. (COSSON, 2007, p. 115)

Conforme já dissemos acima, nossa proposta de intervenção para o ensino fundamental II (com a utilização da sequência básica), terá como objetivo o letramento literário e sugerimos que seja utilizada em turmas do 8 ano do ensino fundamental. Nela também acrescentamos uma etapa de intervalo e, ao final, uma etapa avaliativa.

Sabendo qual linha de pesquisa seguir, precisamos escolher que tipo de texto utilizar e qual obra dentro do gênero literário escolhido caberá na nossa realidade de sala de aula.

é necessário que o ensino da literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e

consolidar o repertório cultural do aluno. Nesse caso, é importante ressaltar que, tanto a seleção das obras quanto as práticas de sala de aula devem acompanhar esse movimento. (COSSON, 2007, p. 48)

No tópico a seguir, tentaremos expor os motivos que nos fizeram perceber no gênero conto uma possibilidade em atender a sugestão do trabalho crescente e contínuo com os textos literários conforme orientado por Cosson (2007), pois ao perceber nos nossos alunos a quase inexistência de hábitos de leitura, vimos no conto o tipo de texto acessível e viável, mas não simplório, uma maneira de introduzir os textos literários para formação de futuros leitores de forma coerente com o que estudamos até aqui.

1.3 O uso do conto como suporte nas aulas de literatura

Ao pensarmos no trabalho com textos literários dentro da disciplina de língua portuguesa no ensino fundamental teremos que ter, dentre tantos outros, o cuidado na escolha do gênero literário que iremos iniciar.

Dizemos iniciar se partirmos do princípio de que a partir de agora o ensino de literatura terá como conteúdo o estudo do texto literário em si com os objetivos já mencionados: a formação leitora individual e uma posterior comunidade de leitores.

Mesmo o professor que costuma ler contínua e até assiduamente, sabe que existem gêneros mais acessíveis que outros. Alguns mais introdutórios, outros que precisam de maior prática leitora para seu entendimento.

Já na sala de aula, percebemos também – pelo uso do livro didático – que alguns gêneros se mostram mais que outros até por sua própria estrutura. Mesmo nos livros do ensino médio, romances mais complexos com tramas maiores apenas são trazidos por meio de fragmentos. Nos livros didáticos do ensino fundamental, os mais comuns são o poema, a crônica e o conto.

Embora o estudo desses gêneros, em se tratando dos destacados nos livros do ensino fundamental, não seja o foco do conteúdo que são por eles introduzidos, percebemos nos alunos a facilidade em manuseá-los, compreendê-los (em sua maioria) e até em lê-los na íntegra, pois são textos geralmente “curtos”, possíveis de serem lidos, e até relidos, em uma aula de 50 minutos.

De acordo com Ogliari (2012),

O conto – não o conto moderno, mas a arte de narrar – é, como a historiografia o elegeu, o gênero literário mais antigo de todos, originado da fábula, da oralidade, do simples ato de reunir as pessoas e de contar algo: do simples ato de contar histórias, nascido na narração das caçadas, das grandes guerras, das grandes aventuras e façanhas; originado dos mitos, dos temores e das lutas entre povos, tudo muito antes da existência da escrita (OGLIARI, 2012, p. 61).

Partindo do pressuposto de que o homem sempre gostou de ouvir e contar histórias, vimos no conto a possibilidade do trabalho com o texto literário sem que traga muita rejeição. Não que o trabalho com um único texto possa magicamente transformar um não-leitor em leitor proficiente, mas se existe um ponto de partida notoriamente acessível, apostamos que seria este.

Sobre a estrutura do que é considerado conto em termos de gênero literário, percebemos que esta também se transformou ao longo dos anos. Ogliari (2012) deixa claro esse percurso que o gênero percorreu quando cita três principais dessas mudanças:

- a) As histórias intrigantes e desfechos inesperados (essa é a principal característica dos textos de Alan Poe)
- b) A atmosfera criada e mantida durante todo o texto trazendo, por vezes, um final que fica em aberto (como Ogliari afirma ser uma segunda estrutura moderna do conto trazida por Tchekhov)
- c) O conto carregando um significado próprio e que rompe com seus próprios limites com uma “explosão de energia espiritual que ilumina bruscamente algo que vai muito além da pequena e miserável história que conta” (nas palavras de Cortazar)

Em termos gerais, todos concordamos que vimos nesse tipo de texto um texto pequeno e até mesmo compacto se comparado a romances, novelas e outros tipos de literatura existentes, sendo formado por uma narrativa breve. Por breve não entendemos leve. Alguns contos podem ser “fotografias” extremamente densos e inquietantes.

Para Cortázar o conto seria como uma fotografia, se apresentando como um paradoxo que ele considera também próprio do conto: “o de recortar um fragmento da realidade, fixando-lhe determinados limites, mas de tal modo que esse recorte atue como uma explosão que abre de par em par uma realidade mais ampla. (OGLIARI, 2012, p. 67)

Acrescentamos aos conceitos apresentados por Ogliari outras considerações feitas acerca do gênero que traz o conto como unidade dramática, “pode-se dizer que o conto apresenta um só conflito, um só drama, convergindo todas as ações para um mesmo ponto”¹. Isto significa que, mesmo por vezes denso ou intenso, o conto tratará de um único tema percorrido de maneira sucinta e, em geral, num lapso temporal curto, facilitando o entendimento, explanação e favorecendo a discussão sem muitos desvios de foco.

Um conto é significativo quando quebra seus próprios limites com essa explosão de energia espiritual que ilumina bruscamente algo que vai muito além da pequena e as vezes miserável história que conta. (CORTAZAR, 1974, p. 153)

O enfoque ao caráter humano é algo que também é percebido nesse tipo de gênero literário. Os personagens, por não ter como desenvolverem-se muitas vezes na forma descritiva, são evidenciados pelo seu perfil psicológico durante a narrativa. Essa característica, no conto, por vezes ajuda na afinidade e aproximação que o leitor tende a encontrar no texto.

É nesse momento, em que o leitor e o texto se fundem, que começa o processo de fruição literária. Ao sentir que não está sozinho no mundo, ao ver que outras pessoas, através dos personagens, trazem as mesmas angústias e anseios que as suas, é aí que o texto prende o leitor.

Barthes (2015, p.35), quando diz que “O texto me escolheu, através de toda uma disposição de telas invisíveis, de chicanas seletivas: o vocabulário, as referências, a legibilidade etc” discorre sobre o prazer encontrado na leitura do texto literário e aborda essa identificação que o leitor encontra amparo e fruição.

Trabalhar com textos mais prazerosos traz maior garantia do sucesso de qualquer planejamento que vise trabalhar com letramento literário. A escolha do gênero textual, e posteriormente a escolha do texto de acordo com o gênero escolhido, é uma das partes principais de uma boa sequência de atividades que vise a formação leitora.

De acordo com Jouve (2012, p. 45), “se a leitura não gerar imediatamente prazer, frequentemente rejeitaremos o livro antes de ter uma visão mais precisa do que ele tem a dizer”. E ao afirmar isso, Jouve não estava falando para leitores em

¹ Conceito retirado de material produzido pela professora Dra. Edna Rangel de Sá e apresentado durante disciplina de Literatura e Ensino em 2019 para a sexta turma do PROFLETRAS, Natal/RN

formação, como é o caso dos nossos alunos, mas para leitores, simplesmente. O que parece ser um ponto comum no entendimento de todos, quando um texto não cai na graça do leitor fica muito mais difícil levar a leitura adiante.

Levando essa lógica para os alunos do ensino fundamental que em sua maioria pouco (ou nada) tem de hábitos leitores, isso apenas se potencializa.

Facilmente vemos o espanto dos alunos com o tamanho de algumas obras literárias. Ou se admiram pela quantidade de livros consumidos pelo professor – ou por algum colega, quando raro – ou até mesmo por algum digital influencer que revele gosto pela leitura.

Ao fazer trabalhos de leitura espontânea e, quando levados à biblioteca, os alunos comumente procuram livros menores, às vezes até desinteressantes para sua faixa etária ou contexto social, apenas pelo receio da canseira que eles acreditam ser iniciar uma leitura extensa.

Dito isso, relacionando a escolha do gênero literário/obra com um planejamento voltado para a perspectiva do letramento literário, alguns teóricos – Cosson (2007), Rezende (2019) – afirmam que não basta apenas ler o texto na escola para que se creia estar estudando literatura. Não é suficiente somente levar os alunos à biblioteca e pedir que eles escolham um livro de acordo com a sua vontade e deixá-los ler livremente. É preciso que esse estudo seja esquematizado e o primeiro passo para isso é a escolha da obra.

Em seu livro *Letramento Literário*, Cosson (2007, p.33) dedica um capítulo para a explanação dessa questão. Ele divide em três os fatores que levam os professores a escolherem o que devem trabalhar em sala de aula. São eles: a) o cânone, mesmo diante de críticas; b) a contemporaneidade dos textos; e c) a pluralidade e diversidade de autores, obras e gêneros.

É aqui indiscutível a importância de se trabalhar com o cânone, mas entendemos a complexidade da maioria dos textos considerados canônicos para o público que pretendemos abraçar em nossa proposta – alunos do 8º ano do ensino fundamental. Bem como o pouco tempo que nos é disponibilizado para abordar todo conteúdo do ano em questão nos faz também ver a impossibilidade de trabalhar a diversidade e a pluralidade de forma satisfatória, por isso a importância quanto a definição da obra.

Somando os itens descritos acima por Cosson (2007), incluiríamos nessa escolha também a questão da fruição ou prazer que pretendemos mostrar possível ao aluno, potencial futuro leitor proativo.

uma obra pode nos dar prazer por razões estritamente subjetivas: basta que ela desperte nossa memória afetiva, que evoque temas ou ambientes que nos sejam caros, ou ainda, mais simplesmente, que esteja associada a uma situação positiva de leitura. (JOUVE, 2012, p. 116)

Enfim, o texto precisava ser escolhido, e foi num texto contemporâneo – por ser também atual – que encontramos a maioria dos aspectos que consideramos relevantes para trabalhar o letramento literário nessa fase da vida escolar. De acordo com Cosson (2007, p. 34) “o letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É nessa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos”.

Cosson (2007, p.35) também destaca a importância do papel do professor em “partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura”.

2. VALTER HUGO MÃE E SUA OBRA *HUMANIZADORA*: CONSIDERAÇÕES SOBRE A OBRA SUGERIDA

Para mudar o mundo, sei bem, é preciso sonhar acordado. Apenas os que desistiram guardam o sonho para o tempo de dormir.

Mãe (2020)

Os textos de Valter Hugo Mãe chegaram até nós em 2019 com a obra *Filho de Mil Homens*, um romance sensível e poético, fácil de ser selecionado como o melhor livro do ano. Valter Hugo Mãe, escritor português, tem atualmente mais de quinze obras publicadas. Dentre elas seis livros infantis, mesmo que o próprio diga “não sei escrever para crianças”, Mãe consegue demonstrar em seus livros um profundo senso poético e estético que liga, quase que imediatamente, os seus textos a um reencontro com sua própria humanização.

É de surpreender o alcance literário desse ainda jovem escritor, atualmente vivendo em Portugal e claramente visível em suas entrevistas apaixonado pelo Brasil, que, a cada publicação, conquista mais e mais adeptos à sua leitura e ainda os deixa ávidos pelo próximo lançamento.

Em tese defendida em 2018, Teotônio também questiona, e aponta teorias, deste que é também para nós um mistério:

O que faz então de Valter Hugo Mãe um fenômeno? Evidentemente, a sua comunicação com a mídia e o carisma com que recebe os leitores suscita respostas a essa pergunta, mas não podem ser a única chave para o entendimento do sucesso do autor e a sua influência viva em um campo em que os autores mortos são os protagonistas. (TEOTÔNIO, 2018, P. 15)

Aprofundando sua análise sobre o autor, Teotônio (2018) revela ainda algumas características que permeiam toda sua obra. Desde seu primeiro romance publicado *nosso reino*, ela descreve sobre a forma que Valter Hugo Mãe protagoniza personagens marginalizados, dando visibilidade para quem antes passaria despercebido. Vendo a beleza e singularidade existente nas mais diversas camadas sociais que por vezes não costuma ter papel de destaque na literatura. Mas não somente isso, “suas obras propõem debates sobre temas recorrentes na literatura,

como o amor, a morte, a fé, o poder, assim como busca no universo mítico de outros países motes para narrativas de intensidade poética” (Teotônio, 2018, p. 14)

De acordo com Rouxel (2012, p. 281) “é preciso encorajar as abordagens sensíveis das obras, atentas para a recepção dos alunos ou daquilo que eles aceitarão manifestar de sua experiência estética”, ou seja, trabalhar com um tema que permeasse a realidade dos alunos, aproximando-os ao mesmo tempo que mostrando outros modos de ver dentro de suas vivências era um dos objetivos quando pensamos na escolha da obra.

E quando falamos em estética também trazemos à tona o encantamento que desejamos provocar. As edições lançadas dos livros de Mãe no Brasil trazem, também visualmente, uma beleza peculiar. Em se tratando da obra escolhida, a encadernação macia, as bordas prateadas, as cores vibrantes, tanto da capa quanto das ilustrações, tudo isso era automaticamente percebido pelos alunos em todas as vezes que levamos para a sala de aula (a título de leitura de algumas citações) este livro tão encantador.

É certo que o que estamos trazendo neste capítulo é apenas uma proposta e, o professor cuja nossa dissertação tem intenção de colaborar com uma proposta de intervenção, poderá, obviamente, optar por outra obra de sua escola. Ficando ciente, porém, de que nossa escolha foi baseada num traço social percebido em nossos alunos, que é a questão familiar, e nosso interesse em sensibilizar o aluno a partir do entendimento poético das memórias construídas em família.

Todo nosso trabalho de pesquisa foi voltado para este que seria o estímulo inicial da sequência básica que indicaremos no capítulo 4 e contamos com que beleza contida na estética, entendendo que “julgar a obra no plano estético é – em linguagem corrente – perguntar se ela suscita o belo” (Jouve, 2012, p. 111), tanto textual e visual desta obra, possa abrir espaços para novas sensibilidades e curiosidades dos nossos alunos, mesmo os de ensino fundamental.

No Brasil, os anos finais do ensino fundamental compreendem 4 anos (do 6º ao 9º ano) e designa a faixa etária dos 10 aos 14 anos de idade. Teoricamente, o aluno do 8º ano do ensino fundamental deveria ter, em média 13 anos. Mas, em nossa experiência, poucos são os que possuem essa idade nesta etapa escolar. Os alunos variam entre 13 e 17 anos nos dois últimos anos do ensino fundamental, isso porque na escola em que lecionamos, não existe oferta de Educação para Jovens e Adultos para ensino fundamental.

Colomer (2007), dentre as muitas pontuações que faz sobre o ensino de literatura para crianças e adolescentes, destaca como é frequentemente incentivada, na escola, a leitura literária dos anos iniciais e como, com o passar dos anos, esse incentivo vai diminuindo, entre os alunos adolescentes, até voltar a aparecer nas escolas sob a forma tradicional do ensino da história literária, apenas no ensino médio.

Ela questiona como um aluno alfabetizado que cresceu com hábitos de leitura e dentro dessa cultura literária na escola “depois de dez ou quatorze anos de cultura escolar lidando com livros, não consegue usar termos específicos para caracterizar suas leituras e preferências” (Colomer, 2007, p. 51).

O questionamento trazido por Colomer é realmente pertinente, mas a autora conclui em parágrafo seguinte que

a escola levou-o a ler e mostrou-lhe uma nova maneira de aproximar-se dos textos que compreende uma certa hierarquia de valores do sistema literário; mas não ajudou-o a tornar-se um leitor. Ler é para ele algo próprio e pontual da esfera escolar. (COLOMER, 2007, p. 51)

Colomer, em 2007, já reforçava a ideia do “compartilhamento da leitura”, o que Cosson traz em 2019 como a formação do círculo de leitores como aliado do processo de letramento literário. De acordo com a autora “pode-se afirmar, cada vez com maior segurança e de maneira cada vez mais pormenorizada, que a leitura compartilhada é a base da formação de leitores” (Colomer, 2007, p. 106), e a partir dessas afirmações, pretendemos implementar uma cultura leitora, permeando por toda nossa proposta, atividades de leitura compartilhada, visando um posterior círculo de leitura na escola.

Cosson (2020) também discorre sobre essa problemática da diminuição do incentivo à leitura através das aulas de literatura durante o processo escolar do aluno, para ele

Aparentemente, os textos literários se fazem mais presentes na primeira fase por que eles são explorados mais livremente em atividades orais e escritas, ajudando a aprendizagem da escrita. Já na segunda fase, disputam lugar com outros textos [...] talvez seja essa uma das razões para o declínio não do interesse do aluno leitor pela literatura, mas da prática de leitura literária escolar junto aos adolescentes que tanto preocupa professores e estudiosos quando comparados com as crianças. (COSSON, 2020, p. 146)

Logo, percebendo essa lacuna existente nas turmas de ensino fundamental II e numa tentativa de trazer atividades com textos literários para os alunos, pensamos ainda sobre a obra, em levar em consideração o uso desse pequeno romance/conto através da ideia de Jouve (2012, p. 88) de que “no plano do conteúdo, uma derradeira e importante característica da obra literária é exprimir o humano”, ao invés de apenas escolher um livro que estivesse disponível em nossa biblioteca.

Um livro que possa ser o primeiro num processo de construção de uma autonomia leitora. Além das páginas de um conto, toda o peso que tem em se ler uma obra na íntegra, e em sala de aula.

Tendo em vista que o professor de língua portuguesa e que valoriza a formação literária dos seus alunos, devemos nos ater a quais textos podem ser relevantes e até marcantes para a etapa escolar na qual desejamos planejar nossa atividade de letramento literário. É de grande responsabilidade esta seleção. Corremos o risco, na escolha de uma obra inadequada para a etapa de ensino, que a lembrança afetiva negativa afete todo um possível interesse em próximas leituras, pelo aluno.

O professor é um sujeito leitor que tem sua própria leitura do texto. É também um profissional que precisa vislumbrar, em função de diferentes parâmetros (idade dos alunos, expectativas institucionais), que leitura do texto poderá ser elaborada na aula (ROUXEL, 2013, p. 29)

Consideramos, por fim, – dentre as características já citadas acima – a força contida nesse texto para fins de humanização do nosso aluno, futuro leitor.

2.1 A humanização através da obra

Muitos são os teóricos que falam sobre a humanização em se tratando de textos literários. Alguns a apontam como sendo uma consequência da literatura, e que na medida que nos apropriamos dos mais diversos contextos humanos pelos livros, também nos apropriamos da humanidade contida em nós mesmos:

o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o

mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo. (TODOROV, 2020, p. 32)

Já outros percebem que a humanização deveria ser também um objetivo a ser considerado quando nos deparamos com um texto literário:

os textos literários lidos e estudados na disciplina de português na escola devem ser escolhidos tendo em consideração o desenvolvimento linguístico, psicológico, cognitivo, cultural e estético dos alunos [...] pela preocupação com o humano, pela possibilidade de leitura aberta – uma leitura literária que não desafie, instigue, provoque não merece o investimento do precioso tempo escolar. (DALVI, 2013, p. 78)

Em ambas as perspectivas, o termo humanização se encaixa com a realidade que precisa ser repensada que encontramos nas salas de aula. A realidade da maioria das escolas é assustadora. Crianças e jovens cada vez mais desestimulados e descomprometidos com as leituras e outras práticas produtivas, que levem ao crescimento pessoal.

Entra, neste momento, um dos nossos papéis como professor e mediador da leitura literária nas salas de aula: se apropriar de leituras que tenham este caráter que sensibiliza o leitor pelo contexto que o texto traz.

A literatura ensinada nas escolas não pode ser vista como mera distração e entretenimento. Ou como castigo para os alunos que não conseguem prestar atenção na aula sem chamar atenção. Ao contrário, “deve permitir que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (TODOROV, 2020, p. 24) e, esta percepção só ocorrerá, para alunos e professores, quando as práticas que envolvem literatura na escola forem redimensionadas através de aulas que estimulem esses sentidos.

Muitas são as falas ouvidas por nós e tantos outros professores sobre a frustração que envolve o trabalho com os textos literários quando se escolhe ir por esse caminho nas escolas. As práticas pouco conseguem alcançar seus objetivos e as novas práticas terminam, enfim, por se renderem aos “bons e velhos métodos tradicionais”.

Precisamos ter em mente que nosso amor pelo texto literário, o mesmo que foi capaz de transformar a nós mesmos, precisa ser levado adiante. Sair da zona de conforto e até mesmo de pessimismo para possibilitar essas novas práticas.

Nossos alunos nem sempre lembrarão para que serve alguns conteúdos normativos existente em nossas aulas de língua portuguesa. Por exemplo, as análises sintáticas e morfológicas talvez deixem de ter importância no dia que eles deixarem de precisar ser avaliados por elas. O mesmo pode ocorrer em praticamente todas as demais disciplinas que compõe o currículo do ensino fundamental. Ao sair da escola muitos desses conteúdos poderão ser meras lembranças sem maiores usos práticos.

Diferente deles, impossível esquecer das encantadoras aulas de literatura. Dos textos que lemos e interpretamos em alguma culminância de projeto. Aliás, projetos que incentivam a literatura de forma lúdica e criativa sempre serão lembrados e farão parte da vida desse aluno muito tempo depois de ele ter terminado seu ensino médio.

Trabalhar com o letramento literário é entender que passaremos a fazer parte do universo emocional de muitos dos nossos alunos. Que talvez, fazendo uma análise superficial, encontre voz ou meio para expressar suas emoções somente quando se depara com um texto que traga conceitos humanos e sociais capazes de o levar a sua própria identificação.

Rouxel (2013) reforça esse aspecto em se trabalhar a literatura quando afirma que “A literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima” (2012, p. 24). Além, é claro do “enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da formação identitária estão em ato na leitura” (Rouxel, 2012, p. 24).

Não há dúvidas que, o trabalho com o texto literário apenas trará benefícios de curto e longo prazo para todos os envolvidos no processo. Estamos falando aqui de um crescimento que vai além do (obviamente) intelectual, mas do também e não menos importante, do crescimento e amadurecimento emocional desses potenciais futuros leitores.

Sabendo da pertinência do que estávamos procurando na escolha do texto para execução da nossa proposta de sequência básica, fomos em busca de um que unisse a característica sucinta do conto com a sensibilidade de textos que trabalhassem com a humanização do indivíduo o que resultou em nossa aposta no livro-conto de Valter Hugo Mãe.

2.2 As mais belas coisas do mundo: com a palavra, o professor/leitor

Ao sugerir, dentre as obras do escritor português Valter Hugo Mãe, o título: *As mais belas coisas do mundo*, precisamos, inicialmente, identificar nele todas as coisas que defendemos até aqui: um livro curto, esteticamente atraente, com uma história repleta de poesia e que trata da realidade de muitos dos nossos alunos: a questão de dividirem a vida com os pais de seus pais, os seus avós.

Valter Hugo Mãe nasceu em 1971 na então cidade Vila Henrique de Carvalho, atual Saurimo, em Angola. Em 1980 se mudou para Vila do Conde, Portugal. Tem formação superior em licenciatura no curso de Direito, mas já na Pós-graduação entrou para a literatura cursando Literatura Portuguesa Moderna e Contemporânea.

Tendo livros de poesia publicados desde 1996, é somente em 2004 que Mãe lança seu primeiro romance intitulado “nosso reino”, mas foi em 2007 que atingiu reconhecimento maior do público quando recebeu o Prêmio Literário José Saramago com a obra “o remorso de baltazar serapião”. No momento da premiação o próprio José Saramago que considerou a obra como sendo um “verdadeiro tsunami literário”, dizendo que durante a leitura da obra por vezes teve a sensação de “assistir a um novo parto da Literatura Portuguesa”.

A sua obra, inicialmente, chama atenção pelo caráter inovador, sendo seus quatro primeiros romances – nosso reino (2004), o remorso de baltazar serapião (2006), o apocalipse dos trabalhadores (2008) e máquina de fazer espanhóis (2010) conhecidos pela tetralogia das minúsculas, por serem inteiros escritos sem a marcação das letras maiúsculas, nem mesmo no nome do autor ou personagens, na intenção de – segundo o próprio autor sempre afirma em entrevistas – criar a igualdade entre as palavras.

A partir de seu quinto romance, Mãe desconsiderou a simbologia adotada dos seus quatro livros anteriores ao escrever Filho de Mil Homens (2011), seguido por A desumanização (2013) e Homens imprudentemente poéticos (2016).

Além das sete obras de romance que mencionamos, o autor possui mais de 30 livros publicados, sendo o último um livro de contos e crônicas que fala da sua infância e adolescência e foi considerado sua obra mais pessoal.

Em relação à literatura dedicada ao público mais “jovem”, Mãe possui sete obras com apenas 3 delas publicadas até agora no Brasil: o primeiro deles foi o livro de contos *Contos de cães e maus lobos* (2015), com prefácio escrito por Mia Couto. No prefácio, Couto diz que “há na escrita de Valter algo que nos desconforta e que nos fragiliza”, reforçando a seguir o talento e a humanização presente na obra desse escritor quando fala que os textos de “Valter espreitava os mundos que há no mundo, as mil humanidades que há dentro de cada um de nós”.

Contos de cães e maus lobos é formado por 11 contos com os mais variados temas para crianças e adolescentes todos com a sensibilidade de seus romances anteriores. Desde textos que relevam a beleza da riqueza interior, passando pelo tema da morte (sempre tão presente na obra de Mãe), a certeza do envelhecer e o quanto isso não precisa ser solitário até a tão comum história sobre um amigo imaginário, incluindo um texto inédito que relata a aparição de uma santa escrito para esta edição, compõe esse que é o único livro de contos do autor.

Dois, dentre os onze contos do livro, nos chamou atenção por mostrar o amor pelos livros. O primeiro: *o rapaz que habitava os livros*, que fala de um menino que demonstra sua admiração e gratidão aos livros ao observar o quanto os livros podem nos afastar do sentimento da solidão e tornarem-se amigos.

os livros são objectos cardíacos. Pulsam, mudam, têm intenções, prestam atenção. Lidos profundamente, eles estão incrivelmente vivos. Escolhem leitores e entregam mais a uns do que a outros. Têm uma preferência. São inteligentes e reconhecem a inteligência. (MÃE, 2019, p. 58)

O segundo texto a tratar da admiração pelos livros é o último do livro e é intitulado *Bibliotecas*. Conto de apenas três páginas, sem que tenha um narrador claramente definido, é uma Ode aos livros, mesmo os que ainda não foram lidos, por serem todos detentores de memórias e formadores de pessoas com “inteligência admirável” e cabeça acesa, “como se tivesse uma lâmpada dentro” (MÃE, 2019, p. 84).

Os livros oferecem o que são, o que sabem, uma vez e outra vez, sem se esgotarem, sem se aborrecerem de encontrar infinitamente pessoas novas. Os livros gostam de pessoas que nunca pegaram neles, porque têm surpresas para elas e divertem-se com isso. Os livros divertem-se muito. (MÃE, 2019, p. 84)

Essa importância levantada por Mãe aos livros e bibliotecas é algo que percebemos ser de enorme importância. Quando lemos algo, validamos esse algo. Levar textos que inspiram a leitura em sua metalinguagem aos alunos é oportunizar que eles entrem em contato com o que tanto escutam: a importância da leitura literária.

Mesmo em escolas com bibliotecas atualizadas e com bastante oferta de livros, os alunos ainda têm pouco acesso a ideia de quem podem nelas encontrar mais do que um espaço para conversarem quando estiverem em horas vagas, mesmo que a placa de “façam silêncio” esteja afixada em suas paredes.

O conto *Bibliotecas* bem como o *rapaz que habitava os livros* pode ser a porta de entrada para um universo poético e possível dos livros, para os alunos que ainda resistem à ideia de experimentar a leitura como também parte de seu tempo livre e de sua formação.

Mesmo insistindo em dizer que não escreve para crianças, no mesmo ano do lançamento do livro de *Contos de cães e maus lobos*, Mãe publica em segunda edição outro livro infanto-juvenil: *O paraíso são os outros*, lançado primeiramente em Portugal em 2014 e somente publicado no Brasil em junho de 2019, agora com ilustrações feitas pelo próprio autor. O livro que teve origem em uma citação feita na obra *A desumanização*, quando o pai da personagem Halla em uma das suas muitas conversas existenciais com a filha, explica a importância do outro para o nosso pertencimento e humanidade:

O inferno não são os outros, pequena Halla. Eles são o paraíso, porque um homem sozinho é apenas um animal. A humanidade começa nos que te rodeiam, e não exatamente em ti. Ser-se a pessoa implica a tua mãe, as nossas pessoas, um desconhecido ou a sua expectativa. Sem ninguém no presente nem no futuro, o indivíduo pensa tão sem razão quanto pensam os peixes. Dura pelo engenho que tiver e parece como um atributo indiferenciado do planeta. Parece como uma coisa qualquer. (MÃE, 2014, p. 15)

O paraíso são os outros fala do amor na visão de uma menina dentro da nossa sociedade atual, mas tenta desmistificar os preconceitos que envolvem os relacionamentos e as cobranças feitas para as mulheres que, ainda hoje, precisam se casar para serem completamente felizes. A personagem do livro percebe o amor e se dá o direito de ser livre para o dia em que isso, inevitavelmente, acontecerá em

sua vida. O amor na ótica leve e sem ressentimentos de uma criança que apenas acredita e vê o lado bom de se ter alguém:

Reparo desde pequena que os adultos vivem muito em casais. Mesmo que não sejam óbvios, porque algumas pessoas têm par mas andam avulsas como as solteiras, há casais de mulher com homem, de homem com homem e outros de mulher com mulher. Depois, há casais de pássaros, coelhos, elefantes, besouros. Os pinguins são absurdamente fiéis, quero dizer: há também casais de pinguins, e até de golfinhos. Tudo por causa do amor. (MÃE, 2019. p. 9)

No mesmo ano do lançamento da segunda edição do livro *O paraíso são os outros*, foi lançado também, aqui no Brasil, *As mais belas coisas do mundo*. Diferente do seu “livro-irmão”, este não traz ilustrações feitas pelo autor, mas por Nino Cais, artista plástico brasileiro.

Essas ilustrações não têm intenção de facilitar o entendimento da leitura, como visto na maioria das obras para crianças. Elas não contam a história nem substituem o texto. Apenas complementam, através de colagens com características antigas, que remetem e incitam ao nostálgico.

Outra diferença é que desta vez o narrador é um menino, que conta as lembranças que tem com seu avô e todas as coisas que aprendeu com essa convivência cheia de amorosidade, mas longe de ser piegas.

Já desde a primeira página o menino, também sem nome (como em *O paraíso são os outros*), faz uma pequena descrição física e emocional do seu avô, comparando o estar com ele a sensação de estar na segurança do interior de uma casa, mostrando que para aquela criança estar em sua casa, ou na presença (do abraço) do avô, era o mesmo que se sentir seguro. “eu dizia: dentro do abraço do avô. Porque ele se tornava uma casa inteira e acolhia”. (MÃE, 2018, p. 7)

E através da segurança que o afeto físico do seu avô lhe dá, é que este menino sente também segurança nas coisas que o avô lhe diz. Desde a importância dada a aprendizagem e respeito aos professores até a inevitável certeza da morte:

Eu sei que ele queria chamar a atenção para a importância de aprender. Explicava que aprender é mudar de conduta, fazer melhor. Quem sabe melhor e continua a cometer o mesmo erro não aprendeu nada, apenas acendeu à informação. (MÃE, 2019, p. 9)

Mãe sempre destaca a relação que a aprendizagem e leitura tem com o aumento da sensibilidade humana e deixa isso claro já desde quando no conto *Bibliotecas* diz que “os leitores mesmo inteligentes aprendem a ler tudo, até aquilo que não é um livro. Leem claramente o humor dos outros, a ansiedade, conseguem ler as tempestades e o silêncio, mesmo que seja um silêncio muito baixinho” (2019, p. 85)

O avô descrito em *As mais belas coisas do mundo* tem também o papel de incentivar uma futura, e até próxima, autonomia responsável. Mostra que em breve esse neto terá que seguir seus próprios caminhos e instintos. Terá que ser, sozinho, suas próprias questões e suas próprias respostas. Assim como os alunos que se encontram na etapa de ensino a quem destinamos nossa proposta de sequência básica.

Muitos desses alunos, vivendo em situação de dificuldade financeira, irão se deparar ao ler este texto com os ensinamentos também passados a respeito do valor das coisas que não têm valor. Através dos ensinamentos do avô o menino também aprende que “o preço é quase sempre o lado corrompido do valor” (MÃE, 2019, p. 17), afirmação que vai muito na contramão do que dita o senso comum da sociedade capitalista moderna, que reafirma das mais diversas formas o preço de todas as coisas, independente do seu valor.

A perda também é retratada no conto, bem como o direito que existe em se entristecer com a morte. Diante dos dias de pandemia todos tivemos que lidar com perdas, às vezes dentro de casa, outras de amigos ou conhecidos distantes. A morte que não faz distinção é mostrada no livro pela escolha de a sentirmos e convivermos sadiamente com a dor. Isso é mostrado no texto quando, na morte do avô, o menino acredita não ter aprendido nada das coisas que ele o tentara ensinar ao dizer que o custava “mudar de conduta, só me apetece chorar” (2019, p. 33). Permitir o choro de um menino dentro de um livro também é algo que mexe com a forma antiquada de pensar das sociedades ocidentais. E ver esse menino tendo consciência de que pode fazer isso livremente é igualmente transgressor.

Um livro sobre o paradoxo da esperança que tem como objetivo mostrar que existem, através de seus personagens, pessoas que se arriscam a ver com outros (e novos olhos) através dos ensinamentos passados pelos mais velhos (avô e pai) sobre as coisas que aí estão.

Tanto *O paraíso são os outros* quanto *As mais belas coisas do mundo* são publicados como sendo contos trazidos em formato de um pequeno livro ilustrado. Ambos trazendo contextos atuais e que se aproximam muito da realidade dos alunos com que estamos acostumados a nos deparar.

A obra *As mais belas coisas do mundo* contém formato capa dura, com bordas prateadas, páginas em papel cartão e um total de 47 páginas, metade delas preenchidas com as ilustrações de um lado e o texto, em pequenos parágrafos, do outro.

O que o coloca dentro dos critérios indicados por Colomer (2007) quando, caracterizando os atuais leitores infanto-juvenis, descreve algumas propostas que devem ser levadas em consideração na escolha da obra a ser trabalhadas com crianças e jovens, visto que esse é um leitor que está “integrado em uma sociedade alfabetizada e com uma grande presença de meios audiovisuais” (p. 78). Propostas essas que visam a modernidade contemporânea que envolve nosso potencial futuro leitor.

Num primeiro momento, as obras de Valter Hugo Mãe nos chamaram a atenção por serem textos que trazem assuntos atuais, com uma linguagem atual, acessível e comum (mesmo mantendo o dialeto português de Portugal), mas sempre fora do senso comum. Numa perspectiva óbvia, mas inesperada. Os romances de Mãe são sempre marcados por emocionar e encantar por serem escritos com uma potência afetiva e prosa poética singular.

Em entrevista feita em uma de suas visitas ao Brasil à revista online *Vida Simples*, Mãe fala sobre sua relação com a poesia e com sua forma de escrever prosa poética:

A vida inteira eu sonhei em ser poeta, para mim só existia essa possibilidade. E, às vezes, aquilo que mais nos possa ferir é aquilo que está na nossa cara e não queremos aceitar. Então essa relação com a prosa foi uma conquista muito complexa. Agora já estou apaziguado, entendo que a maneira como escrevo os romances é de uma forma muito poética. (MÃE, 2019)

Não existe literatura de fruição sem encantamento assim como não tem como um professor investir em letramento literário sem que seja, ele mesmo, um amante da literatura. Toda escolha da obra passa pelo repertório do professor: “não se pode conceber um professor de literatura que não seja ele mesmo antes um leitor literário” (Cosson, 2020, p. 190). O amor pela leitura é o que nos instiga a desenvolver um

trabalho em sala de aula que leve aos nossos alunos o mesmo encantamento que sentimos ao nos deparar com uma boa história. Uma força motriz de contagiar a todos que nos cerca numa tentativa de levar adiante a mesma transformação que em algum momento, ocorreu em nós mesmos.

E foi a partir dessas observações a respeito da singularidade da obra *As mais belas coisas do mundo* que vimos neste pequeno romance – que conta a história de um menino e suas lembranças vividas ao lado do avô – um grande potencial para acrescentar muito à realidade dos alunos desta etapa escolar.

Mesmo não se tratando de um conto dentro de um livro, pois que é um conto em *formato de livro*, ele preenche todos os critérios que levamos em consideração ao se trabalhar o conto na nossa proposta de sequência básica, pela importância de se trabalhar o texto na íntegra, sem a sua fragmentação:

Evite mutilar os textos e as obras: procurar sempre trabalhar com textos integrais e, se possível, em seus diferentes modos de publicação (a parte de uma obra guarda relação – e, portanto, exige atenção – com o todo de que foi retirada etc.). (Dalvi, 2013, p. 83)

Uma leitura simples, mas não simplória, do cotidiano afetuoso que precisa ser (re)construído, (re)visto e (re)afirmado no dia a dia quase sempre tão desgastado dos alunos da escola pública, mesmo antes de chegar à vida adulta.

Como já mencionado, o livro também tem a vantagem de conter belíssimas ilustrações e um riquíssimo vocabulário poético e cheio de significados, capaz de possibilitar a ampliação dos mais possíveis entendimentos sobre a vida em família, sobre o entendimento do belo, sobre a beleza das coisas simples.

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos. (COSSON, 2007, p.38)

Esperamos que a poesia desse texto aliado ao letramento literário possa contribuir de forma positiva com a formação leitora de alunos que precisam, nesta fase escolar, de iniciar sua formação leitora e que os auxiliem a desenvolver o gosto pela leitura.

3 O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DOS CONTOS EM DUAS INTERVENÇÕES: ANÁLISE DAS DISSERTAÇÕES

só conseguiremos despertar em nossos alunos a consciência para uma boa relação entre os diferentes grupos que compõem a pluralidade étnica e cultural que formam a população brasileira, se as ações estiverem pautadas por atividades sistematizadas que visem romper com esse paradigma social.

Oliveira (2017)

O Programa de Mestrado profissional em Letras possui uma característica que a diferencia dos demais programas de pós-graduação que visem oferecer o título de mestres para os seus alunos: a prática.

Todo aluno matriculado no PROFLETRAS tem como um dos requisitos apresentar uma proposta de intervenção a ser realizada em seu contexto escolar e, em sua dissertação de final de curso, apresentar os resultados dessa intervenção em um capítulo que relata os sucessos, adaptações e dificuldades na execução do trabalho, bem como a recepção dos alunos e de que forma eles foram tocados positivamente com o que o professor/aluno do PROFLETRAS se propunha a fazer.

A ideia é ter suas práticas renovadas pelas leituras e teorias nos mais diversos campos do ensino de língua portuguesa. O professor de língua portuguesa da escola pública dá conta, em apenas quatro aulas semanais (e excetuamos aqui as paralisações, greves e feriados), dos conteúdos de gramática, interpretações de textos, redação e apropriação dos mais variados gêneros textuais além, é claro, dos que amam a literatura e sempre acham um espaço para trabalhar com os textos literários.

Então, após ingressar no PROFLETRAS, o professor trazia sua experiência como professor da rede pública para discussão nas aulas presenciais e, após um ano, decidia qual área da língua portuguesa iria desenvolver seu projeto, organizar uma intervenção para posteriormente aplicá-la na sua escola e turma e posteriormente ter isso defendido em sua dissertação ao final do curso.

A turma seis, porém, contou com um fato inédito – e histórico: o surgimento de uma doença que traria comportamentos de distanciamento social e implicaria no desenrolar de todas as áreas profissionais, resultando no também na suspensão de aulas presenciais sem data de retorno definida.

Diante do impasse de ter uma turma em formação versus a não clareza da volta presencial nas escolas do país (e do mundo), a coordenação do PROFLETRAS publicou em 02 de junho de 2020 a resolução nº 003/2020, através do seu conselho gestor, que definiu novas normas sobre a elaboração do trabalho de conclusão de curso.

A resolução foi feita de acordo com os contextos mundiais que consideravam o enfrentamento à pandemia instaurada no Brasil devido à Covid-19 também na esfera acadêmica, principalmente na pós-graduação, bem como a crise sanitária que impactava diretamente a realização de atividades presenciais de intervenção que resultariam em algumas etapas da elaboração do trabalho de conclusão da sexta turma, como já mencionamos. A partir de então, nosso trabalho de conclusão de curso deveria ter caráter propositivo, mas não mais seria obrigatória sua aplicação em sala de aula.

Dadas as normas, após a resolução, o(a) orientador(a) junto com seu(sua) orientando(a), deveriam então optar por uma das três opções oferecidas pelo conselho gestor para a conclusão do processo formativo.

Art. 2o. O trabalho de conclusão deverá, necessariamente, apresentar um produto (proposta de sequência didática, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) a ser sistematizado a partir, por exemplo, da análise de livros e materiais didáticos, da reflexão advinda de trabalhos de conclusão no âmbito do ProfLetras e da intervenção na modalidade remota. (Natal, 2020)

Ao analisarmos as opções oferecidas à nossa turma, nosso trabalho se propôs então a analisar duas dissertações defendidas no âmbito do PROFLETRAS RN que tratasse de dois temas presentes em nossa pesquisa na área da literatura: o trabalho com o conto e o letramento literário e posterior confecção de uma sequência didática, no nosso caso a sequência básica, por ser a que mais se aproxima com o interesse que tínhamos desde o primeiro momento quando ainda entendíamos que a ideia seria colocar em prática tal proposta de intervenção.

Pensamos que também seria importante analisar dissertações no âmbito do PROFLETRAS Natal, por acreditarmos ter uma realidade aproximada a que estamos acostumados a lidar, que é a da escola pública do estado, na grade Natal.

Dentre as 185 dissertações encontradas no repositório da UFRN, até o período de 03 de junho de 2020, apenas 14 delas trabalhavam dentro da perspectiva

do letramento literário. E, dentre os 14 trabalhos pesquisados, optamos pela análise aprofundada de duas dissertações que percebemos parâmetros do trabalho com o conto na perspectiva do letramento literário. Foram elas: *O texto literário como subsídio para a abordagem da temática afro-brasileira na sala de aula: uma proposta de intervenção no 9º ano do ensino fundamental*, de Henrique Eduardo de Oliveira, defendida em 2017 e que trabalha o conto *O emboneiro que sonhava pássaros* e *Formação de leitores por meio dos contos policiais de Sherlock Holmes – uma proposta de letramento literário* defendida por Anacyara Celly da Silva Lima em 2018.

Neste capítulo discorreremos sobre como o conto foi trabalhado nessas duas dissertações a perspectiva do letramento literário orientada por Cosson nas turmas de ensino fundamental da rede pública de ensino, destacando pontos em que elas se assemelham e se distanciam, e como elas podem embasar nosso produto final a partir das experiências nelas descritas.

3.1 O conto como subsídio para abordagem da temática afro-brasileira na sala de aula

O título da dissertação já nos remete ao teor sociológico que o trabalho do professor Henrique Eduardo de Oliveira (2017) procurou fomentar nos alunos do 9º ano da Escola Estadual Almirante Tamandaré. Um tema que mesmo não sendo nenhuma novidade é sempre atual.

A novidade, talvez, fosse tirar a questão do racismo e da afrodescendência da responsabilidade de história ou sociologia e trabalhar com esses assuntos nas aulas de literatura. Coisa ainda não executada na escola, até então.

O professor Henrique trabalhava em nossa escola – no turno vespertino – na época da sua intervenção, e foi decisivo ver o empenho do professor com relação ao seu projeto ao trabalhar literatura bem como o envolvimento dos alunos que, como já mencionamos, não costuma ter no texto literário um conteúdo curricular como os demais temas trabalhados nas aulas de língua portuguesa.

O texto escolhido para desenvolver seu trabalho de letramento literário foi o conto “*O emboneiro que sonhava pássaros*” do autor moçambicano Mia Couto. Segundo Oliveira (2017) o texto foi escolhido “no sentido de proporcionar a fruição

literária e ressignificar as aulas de língua materna”, mas ao entrar em contato com sua dissertação, percebemos que o objetivo final alcançado foi muito além disso.

O texto de Mia Couto trabalhado nessa intervenção conta a história de um homem negro vendedor de pássaros que desperta o ódio dos adultos e o fascínio entre as crianças. Muitas nuances sobre nossos preconceitos estruturais são tratadas de forma sensível nas cinco páginas que descrevem essa estória, por ora distante de nós, por se passar em outro país, mas de certa forma tão próxima, por tratar de tema presente no dia a dia também do Brasil.

De acordo com Oliveira (p.17, 2017), a relevância em se tratar um tema tão sensível e até polêmico vinculado a aula de literatura dentro da disciplina de língua portuguesa se dá porque

só conseguiremos despertar em nossos alunos a consciência para uma boa relação entre os diferentes grupos que compõem a pluralidade étnica e cultural que formam a população brasileira, se as ações estiverem pautadas por atividades sistematizadas que visem romper com esse paradigma social.

As teorias apontadas por Oliveira em seu trabalho são as que fortalecem as temáticas da literatura e ensino bem como teóricos vinculados aos estudos sobre racismo e inclusão na educação, dentre eles Cândido, Cereja, Cosson, Munanga, Rolon, Rodrigues, Rouxel, Santos e Santos.

Essa dissertação foi dividida em quatro partes: a primeira se dedica a explanar teoricamente autores que se dedicam a temática do ensino do texto literário e que justificam a abordagem do letramento literário, a segunda aborda o contexto da questão racial no Brasil e suas problemáticas, a terceira apresenta Mia Couto e a obra que será trabalhada na intervenção e a quarta apresenta os sujeitos envolvidos na intervenção e traz a explanação da metodologia aplicada na sequência básica dessa intervenção. Por fim, a dissertação traz o relato de experiência do professor ao analisar sob sua ótica quais foram os benefícios resultantes deste trabalho.

Um dos questionamentos feitos por Oliveira (2017) é “para que serve a leitura no contexto escolar”. Essa dúvida permeia o cotidiano de professores que têm interesse em trabalhar com os textos literários, mas são bombardeados com cobranças das quais já falamos antes do tipo que “literatura não se ensina, apenas se lê”. Para isso, Oliveira (2017) aponta que a literatura trabalhada em sala de aula

traz a condição de ter a experiência leitora e de vida do professor entrelaçada a do aluno.

Ele também fala da frequente reclamação de que “aluno não gosta de ler” que escutamos nos corredores da escola diariamente, mas responde a essa “afirmativa” com o outro lado da moeda que é o de que

quantas vezes o professor não ignorou o contexto em que se insere o aluno, seus interesses, ou ainda recursos materiais que de alguma forma pudessem instigá-los a refletir sobre a sua própria realidade, ao planejar sua aula voltada à leitura, a simples escolha dos textos, ou ainda deixou de atentar para as diversas possibilidades de leitura que o aluno pode fazer? (OLIVEIRA, 2017, p. 22)

Ao colocar o aluno no devido lugar de respeito no planejamento do professor de literatura, o de protagonista, Oliveira fomenta uma mudança na atitude docente ao mesmo tempo que fica explícito o, muitas vezes, desinteresse do aluno nos textos literários. As aulas de literaturas dentro dessa perspectiva devem apostar numa didática que deve ser adotada pelo professor a partir dos interesses dos alunos.

Ao focar no significado do texto para o aluno, Geraldi (1988) afirma que não se pode discutir o ensino de textos em sala de aula sem pensar nas condições que cercam essa premissa e defende que ao ler o leitor/aluno produz significados e que

Esta produção de significações, é uma flecha em dois sentidos: ao ler, o leitor trabalha produzindo significações e é nesse trabalho que ele se constrói como leitor. Suas leituras prévias, sua história de leitor, estão presentes como condição de seu trabalho de leitura e esse trabalho o constitui leitor e assim sucessivamente. (GERALDI, 1988, p.02)

Percebemos que Oliveira (2017) defende a perspectiva de Geraldi (1988) ao sugerir que o trabalho com textos literários deve produzir *sentidos* ao invés de *sentido*, visto que leva todo esse contexto do aluno em consideração.

Além do caráter do crescimento individual e da formação leitora também individual, o conceito defendido por Cosson de que a literatura também exerce função social é vista nesta dissertação.

Nessa perspectiva, o professor precisa compreender que a leitura do texto literário aproxima o sujeito do seu mundo social. É por meio do texto literário que o homem percebe-se como produto de sua inserção em uma sociedade. É esse o resultado do diálogo do homem com o texto que nos

permite a manutenção do contato com o mundo e com o outro. (OLIVEIRA, 2017, p. 33)

Somente após solidificar seu trabalho em torno de um referencial teórico que justifique a metodologia adotada, é que Oliveira traça um plano de ação para alcançar seu objetivo de formação leitora e social através do letramento literário.

3.1.1 Metodologia adotada

Segundo Oliveira (2017, p. 73) “A pesquisa foi realizada sob a forma de uma intervenção, visto que a proposta e a teorias abordadas tiveram sua aplicação efetiva, mediante uma ação pedagógica” e teve como público-alvo seus alunos do 9º ano vespertino da Escola Estadual Almirante Tamandaré, localizada no município de Extremoz/RN, como já mencionamos.

De acordo com o professor, a escolha da turma para o processo de intervenção se deu após observar que os alunos tinham diversas dificuldades no aprendizado da língua materna além de ter pouco ou nenhum contato com os textos literários dentro e fora do ambiente escolar.

A intervenção passou por um viés qualitativo através de questionários que investigaram as primeiras impressões dos alunos acerca da temática do racismo, já na sala de aula.

consideramos que a pesquisa em questão, além do caráter de intervenção, também assume o viés qualitativo, visto que um dos elementos utilizados para medir a percepção dos sujeitos, durante a execução da proposta, foi um questionário no início e outro no término do processo. Os questionários serviram para coletar informações sobre a turma, traçando um parâmetro a respeito do ensino de literatura, bem como da percepção dos alunos a respeito das análises realizadas. (OLIVEIRA, 2017, p. 74)

Após coleta de informação a partir do questionário inicial, Oliveira distribuiu sua intervenção em seis oficinas inspiradas na obra *Letramento Literário: teoria e prática* de Rildo Cosson. A ideia inicial tinha por base a Sequência Básica mas sofreu adaptação devido ao que o professor preferiu acrescentar tendo, por fim, a quantidade já mencionada de oficinas.

Oliveira também reforça o que na perspectiva de Cosson (2014) seria uma boa proposta para aplicação de oficinas que visam o letramento literário, seguindo

como critérios básicos: motivação do aluno, introdução a temática que permeia a obra e o autor, leitura do texto na íntegra e interpretação.

Fica claro que suas oficinas seguem esses critérios não com a rigidez de quem apenas ministra um conteúdo, mas com a leveza e encantamento que as aulas de literatura que seguem este modelo devem ter.

As oficinas oriundas da intervenção inspiradas na Sequência Básica de Cosson foram distribuídas por etapas da seguinte forma:

- Oficina 01: A identidade negra em versos (2 aulas de 50 minutos). Esta oficina tinha por objetivo trabalhar a reflexão sobre os aspectos que tratam da referencia da identidade negra com os alunos.
- Oficina 02: África: exploração, fé e resistência (2 aulas de 50 minutos. Nesta oficina foi trabalhada o conceito de MOTIVAÇÃO, sugerida por Cosson (2014). Aqui Oliveira apresenta a turma sua proposta de trabalho e explica as possíveis etapas da atividade. Alguns poemas foram indicados para esta etapa. Os poemas traziam os temas que norteariam a oficina seguinte.
- Oficina 03: Mia Couto: um escritor da Terra. (2 aulas de 50 minutos). Nesta terceira oficina foi feita a INTRODUÇÃO do autor do conto escolhido para ser trabalhado na intervenção.

Além da apresentação em PPT sobre o autor e sua obra, expusemos alguns livros que dispúnhamos do autor, inclusive o livro do qual o conto faz parte, passando-os para as mãos dos alunos, que puderam ter o contato com a obra, passo fundamental para estimular a leitura. Os alunos folhearam, leram as orelhas dos livros e as informações sobre o autor contidas na capa e contracapa. (OLIVEIRA, 2017, p. 94)

- Oficina 04: Leitura do conto *O embondeiro que sonhava pássaros* (2 aulas de 50 minutos). Esta etapa foi a LEITURA propriamente dita, na íntegra. Por se tratar de um conto curto, foi feita de forma individual e sem intervalos. Oliveira destacou a importância de manter o foco estabelecendo prazos com os alunos no sentido de organizar o tempo, para que a intervenção não sofresse eventuais prejuízos pela fragmentação das ações.

- Oficina 05: O lugar do negro, mesa-redonda. (2 aulas de 50 minutos). Nesta oficina os alunos foram divididos em grupos e orientados a fazerem anotações sobre o que destacaram e mais chamaram sua atenção no conto lido. O professor trouxe também alguns questionamentos orientadores que uniam a temática do racismo com o texto literário. Podemos perceber aqui o momento de INTERVALO sugerido por Cosson (2014), embora não tenha sido mencionado desta forma pelo professor na descrição desta oficina.
- Oficina 06: Construindo os sentidos do texto. A etapa final da intervenção contou com a INTERPRETAÇÃO dos alunos de forma mais geral de todos os aspectos percebidos por eles sobre o texto lido. Essa oficina foi realizada após a confecção de um livro objeto feito pelos alunos sobre as partes destacadas por eles na leitura, recontando a história sob sua perspectiva.

Após finalização das oficinas, o professor realizou um questionário final com o objetivo de analisar o trabalho realizado.

Em suas considerações finais, de acordo com o questionário pós-oficinas, o professor destacou que:

a maior parte dos alunos considerou que os recursos empregados (contos, poemas, músicas) na motivação aumentaram o interesse sobre o assunto, sendo um total de 97% das respostas contra apenas 3% que afirmaram não ter aumentado nem diminuído o interesse pela temática (OLIVEIRA, 2017, p. 105)

Foi muito importante para nós perceber esses resultados mesmo que numa turma que não será a nossa turma escolhida para intervenção da nossa proposta de aula. Trabalhos como o de Oliveira (2017) nos inspira a acreditar ser este o caminho da formação de possíveis leitores. Acreditamos ter o professor/pesquisador ter finalizado esta intervenção com a sensação de dever cumprido e motivado a incluir aulas como estas com cada vez mais frequência em sua sala de aula.

3.2 Formação de leitores por meio dos contos policiais

A segunda dissertação analisada por nós foi a da professora Anacyara Celly da Silva Lima, defendida em 2018. Este trabalho nos chama atenção por também defender o conceito de letramento literário através do gênero textual conto sendo, neste caso, os contos policiais do conhecido personagem fictício Sherlock Holmes.

Mais uma vez é destacado, logo em sua introdução, a pouca importância dada as aulas de literatura no ensino fundamental. Na verdade, a professora destaca a realidade experimentada por nós, que ensinamos a língua materna, a constante cobrança pelas regras normativas da língua como sendo a estrela máxima e objetivo primeiro em nossas salas de aula.

É muito comum que nesta etapa de ensino nossas práticas fiquem sempre vinculadas a exercícios de leitura oral, com objetivo de praticar esta competência leitora, aulas de interpretação de texto (em sua maioria caça-palavras, dependendo do estágio de ensino) ou a aspectos gramaticais usando o texto como subterfúgio para esta finalidade.

Quanto a estes aspectos também apreciados por Lima (2018), a professora destaca

Diante deste quadro buscamos elaborar planos e ações que proporcionem, através da literatura, o prazer pelo ato de ler e contatos reais com obras literárias, buscando a formação literária efetiva nos diversos níveis de ensino da educação básica (LIMA, 2018, p. 12)

Ainda na introdução Lima (2018) faz um breve resumo de sua própria experiência com o poder transformador da literatura, falando desde a sua infância pobre até chegar na sala de aula, em que percebeu poder colaborar com a transformação também na vida dos seus alunos, com realidades tão semelhantes a sua, em se tratando do poder aquisitivo e das perspectivas de vida.

A dissertação busca discutir a importância da literatura no contexto escolar através de uma intervenção feita com alunos do 8º ano do ensino fundamental II e pretendia contribuir com a formação leitora desses alunos.

Para desenvolver seu trabalho Lima (2018) apoia-se na teoria do letramento literário de Cosson (2014), também seguindo sua proposta de Sequência Básica, que é a sugerida pelo autor para trabalhos em turmas de nível fundamental de ensino.

O presente projeto foi baseado na sequência básica feita por Cosson (2014a), segundo o autor, o letramento literário precisa acompanhar as etapas básicas do processo de leitura, que é dividida em quatro partes, sendo a motivação (preparação dos alunos), a introdução (apresentação da obra e estudo sobre o autor), a leitura (apropriação da narrativa) e, por último, a interpretação (construção do sentido do texto. (LIMA, 2018, p. 15)

Em seu livro *Letramento Literário*, Cosson (2014) reforça que sua orientação para a Sequência Básica não é algo que deve ser feita de forma cristalizada, muito pelo contrário, o professor – a partir de sua realidade – pode, e deve, fazer as adequações que julgar necessárias, e isso foi feito por Lima neste trabalho de intervenção a partir do que a professora julgava mais pertinente à realidade de seus alunos e suas práticas em sala de aula.

Para realização de sua intervenção, foi escolhida a obra *Sherlock Holmes: Casos Extraordinários* do escritor britânico Arthur Conan Doyle. O livro é composto por quatro contos policiais:

A obra escolhida se tratava de uma obra adaptada e a autora justifica sua escolha

A obra escolhida para aplicação do projeto é uma adaptação de um clássico da literatura mundial. A escolha por uma versão adaptada se deu pelo fato de trazer seus textos com tamanho e vocabulário apropriados à atualidade, logo, mais atrativo aos jovens leitores. Por se tratar de uma narrativa de enigma e ter versão adaptada, é uma leitura fascinante e acessível para os adolescentes. Clássicos como este encantam o leitor. A obra é composta por quatro contos policiais que prendem a atenção e envolvem o leitor ao longo de toda a narrativa. (LIMA, 2018, p. 16)

As dificuldades já relatadas pela autora com relação ao difícil acesso dos alunos aos textos literários, ao meio familiar que dificultava esta prática leitora e até mesmo as condições que a própria escola por vezes não tinha para dar o suporte necessário às aulas de literatura deixaram, mais que claras, as intenções da autora em escolher uma obra clássica mas com a linguagem adaptada para inserir o texto literário na íntegra na sua intervenção.

A dissertação foi dividida em quatro capítulos sendo o primeiro o que introduz os contextos teóricos que indicam a importância da literatura na escola; o segundo traz um pouco mais sobre a obra que será trabalhada na intervenção, o terceiro aborda propriamente a proposta da autora sobre o letramento literário e no quarto seu relato de experiência. Além desses quatro capítulos a dissertação conta com a introdução e considerações finais.

As teorias que dão suporte à intervenção além do Letramento Literário de Cosson (2014) são as de Formoso (2013) que repensa as estratégias adotadas dentro do espaço escolar para solucionar o problema da desmotivação leitora por parte dos alunos, sendo esta estratégia pautada no contato efetivo do aluno com o texto literário.

Lima (2018) também traz como suporte teórico reflexões a partir dos estudos de Cosson (2014) sobre as teorias de Vilson J. Lefta que envolvem o processo de leitura: centrada no texto (decodificação), centrada na leitura a partir do conhecimento de mundo e sobre o diálogo entre o autor e o leitor através do texto em um determinado contexto.

Por fim, a dissertação explana sobre a importância da leitura trazendo a citação de Lajolo (2000) atribuindo ao ato de ler uma responsabilidade direta com o desempenho individual e social da cidadania.

3.2.1 Metodologia adotada

A proposta de intervenção apresentada por Lima (2018) em sua dissertação teve como público-alvo, objeto de pesquisa, alunos do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Alberto Torres localizada em Petrópolis, Natal/RN.

Segundo a professora, a escola encontra uma situação bastante peculiar tanto quanto as suas dependências físicas quanto com relação a comunidade escolar que pertence àquela escola, na época da pesquisa com 400 alunos matriculados nos turnos matutino e vespertino divididos em seis turmas de ensino fundamental.

A turma escolhida, a mesma em que Lima (2018) era professora, estava formada por 28 alunos, sendo que apenas 20 frequentavam as aulas de maneira assídua, alunos esses com idade entre 13 e 17 anos e de ambos os sexos. A professora destaca o estado de vida precário desses alunos, muitos trabalham além dos estudos para ajudar os pais e alguns até não fazem apenas uma refeição antes de chegarem à escola. Infelizmente essa é uma realidade bastante comum nas escolas públicas que temos conhecimento.

A proposta de intervenção seguiu o modelo da Sequência Básica de Cosson no sentido de promover o letramento literário através do clássico universal adaptado de Arthur Conan Doyle “Sherlock Holmes: casos extraordinários”.

Dentro da perspectiva de Cosson (2014) e atendendo suas orientações, Lima (2018) trabalhou cada etapa da Sequência Básica de forma autônoma, respeitando o ritmo e a necessidade da sua turma.

A divisão feita na intervenção seguiu as etapas sugeridas nesta sequência MOTIVAÇÃO, INTRODUÇÃO, LEITURA (seguida de intervalos), INTERPRETAÇÃO e, por fim, a AVALIAÇÃO. Estas etapas serão descritas a seguir destacando os pontos relevantes de cada momento elaborado pela professora e realizado em sua proposta didática.

- 1º momento – Motivação: Nesta etapa a professora pretendeu fazer uma sondagem com os alunos a respeito do seu contato com os contos policiais. Para isso dividiu a etapa em dois momentos no sentido de introduzir o tema. Iniciou a atividade com a exibição do vídeo “7 enigmas misteriosos” e após discutirem sobre o teor do vídeo foi feito um pequeno questionário com questões básicas que motivariam a curiosidade a respeito da obra a ser trabalhada: a) quem já leu alguma história com trama ou mistério policial? b) esse tipo de leitura te atrai? c) você já ouviu falar de Sherlock Holmes?
- 2º momento – Introdução: Durante a etapa da introdução foram realizadas duas atividades: a) apresentação e entrega dos 22 livros arrecadados pela professora para realização da intervenção, com discussões sobre a capa, orelha, fragmentos, os contos que continham no livro etc e b) uma conversa sobre o autor e a importância da sua obra para a literatura clássica universal. Essa apresentação foi feita através de slides constando também uma apresentação sobre os principais personagens que estariam envolvidos em toda a trama: Sherlock Holmes e seu fiel ajudante Watson.
- 3º momento – Leitura: este momento foi feito usando várias metodologias como a leitura compartilhada, individual em sala de aula e extraclasse. O livro é dividido em 4 contos e para cada um deles a professora utilizou de uma metodologia e intervalo próprio. São eles: A face amarela, O ritual Musgrave, A liga dos cabeças vermelhas e O diamante azul.

- A FACE AMARELA (1º intervalo): Roda de leitura para expor dificuldades encontradas pelos alunos para o entendimento do texto e foi trabalhada a estrutura que compõe um conto de gênero policial.
- O RITUAL MUSGRAVE (2º intervalo): foi entregue aos alunos um esquema de leitura que deveria ser preenchido com possíveis hipóteses encontradas para o desfecho do enigma desse texto.
- A LIGA DOS CABEÇAS VERMELHAS (3º intervalo): foi feita leitura de um trecho do conto “A porcelana” de Agatha Christie para que os alunos fizessem uma ligação entre este e o conto lido nesse terceiro momento, no sentido de que os alunos construam hipóteses para desfecho do enigma narrado por Conan Doyle.
- O DIAMANTE AZUL (4º momento): Aqui tivemos uma proposta de produção textual em que cada aluno teria que produzir um final para o conto a partir de pistas levantadas por eles.
- 4º momento – Interpretação: Para este momento de interpretação a professora pediu que os alunos lessem e compartilhassem seus diários de leitura produzidos durante todo o processo da intervenção. Esta etapa foi dividida em 4 momentos, sendo um para conto lido:
 - INTERPRETAÇÃO CONTO 01: Foi feita uma pesquisa sobre adaptações e releituras das obras de Sherlock Holmes e ao final uma roda de discussão sobre o conto *A face amarela*.
 - INTERPRETAÇÃO CONTO 02: Os alunos fizeram registros individuais em seus diários de leitura sobre o segundo conto do livro, assistiram ao filme *O xango de Baker Street*, discutiram junto com a professora o conceito de intertextualidade e ao final realizaram uma roda de discussão sobre *O ritual Musgrave*

- INTERPRETAÇÃO CONTO 03: Além do registro no diário de leitura foi feita uma oficina sugerida por Cosson (2014): a entrevista imaginária. Nessa dinâmica o aluno/leitor cria perguntas aos personagens do livro lido ao mesmo tempo que sugerem possíveis respostas. Essa dinâmica aproxima o leitor dos personagens de forma lúdica e criativa. A oficina foi realizada em dupla e ao final desta etapa as duplas compartilhavam suas perguntas e respostas com o restante da turma.
- INTERPRETAÇÃO CONTO 04: Registro no diário de leitura seguido por outra oficina, desta vez adaptada, sugerida por Cosson (2014) o “Dominó narrativo”, em que os alunos recebiam fichas com trechos de leitura e iam recontando os trechos de forma oral. Essa etapa encerrou-se com a exibição do filme *O estudo em vermelho* seguido de uma roda de conversa sobre o conto *O diamante azul*.

Após realização da Sequência Básica, a professora realizou com seus alunos uma culminância para apresentação do projeto na comunidade escolar. Este evento contou com as seguintes ações: depoimento dos alunos falando de suas experiências com a leitura de texto literário, apresentação teatral baseada no enredo dos contos lidos, Quiz literário e distribuição de livros.

Em seu relato de experiência Lima (2018) revela que apesar dos alunos não possuírem hábito de leitura, se mostraram dispostos e interessados nessa nova proposta. Muitos alunos revelaram que o não-hábito de leitura tinha sua origem na falta de incentivo em casa e no pouco contato com aulas estimulantes no contexto escolar. Logo, embora por conversa informal após a realização do projeto, os alunos afirmam que pouco ou nada existe de uma prática leitora. Mas, segundo a professora, percebe ser evidente que não houvesse em seus alunos um letramento literário,

Porém, durante a apresentação do projeto, eles não externaram indiferença, mostraram-se curiosos e abertos às propostas. Assim percebemos que dependendo da abordagem feita e a proposta lançada, os alunos podem demonstrar interesse nas práticas escolares. (LIMA, 2018, p. 61)

Ao final de sua experiência Lima (2018) destaca a importância de uma reavaliação da nossa prática em sala de aula no sentido de observar a introdução de

atividades que estimulem e motivem a curiosidade leitora dos nossos alunos. Sem um ambiente propício na escola, professores também desestimulados ou pressionados a dar preferência às outras áreas da linguagem e sem exemplo leitor na família, com tantos meios de informação na palma da mão, fica cada vez mais utópico sensibilizar nossos alunos à uma leitura de deleite autônoma, algo que deve ser nosso principal objetivo nas aulas de literatura ainda nos anos fundamentais.

3.3 Semelhanças e diferenças nas duas propostas de intervenção

O que nos chamou mais atenção ao analisar ambas as dissertações foi que embora pertencessem a um espaço geográfico tão distinto, tanto o trabalho de Oliveira (2017) quanto o de Lima (2018) conseguiram, ao final, contemplar seu objetivo: fazer das aulas de literatura um instrumento de letramento literário para e com os seus alunos.

Em princípio os anos trabalhados, apesar de aproximados, foram distintos. O trabalho de Oliveira (2017) contemplava uma turma de 9º ano enquanto o de Lima (2017) uma de 8º, sendo as duas do ensino fundamental II e de escolas públicas do estado.

Outra divergência, também de público *corpus* da pesquisa, é com relação a localização socio-geográfica. Embora as duas escolas estejam situadas no Rio Grande do Norte, a Escola Estadual Almirante Tamandaré está em Extremoz/RN, área urbana de uma cidade do interior do estado, mesmo pertencente à grande Natal, contempla além de alunos do seu entorno, grande parte também da área rural; já a Escola Estadual Alberto Torres encontra-se no centro de Natal/RN, área urbana e tem a maior parte dos seus alunos do entorno da escola, das comunidades de Mãe Luiza. Percebemos que os alunos de realidades aparentemente tão distintas se assemelham quando respondem a respeito de seus hábitos literários.

As duas dissertações se aproximam ao trabalharem o conto dentro da perspectiva do letramento literário de Cosson (2014). Outra coisa que percebemos como semelhança foi a escolha dos autores: ambos estrangeiros, sendo Mia Couto, autor da literatura contemporânea, contemplado na intervenção de Oliveira (2017) e Arthur Conan Doyle, e sua literatura clássica, na de Lima (2018).

A sequência básica foi também escolhida pelos dois professores com as devidas alterações e modificações, no sentido de contemplar da melhor maneira a

turma em questão. As possíveis mudanças e alterações dentro das sequências se dariam de acordo particularidades de cada turma, e isso já havia sido pontuado por Cosson quando, em seu livro *Letramento Literário*, ele sugere não ser este um modelo estático.

Dentro dos objetivos do letramento literário na escola é possível misturar, como fizemos, a leitura com a interpretação, a motivação com a introdução, sempre de acordo com as necessidades e características dos alunos, do professor e da escola. O que não se pode perder de vista é a ideia de conjunto ou de ordenamento necessários em qualquer método. (COSSON, 2014, p. 72)

Não é porque não haja diversas formas de se realizar a sequência básica que uma certa coerência não deva ser seguida. Sempre se corre o risco de se perder pelo caminho ou até mesmo pelas adversidades que encontramos no dia a dia das nossas escolas. Porém, nas duas dissertações tanto os professores/mediadores quanto os alunos por eles orientados mantiveram o foco, o cronograma e as aulas com motivação necessária e dentro de suas propostas iniciais.

É estimulante perceber nesses trabalhos como a proposta de letramento literário orientada por Cosson consegue surtir o efeito desejado de aproximação do aluno com o texto literário e quebrar nele a ideia de que ler é chato, cansativo e nada interessante.

Nossa proposta traz um aspecto que se diferencia nas dissertações analisadas por procurar ir um ponto além do apresentado em ambas as dissertações que é o uso de atividades inseridas no livro *Círculos de leitura*, lançado apenas em 2019. Ou seja, é uma atualização do que se havia publicado até aqui, e procuraremos utilizar essas atualizações em nosso produto.

Perceber numa realidade tão próxima a nossa o êxito do trabalho com a literatura com a adoção deste modelo nos faz sentir que estamos no caminho certo ao encontrar na teoria do letramento literário base segura para indicação de nossa proposta de aula.

4 O USO DO CONTO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO: NOSSA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

O fundamental é que o professor tenha para com a literatura que ensina um compromisso íntimo e pessoal, ou seja, que deixe de lado o saber técnico e se declare seu amante.

Cosson (2020)

Já falamos sobre alguns dos desafios que atrapalham o ensino da literatura na escola e percebemos que através do letramento literário é possível fazer uma prática de ensino de literatura que seja mais próxima na formação de leitores proficientes da mesma forma que não seja uma prática solta pois, ao contrário, possui uma estratégia para o ensino de literatura dentro de uma sistematização necessária.

Outro entendimento que temos é que, além da fruição e formação, as atividades que envolvem a construção literária no outro deve possuir também uma parcela de encantamento. Desde a escolha da obra até as etapas que formam nossa proposta, pensamos em construir um caminho para leitores *iniciantes*. Falantes da língua, mas com pouco acesso às aulas de literatura que sirvam tanto para fruição como para seu letramento literário.

Assim como Jouve (2012), defendemos o ensino da literatura como acesso do aluno a um universo diferente do que ele está acostumado a lidar nas salas de aula da escola pública, com aulas tradicionais e sempre com vistas às avaliações quantitativas. No final, o que fica é o cansaço e a frustração de estarem, como eles mesmos afirmam, muitas vezes, sabendo cada vez menos sobre coisa nenhuma.

Nessa frustração generalizada presentes nas escolas sentida por professores e alunos, é que vemos na literatura uma quebra nesse padrão cinza,

Em literatura, todo conteúdo está associado a um colorido emocional, que faz parte da informação transmitida pela obra. Podemos até mesmo afirmar que, diferentemente do que ocorre nas ciências, a principal informação de um texto literário é esse colorido emocional: um romance nos ensina muito pouco sobre o amor ou sobre a morte, mas infinitamente mais sobre a relação com o amor ou com a morte. (JOUVE, 2012, p. 101)

A partir daí e respeitando um dos princípios do letramento literário, que é a construção de uma comunidade de leitores de acordo com sua individualidade ao

mesmo tempo que trabalha todo um sentido social e cultural da leitura objetivando uma possível autonomia leitora, é que apresentamos aqui uma proposta de intervenção para os alunos dos 8º anos do ensino fundamental.

Entendendo ser um plano de aulas introdutório, o primeiro passo dos muitos que o professor poderá realizar a partir desse, e que, ao final, aproxime a escola cada vez mais para a construção da prática da leitura compartilhada através dos círculos de leitura.

Em um círculo de leitura, o aluno assume maior responsabilidade pela sua aprendizagem e aprende a resolver conflitos pelo diálogo, ouvindo e respeitando a voz do outro que lhe é igual. É por essas e outras qualidades formativas que defendemos que o círculo de leitura deveria ser uma atividade central em qualquer proposta de letramento literário na escola. (COSSON, 2020, p. 200)

Logo, ao escolher trabalhar literatura dentro da perspectiva de Cosson de Letramento Literário, o professor deve partir primeiramente do que o aluno conhece para o mais distante de sua realidade, dando importância e sendo atento tanto para a escolha da obra quanto para a seleção e metodologia das aulas, no sentido de acompanhar esse movimento do simples para o complexo.

Seguindo essa lógica, o aluno passa a ser o protagonista desde o início do planejamento do professor, visto que ele não pode levar somente em consideração aquilo que considera pertinente e excluir totalmente o aluno e o contexto em que ele está inserido.

O professor, ao tratar as aulas de literatura como um instrumento da formação leitora, passa a ser um mediador ou “animador”, como afirmado por Cosson (2015, p. 166): “Esse papel de mediador ou mais propriamente dito do animador não apenas coloca o aluno em primeiro plano, como também parece deixar de lado o lugar do professor como responsável pelo ensino na escola”.

Ao dizer isso, Cosson não desmerece a função do professor em aulas de literatura, mas o coloca numa posição co-participativa ao invés de manter a postura tradicional geralmente vista nas salas de aula.

Desta forma, ao pensar nas atividades que serão propostas, o professor precisa deixar claro – também para os alunos – os objetivos que cada uma deve alcançar. Ora, se durante todo processo do ensino tradicional o aluno se prende ao decorar o que está sendo ensinado para uma posterior avaliação, ele também

precisa entender de o porquê estar passando por aquele processo que, aparentemente, envolve apenas a leitura de textos. Textos esses que talvez nem fossem os que eles mesmos escolheriam. Ou até mesmo, em ficando claro que o objetivo é leva-los à fruição e no caso de ser dada opção, não fosse nem mesmo a atividade escolhida para desfrutar esse momento.

De acordo com Colomer (2007), é preciso mostrar ao aluno que antes de qualquer prazer exercido na prática da leitura, a depender do texto e do aluno, as atividades propostas em um planejamento com o texto literário precisam mobilizar a capacidade de raciocinar desses alunos,

que permitam aprender enquanto realizam os exercícios, de maneira que as crianças entendam mais a obra quando terminam a tarefa (digamos com alguns “oh, claro!, ah, era por isso!” contabilizados a mais em seu favor), e de maneira que os exercícios não tenham servido apenas para avaliar se os alunos foram capazes de fazê-los (COLOMER, 2007, p. 26)

Para melhor construir nossa proposta de intervenção visando o letramento literário, nos apoiamos em duas obras de Rildo Cosson. Primeiramente, em seu livro *Letramento Literário*, Cosson (2014) sugere, como já mencionamos, duas sequências para ajudar na esquematização das aulas de literatura: a sequência básica (a ser aplicada já desde o ensino fundamental) e a sequência expandida (mais indicada para alunos do ensino médio, ao invés das tradicionais aulas de história literária), deixando claro que ambas não precisam ser estáticas, podendo variar as combinações de acordo com a obra, o público, o professor e os objetivos do professor/aluno.

Em seguida, em seu livro *Círculos de leitura e letramento literário* (2019), o autor deixa ainda mais evidente sua proposta em aliar as aulas de literatura à formação de uma comunidade de leitores. Comunidade esta que pode ser iniciada, dentre as várias opções, também e principalmente, na escola.

Como resultado de ambas as teorias com as quais nós nos apoiamos na elaboração de nossa proposta, escolhemos uma metodologia que une as duas: a do letramento literário que objetiva culminar em uma comunidade leitora através dos círculos de leitura.

Dentre as sequências apresentadas no livro *Letramento Literário* (2014), a sequência escolhida para dar encaminhamento a nossa proposta com base nas dissertações analisadas foi a *sequência básica*, por ser essa sequência menos

complexa e mesmo assim apresentar resultado satisfatório em todas as idades e níveis escolares. A sequência básica foi também escolhida por ser a que o autor indica para a etapa escolar em que planejamos a proposta e, em uma primeira análise, por entender que nas escolas os projetos com literatura ainda não alcançam satisfatoriamente todas as salas de aula do ensino fundamental. O que indica que devemos nos apoiar em uma proposta introdutória menos densa.

Aliada a sequência básica também implementamos algumas atividades propostas no livro *Círculo de leitura* levando em consideração as aulas presenciais e, possivelmente, um acompanhamento também remoto (online), de acordo com o contexto de pandemia em que estamos atravessando.

Como não pensado até o contexto atual, o ensino da literatura deve, a partir de agora ser pensado para também perpassar a distância física. Lembremos que em nossas primeiras tentativas com o trabalho de literatura na escola eram dados livros para a leitura durante as férias, o que já indicava que grande parte do trabalho com os textos literários – que é, afinal a leitura dos textos na íntegra – pode, e deve, se dar a distância.

Agora, porém, precisamos pensar em como essa comunidade leitora pode se manter a distância, em suas etapas de leitura e atividades no auxílio do letramento literário e como isso pode ser incentivado pelo professor de língua portuguesa.

Pensando nisso, durante as etapas disponibilizaremos sempre duas propostas: uma no presencial, que é como pensamos inicialmente e pretendemos executar no retorno às aulas, após uma vacina, e uma adequação ao ensino remoto de literatura, preservando o caráter das etapas, mas numa possível atuação híbrida ou completamente online.

Sob a responsabilidade de dar continuidade às aulas de literatura, independente de serem elas presenciais ou não, acreditamos em oferecer uma proposta remota que também se adeque à realidade do aluno da rede pública de ensino. Não podemos aqui sugerir propostas e métodos inalcançáveis e, ao traçar tais adequações, levamos em consideração os dados levantados sobre o corpo discente em nossa escola. Além disso, acreditamos que

Dada sua importância no processo de formação do ser humano, a leitura do texto literário deve ser atividade constante na escola, mas, para que tenha êxito na sua tarefa de formar leitores, o professor precisa lançar mão de estratégias inovadoras que aproximem o leitor do texto. A utilização das

tecnologias nas atividades pode assumir importante papel nessa aproximação, considerando o fascínio que elas exercem sobre os jovens. (SARAIVA et. al. 2017, p. 2)

Em nossa proposta de adequação *online*, pensamos ser o momento de aproveitar e dar início ao círculo de leitura, pois em nossa experiência como professor de língua portuguesa na modalidade remota, percebemos que nem todos os alunos conseguem acompanhar aulas em tempo real pelo *googlemeet*². O trabalho também pode ser pensado em uma outra adequação, totalmente remota e apenas com os direcionamentos sendo feitos pelo *Whatsapp*, que é a plataforma que a maioria das escolas públicas adotaram para passarem as atividades, pois é a que os alunos têm maior acesso, devido aos pacotes promocionais dos planos de celular.

Muitos são os percalços de quem está atuando na rede pública com a modalidade remota e isso foi possível ver de forma concreta ao final do primeiro semestre de aulas remotas, em julho de 2020. Em nossa escola, após a primeira etapa de aulas online, foi realizada pela gestão uma pesquisa pelo *Googleforms* (Anexo A) e, dentre as 720 respostas (um pouco mais da metade dos 1.364 alunos matriculados), obtivemos a informação de que 567 dos nossos alunos fazem as aulas pelo celular e não possuem computadores de mesa, notebook, tablets nem livros didáticos. Desses alunos, 9,2% dividem os celulares com os irmãos, 36,8% consideram seu celular “bom, mas tem pouca memória para imagem, vídeo ou áudio” e 10,6% consideram “ruim, péssima memória e dificuldade de microfone e câmera”, 56,1% têm internet em casa e no celular, mas 47 alunos responderam que vão pra casa de outra pessoa para poder estudar e apenas 36,8% deles possuem pacotes de dados pré-pago.

Outra característica que percebemos a partir da divulgação dessa pesquisa é que a maior parte das participações são dos alunos do ensino médio e que a principal reclamação dos alunos é com relação a quantidade de atividades passadas pelos professores, o que nos induz a ter cuidado ao elaborar nossa proposta de adaptação *online*, pois os alunos que entendem que são atividades extensas, abandonam a tarefa, indo na contramão do que pretendemos ao final da nossa sequência.

² Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google.

Essa pesquisa teve intuito de orientar e fazer repensar a forma que o professor estava passando suas atividades, a identidade dos alunos foi preservada, pois não havia, no campo de identificação, espaço para o nome, apenas para identificar o ano, turma, turno, bem como a idade.

Consideramos que as aulas de literatura devam acontecer de forma a despertar o interesse do aluno em continuar fazendo parte do contexto escolar. Muitos, isso foi dito por alguns alunos de maneira privada através do *whatsapp*, desenvolveram depressão e se sentem incapazes de lidar com a quantidade de tarefa aliada a pouca orientação por parte do professor que, por mais que tente, torna-se ineficiente apenas por grupo de mensagem.

Nesse caso, como as adaptações das atividades aqui consideraram o uso do *googlemeet*, orientamos que seja feita a junção de uma ou mais turmas – podendo unir até dois anos seguidos (6º e 7º ou 8º e 9º) ou até mesmo mais de uma turma do mesmo ano, pois a maioria dos alunos da escola pública ainda não tem condições de acessarem a plataforma em tempo real, vimos na junção de mais de uma turma uma saída para este impasse.

Ao unir mais de uma turma ou série, o trabalho toma caráter de círculo de leitura, pois sai da sala de aula fechada e termina por dar início a uma comunidade de leitores já a partir do ensino fundamental. Cosson (2019, p. 153), orienta que com relação a quantidade de leitores “o grupo pode ser formado entre 10 e 25 pessoas se adultas; no caso de crianças ou jovens este número deve ficar entre cinco e quinze pessoas”. Este número indicado por Cosson é o que entendemos, pela nossa experiência com aulas por plataforma *meet*, conseguir unir para a execução do trabalho.

Ao lançar paralelamente a proposta remota (ou híbrida), não iremos objetivar a formação do círculo de leitura como um objetivo inicial, neste caso, ele passaria a ser uma consequência do trabalho, e sua oficialização poderia se dar ao final das etapas cumpridas, a partir do interesse dos alunos em continuar fazendo parte de atividades que envolvessem a leitura de textos literários.

Importante dizer ainda que nossa proposta de execução da sequência básica (apresentada em tabela no Anexo B) no modelo presencial para o letramento literário é indicada, inicialmente, às turmas de 8º ano do ensino fundamental, o que não impede que ela seja trabalhada em outras fases e etapas escolares.

4.1 Metodologia

No início do Mestrado fomos preparados para pensar num plano de aula a ser executado em uma de nossas turmas de ensino fundamental, logo nossa metodologia deveria ser pensada intervenção e aplicação de uma proposta de aula em uma das áreas que o curso oferecia e, em nosso caso, na área da literatura e ensino.

De acordo com o que estava sugerido, vimos nas propostas de pesquisa-ação, de Thiollent (1986), um caminho a ser seguido já que o autor em sua perspectiva explorava a ideia da prática da pesquisa em um determinado corpus servindo para resolver questões também de ordem social.

Um dos principais objetivos dessas propostas consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora. Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído. (THIOLLENT, 1986, p. 10)

Não nos cabe aqui fazer uma avaliação da literatura como instrumento redentor ou salvador de toda uma comunidade que dela se aproprie, mas é fato que o enriquecimento humano só tem a contribuir com algumas das muitas transformações que percebemos no ser humano como indivíduo e em como isso influencia a sociedade a sua volta.

Porém, inseridos no contexto de pandemia, fomos orientados a, de acordo com a resolução 003/2020, elaborar uma proposição em forma de sequência didática que resultasse em um produto a ser oferecido à comunidade docente, para fins de prática e atuação desses professores em se tratando de ensino de literatura. A partir de então, nossa pesquisa redefine sua metodologia, adotando, quanto aos procedimentos, a pesquisa bibliográfica, visto que tratará do estudo de material já cientificamente registrado, pois que para desenvolver nossa proposta de aula de literatura nos apoiamos na análise de duas dissertações do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) que trabalharam tanto o letramento literário quanto escolheram o conto para o desenvolvimento de suas intervenções.

Também fizemos análise de forma qualitativa, analisando as particularidades dentro de ambas as dissertações, observando em que momento elas se aproximariam ou se distanciariam entre si e o que poderíamos acrescentar de novo em nossa proposta a partir delas.

De maneira diversa, a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1995, p. 58)

Lembremos que como primeiro objeto de pesquisa selecionamos a dissertação *O texto literário como subsídio para a abordagem da temática afro-brasileira na sala de aula: uma proposta de intervenção no 9º ano do ensino fundamental*, de Henrique Eduardo de Oliveira, defendida em 2017 e que trabalha o conto *O emboneiro que sonhava pássaros*, do escritor moçambicano Mia Couto. O conto foi trabalhado dentro da perspectiva de letramento literário de Rildo Cosson, com oficinas inspiradas na sequência básica.

Já a segunda dissertação que analisamos foi a da aluna Anacyara Celly da Silva Lima, intitulada *Formação de leitores por meio dos contos policiais de Sherlock Holmes – uma proposta de letramento literário*, que, como o próprio nome já diz, também trabalha a perspectiva de letramento literário seguindo o modelo da sequência básica de Cosson. Essa dissertação também utilizou o conto, só que desta vez para alunos do 8º ano do ensino fundamental – etapa de ensino da qual desenvolvemos nossa proposta de aula – trabalhando a obra completa adaptada Sherlock Holmes – Casos Extraordinários.

A seguir, explicitamos as etapas desenvolvidas por nós em forma de produto a ser utilizado nas aulas de literatura e que tem como objetivo a formação leitora dos alunos do ensino fundamental.

4.2 A sequência básica aliada às práticas dos círculos de leitura

A forma como compreendemos o uso da sequência básica dando suporte a um bom planejamento que vise o letramento literário é por vermos nessa sequência

um passo introdutório na quebra do ensino tradicional das aulas de literatura nas escolas ainda nos dias de hoje.

Todos os nossos esforços anteriores à elaboração dessa proposta se mostraram ineficientes quanto à formação leitora. Ou as atividades pareciam muito soltas, ou eram em demasia, agregadas às antigas fórmulas avaliativas de aparente punição ou preenchimento de questionários que em nada colaboravam em aguçar o gosto pela leitura dos alunos que delas participavam.

Ou isso ou o questionamento dos alunos de quando iniciáramos o conteúdo de fato, levando-os a crer que tais aulas não tinham um objetivo concreto. Talvez porque de fato não o tivesse. Tínhamos, sim, uma intenção concreta, mas faltava levar a intenção para a obtenção do nosso objetivo. Isso não era claro em nosso planejamento nem tampouco ficava claro para os alunos que participavam dessas aulas.

Ao nos deparar com a sequência básica de Cosson (2014), percebemos que o que faltava era uma didática apropriada que somasse a subjetividade que deveria existir, e permanecer, nas aulas de literatura.

Seguimos o esquema sugerido acrescentando etapas de avaliação e interpretação, como veremos a seguir. Tais etapas tiveram os acréscimos didáticos que estavam inseridos na obra *Círculos de Leitura*.

Reforçamos que toda nossa proposta foi feita partindo da obra *As mais belas coisas do mundo*, de Valter Hugo Mãe, por se tratar de um livro-conto, viável a faixa etária e etapa escolar dos alunos. Ao escolher essa obra, sabíamos do ônus que teríamos nós mesmos por nos responsabilizar pela compra. Mas entendíamos ser esse um dos únicos caminhos se quiséssemos manter o texto escolhido, por ver nele também o texto adequado para realização da nossa sequência básica.

Texto adequado é aquele que é bom para ler e para discutir. Bom para ler é o texto que “prende” o leitor ou suscita seu interesse em fazer uma leitura completa. [...] Bom para discutir é o texto que desperta, inquieta e demanda uma posição do leitor, um texto cuja leitura parece nos exigir o compartilhamento com alguém. (COSSON, 2019, p. 160)

Dentre as muitas coisas que levamos em consideração ao saber que em nosso produto o professor arcaria com o custo dos livros foi defender a divisão da turma (como veremos adiante) mas o encantamento que um livro publicado com a qualidade editorial que este possui provocaria em nosso aluno.

Pretendemos trabalhar o encantamento nas mais variadas formas ao sugerir uma obra que contemple física e poeticamente toda magia que pode ser contemplada nas aulas de literatura, e criamos a expectativa de proporcionar um clímax no momento do leitor com a forma física da obra em questão.

Mas também gostaríamos de deixar claro que existem programas que possibilitam a aquisição de livros literários para atualização dos acervos nas bibliotecas públicas como, por exemplo, o PNLD literário³ que, desde 2018, trata da distribuição e envio de livros de literatura para as escolas. Esse programa proporciona, por exemplo, que o aluno mantenha o livro em sua casa por um ano, o que possibilita o professor de desenvolver projetos utilizando os livros já disponíveis em sua escola.

A restrição está, porém, nas editoras e títulos disponíveis nos anos de compra das obras através do programa. Cabe, então, ao professor perceber a pertinência do uso do material já disponível ou contar com outras possibilidades como realização de rifas, uma poupança coletiva, bazares etc.

No nosso caso, era preciso manter o livro escolhido até para um melhor planejamento nas sequências que propomos aqui. Mas a substituição da obra, bem como a flexibilização do planejamento proposto, fica inteiramente a critério do professor que dele se apropriar.

A partir das etapas descritas abaixo, iniciaremos sempre com a proposta pensada para ser executada de forma presencial seguida pela adequação pensada para aula totalmente remota ou aulas híbridas.

4.2.1 Motivação: modelo presencial

A primeira etapa sugerida, como sabemos, é a da **motivação** e nela traremos algo que estimule a curiosidade do aluno e o induza a querer conhecer a obra. Cosson diz que “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma boa motivação” (2014, p. 54) e esse momento visa preparar o aluno para entrar no texto, não podendo extrapolar o tempo de uma hora/aula.

³ O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tinha o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. Desde 2017 – passou a ser os dois juntos: PNLD E PNBE = PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

Esta etapa se inicia com o professor explicando sobre o processo de leitura que iniciará a partir desta aula e promovendo uma conversa inicial sobre as práticas de leituras já desenvolvidas pelo aluno. Aqui perguntas como as obras já lidas por eles, ou com que idade eles tiveram acesso ao primeiro livro e como começou sua jornada leitora podem ser feitas e respondidas de forma espontânea.

Entendemos ser esta a oportunidade para que o aluno se sinta envolvido numa espécie de aula diferente, uma aula que embora trabalhe a literatura, tenha um caráter didático marcado pela clareza do objetivo. Ao definir uma atividade concreta, o professor passa para o aluno a certeza de que o que está sendo feito tem uma finalidade a ser alcançada.

Pensamos para esta etapa da sequência, trazer uma atividade de construção da ideia do que seja, para o aluno, suas próprias “mais belas coisas do mundo”, através da apresentação de um slide (Anexo C). Para ajudá-lo a construir esse conceito e introduzir a obra, serão feitas duas perguntas iniciais:

1. O que esperar de um livro que tem por título *As mais belas coisas do mundo*?

(apresentar capa do livro por slide produzido para esta aula)

2. O que são, para você, as mais belas coisas do mundo?

Ao responder o item 2 o aluno deverá fazer uma imagem ou escrever algo que ilustre sua resposta. Logo, ao trabalhar esse primeiro passo da sequência básica deveremos trazer uma atividade que introduza o texto sem que necessariamente se fale nele.

Os alunos terão até a aula seguinte para trazer as respostas. Elas devem ser entregues ao professor para que, ao final da sequência, possa ser comparada à ficha de leitura que será respondida após a leitura do texto.

Nesta aula também, o professor deve pedir 10 alunos voluntários para a leitura do conto *Bibliotecas* da aula seguinte. Esses alunos devem receber os trechos numerados em ordem de leitura a serem lidos na aula sobre motivação.

Consideramos importante que os alunos voluntários para a próxima aula recebam já na aula anterior o fragmento a ser lido para que tire eventuais dúvidas de

pronúncia ou entonação que possa prejudicar sua leitura e o entendimento dos demais.

4.2.1.1 MOTIVAÇÃO: NO MODELO REMOTO (*ONLINE*)

Como opção para aula remota, sugerimos que seja feita a motivação por meio de reunião no *Google Meet*, este aplicativo de reunião permite que sejam apresentados slides e a proposta da motivação se daria da mesma forma, através da apresentação e sugestão das atividades, só que em formato virtual.

A mesma sequência da aula presencial pode ser seguida aqui, começando pela apresentação da proposta do trabalho com a literatura, seguida por conversa informal introdutória e posterior solicitação para que os alunos respondam as duas perguntas postas nos slides.

Para facilitar a troca de atividades no modelo remoto ou híbrido, o professor deve criar um grupo de mensagem. Através do grupo o professor poderá enviar os planejamentos por aula para que os alunos possam acompanhar as aulas ou saber do que foi passado caso não tenha estado presente na reunião online.

Os fragmentos do conto *Bibliotecas* para a etapa seguinte se daria da mesma forma, só que os trechos seriam passados de forma individual para os alunos voluntários através do *WhatsApp*.

Independente da forma que se dará a etapa de motivação – remota ou presencial – manteremos a indicação de utilizar apenas uma aula, no sentido de não tornar extensa a atividade e apenas provocar curiosidade no aluno.

4.2.2 Introdução: modelo presencial

O segundo passo da sequência básica é a **introdução** a obra. Cosson (2014) orienta que nesse momento se trabalhe o autor sem necessariamente falar da história da vida em detalhes, mas ao contrário, traga curiosidades e até outros trechos de outras obras que possam conversar com o texto escolhido.

Também nesse momento outros tópicos do livro devem ser trabalhados como orelha, dedicatória, contracapa e nota do autor.

Para esta etapa da sequência básica serão usadas duas aulas. Sendo a primeira destinada a apresentação do autor, mesmo que breve, outros livros escritos

por ele e na segunda será feita a leitura do conto “Bibliotecas” (Anexo D), conto escolhido para ilustrar a leveza em que o autor escreve sobre as mais diversas coisas e por demonstrar o quão Valter Hugo Mãe vê com beleza a importância dos livros.

A apresentação sobre o autor deve ser feita através de projetor e deve conter os principais fatos da vida do autor, suas obras e fotos (Anexo E). Esta aula deve ser complementada com vídeo da série *Herdeiros de Saramago*, em que Valter Hugo Mãe participou no episódio 5, falando de sua rotina como escritor português e sua vida pacata em Portugal. O vídeo possui 26 minutos e está disponível no site produtor da série, o RTP Play, podendo ser visto *online*.

Caso a escola ou professor não possua projetor, um cartaz sobre o autor pode ser montado previamente com as mesmas informações do slide e o link do vídeo pode ser enviado para que os alunos vejam em casa de forma opcional. É importante lembrar que aulas que precisem da disposição e organização de um projetor precisa de uma preparação prévia, para que quando for o momento da apresentação, esteja tudo devidamente funcionando. Outra opção é que sejam impressas imagens do autor bem como de seus outros livros, assim como seus resumos, orelhas e resenhas das obras anteriores, para que sejam distribuídos e passados entre os estudantes.

Caso o professor, ou a biblioteca da escola, disponha de versões impressas de outros livros do autor, também poderá aproveitar esse momento para que os alunos possam manuseá-los. É uma boa forma de estimular a curiosidade dos alunos quando eles entram em contato com a obra que será lida. Dúvidas a respeito do autor e da obra também podem ser respondidas nessa aula. Terminada a apresentação da primeira aula, partimos para o segundo momento.

Sugerimos que a segunda aula dedicada à introdução aconteça na biblioteca da sua escola, previamente agendada para este momento. Caso não seja possível, orientamos que sejam feitas adaptações na própria sala de aula com almofadas e tapetes que os próprios alunos podem trazer de casa, ou que sejam colocadas as cadeiras em círculos, ou ainda, caso possua, este momento pode acontecer em alguma área verde da escola, como um jardim ou quadra de esporte. O objetivo aqui é tirar o aluno da sala de aula tradicional, a que ele está acostumado a lidar todos os dias. É uma forma de mostrar, através dessa movimentação, que ler é também despertar outros sentidos.

Sabemos o quanto é custoso fazer movimento com alunos durante o horário de aula, mas entendemos ser também gratificante. Os alunos vão, provavelmente, acessar a informação de que tem algo de diferente acontecendo em sua aula de português.

Como a aula foi dividido em dois momentos, o conto *Bibliotecas* é o que será feito a seguir. Os 10 alunos que se voluntariaram na aula anterior devem ocupar seus lugares de leitura (assim como os que ficaram na reserva, para o caso de algum voluntário “titular” venha a faltar no dia). Acreditamos que organizados por ordem de leitura possa facilitar a fluência da oralização. A leitura oral vai funcionar como uma espécie de *Dominó narrativo*, conforme sugerido por Cosson ao ilustrar que “esta oficina aproveita a estrutura do dominó. O professor inicia uma história para ser desenvolvida pelos alunos” (2014, p. 131), com a diferença de que, neste momento, a história a ser continuada não será inventada e sim dada prosseguimento de acordo com a numeração recebida pelo aluno/leitor, pois, como combinado anteriormente, cada aluno lerá um trecho do conto, com exceção da frase que abre o conto e da que finaliza, tarefa que caberá ao professor.

Para a leitura do conto em voz alta, levamos em consideração a orientação dada por Cosson (2019, p. 107) que considera que a mesma deva ser incluída na rotina escolar das escolas: “é importante que as escolas a incluam em seus programas de leitura e incentivem seus professores de diferentes disciplinas a praticarem a leitura em voz alta”.

Após finalizar a leitura do conto, os alunos deverão pensar em qual a sua relação com os livros através de um questionário impresso (Anexo F) o qual desenhará o perfil do aluno leitor de textos literários. As respostas devem ser entregues na aula seguinte ao professor. Não existe expectativa de gerar nota quantitativa na sugestão desta atividade, mas com ela o professor vai ter acesso ao tipo de leitor que está presente em suas aulas, e isso servirá para as adaptações que se fizerem necessárias nesta sequência e, principalmente, para norteá-lo nas próximas.

Com intuito de preparar o aluno para a próxima etapa da sequência, será feita a divisão da turma em duplas ao final da etapa de introdução bem como a entrega, por dupla, do livro *As mais belas coisas do mundo*, para que os alunos avaliem a capa e façam, juntamente com o professor, a leitura da contracapa, dedicatória e nota do autor.

4.2.2.1 INTRODUÇÃO: NO MODELO REMOTO (ONLINE)

Para a esta etapa seguindo uma proposta de adequação ao modelo remoto ou híbrido, será mais uma vez usada a aula por reunião no *Googlemeet*. Esta aula deve ser agendada pelo grupo de mensagem no *whatsapp*, e os alunos num primeiro momento assistirão a apresentação dos slides sobre a vida do autor, e após a apresentação farão a leitura do conto *Bibliotecas*, já previamente distribuídos em aula anterior, pelo privado.

Caso algum aluno não possa comparecer, o professor poderá executar a leitura em seu lugar para não atrasar a leitura nem prejudicar seu entendimento. Após a leitura, será aberto um momento para diálogo sobre o entendimento do texto e os alunos deverão falar suas opiniões de forma voluntária.

Como aulas por reunião tem, em geral, uma hora de duração, a aula seguinte deverá acontecer à distância, com o envio do link para que os alunos assistam ao vídeo *Herdeiros de Saramago*, como complementação da apresentação do autor. Ao assistir o vídeo o aluno deverá colocar no grupo o que mais chamou sua atenção, pois ao colocar sua opinião no grupo, abrirá espaço para possíveis discussão e retirada de dúvida, tanto por parte do professor quanto por parte do próprio grupo de alunos participantes.

Com relação ao questionário sobre o perfil do aluno-leitor, os alunos o receberão pelo grupo de *whatsapp* através do modelo *Googleforms*. A utilização dessa plataforma é altamente bem recebida pelos alunos. Em todos os momentos que o formulário *online* foi utilizado nas aulas remotas, teve excelente aceitação. Fora o fato de ter sua análise facilitada através das atualizações e gráficos, à medida que os alunos forem preenchendo. Sugerimos o prazo de uma semana para o preenchimento do formulário com o objetivo de dinamizar a sequência e não acontecer dispersão ou perda de foco.

Ao final da aula, deverá ser feito um agendamento para a retirada do livro na escola com a professora. O modelo remoto limitará a 20 alunos a quantidade de participantes e cada aluno receberá, sob formato de empréstimo, um livro, previamente adquirido pelo professor. O aluno que receber o livro, deverá ser orientado a fazer uma leitura individual e anotar possíveis dúvidas com relação a

algum trecho não entendido ou palavra que dificultou sua leitura. Essas dúvidas serão tiradas em etapa de aula para a leitura, no modelo remoto.

4.2.3 Leitura: modelo presencial

Depois da etapa de introdução vem a **leitura** propriamente dita. Por se tratar de um texto pequeno, pretendemos trabalhar *As Mais Belas Coisas do Mundo* numa leitura em dupla feita em uma sala organizada pelos próprios alunos para este fim. Podendo, mais uma vez, ser utilizada a biblioteca da escola antecipadamente agendada ou a própria sala de aula organizada de forma a trazer um ambiente propício para a leitura (com tapetes e almofadas trazidas de casa).

Consideramos o tamanho do texto para este trabalho dentro da escola, visto que é bastante enfatizado a importância da leitura integral das obras em contrapartida aos fragmentos sempre oferecidos nas aulas de literatura.

é preciso que os alunos tenham acesso às obras integrais. É ilusório esperar viver essa experiência na escola a partir unicamente da leitura de um fragmento. É por isso que a atividade de leitura em sala de aula em geral é frustrante quando feita a partir de trechos selecionados. (ROUXEL, 2013, p. 28)

Sabemos que existe também a possibilidade do trabalho de uma obra integral de maior tamanho dentro das sequências orientadas por Cosson (2014). Porém, dadas nossas experiências anteriores que ofereciam até um mês (período de férias) para que a leitura dos livros pudesse ser feita, percebíamos que, com os alunos do 8º ano (principalmente os que não tinham rotina de leitura), trabalhar com livros maiores, mesmo dando maior espaço de tempo para realização da leitura, não dava o retorno que esperávamos.

Desta forma, para esta etapa sugerimos duas aulas: uma para a leitura do livro-conto e outra aula para duas discussões que irão ajudar a suscitar questões importantes para a próxima etapa, a interpretação.

A primeira solicitação será para que os alunos indiquem, no texto lido, palavras, expressões ou alguma passagem que para eles não tenha ficado claro ou entendido. Este momento da aula não pretende trazer a atividade de busca lexical das palavras em dicionários, é antes um momento de esclarecimento léxico para

melhor compreensão do texto, em uma primeira leitura. As dúvidas devem ser dirimidas pelo próprio professor ou turma.

Feito isso, falaremos brevemente sobre o conceito de família e pediremos aos alunos para que providenciem – também para a etapa de interpretação – fotos de membros da família (mãe, pai, irmãos, tios, avós...) e um pequeno texto de apresentação, sem, porém, se identificarem.

4.2.3.1 LEITURA: NO MODELO REMOTO (ONLINE)

No modelo remoto, como os alunos retiraram os livros para leitura em casa, apenas será utilizada uma aula pelo *googlemeet*. Esta aula servirá para leitura feita, pelo professor, e acompanhamento pelos alunos em tempo real.

Por se tratar de um livro pequeno, apenas 20 minutos é tempo suficiente para uma leitura oral compartilhada, entendendo que o aluno já fez essa leitura previamente e que este momento servirá apenas para relemburar o texto e abrir a discussão para possíveis trechos que levantarem dúvidas durante a leitura prévia feita pelos alunos.

A atividade posterior a etapa de leitura será a solicitação de um texto que deverá ser enviado ao privado do professor e assinado com um pseudônimo, assim como uma imagem que ilustre esse conto e que fale sobre, assim como na obra lida, a relação do aluno com as lembranças que ele tem de sua história em família. Esta atividade deverá ser encaminhada para o grupo de mensagem antes do início da reunião, para que sejam também tiradas dúvidas quanto a execução da tarefa. A turma terá o prazo de uma semana e o professor deve se manter disposto a tirar dúvidas pelo privado, caso o aluno venha a procura-lo. Isso é extremamente comum, pois ao se tratar da escrita de um texto, os alunos se mostram sempre inseguros e a palavra e orientação do professor, o ajudará a se sentir mais tranquilos para elaboração do conto.

4.2.4 Intervalo: modelo presencial

Esta etapa de **intervalo** é importante para que fique um pouco mais claro o recorte dado, no livro, para a importância das memórias do autor sobre os acontecimentos em família. É durante o intervalo que acontecem os “momentos de

enriquecimento da leitura do texto principal” (Cosson, 2014, p. 81). Geralmente os intervalos ocorrem durante a leitura do texto, geralmente feito extraclasse a depender do tamanho da obra. É importante que o professor traga para esse momento outros textos que dialoguem com a obra lida pelo aluno.

Por este motivo sugerimos que o aluno, na etapa anterior, providenciasse fotos de sua família: avós, pai, mãe, irmãos, tios, primos, padrasto, madrastra, vizinho, amigo e quem mais ele julgar que represente sua unidade familiar.

Neste momento devem ser entregues envelopes para que os alunos coloquem dentro deles as fotos e imagens trazidas assim como o texto que apresenta um pouco da sua família e, por fora, identifique o envelope com um pseudônimo em letras de forma. Nesta etapa de ensino nem todos os alunos entendem o significado e objetivo do pseudônimo e, caso seja essa a realidade dos seus alunos, deve ser explicado e dado exemplo para que ele consiga executar a tarefa.

Em seguida, os envelopes serão recolhidos, misturados e colocados sobre uma mesa. Depois, os alunos devem ser convidados a escolherem um (inclusive o seu, contanto que não revele ser dele mesmo o envelope escolhido) e fazer análise das fotos e leitura do texto.

Após análise das fotos e dos textos, a sala deve ser organizada com as carteiras em círculo e os alunos devem fazer uma apresentação do conteúdo do envelope escolhido por ele. Antes da apresentação, cada aluno receberá uma cópia da letra da música *Trem Bala* (Anexo G), da cantora e compositora Ana Vilela e a turma será convidada a acompanhar a música como uma maneira de fazer uma introdução às apresentações.

Escolhemos a música *Trem Bala* para dialogar com o texto *As mais belas coisas do mundo*, e por tratar de tema semelhante ao levantado pela obra de Valter Hugo Mãe. Cabe aqui uma breve apresentação da cantora e autora da música assim também como o apelo para que os alunos atentem à letra da canção, podendo assim, perceber a aproximação entre os dois textos.

Este momento não tem caráter de seminário, mas servirá para ampliar os conceitos de família, identificar afinidades ao mesmo tempo que preserva a identidade do aluno. Também deverá sempre que houver aproximação com o texto, ser destacada a semelhança, pois o texto traz aspectos comuns que podem ser comparados com as situações reais apresentadas pelos alunos.

Após apresentação, será entregue aos alunos a letra música *Família* (também em Anexo G) da banda nacional Titãs, para promover uma interação final antes de passarmos para próxima etapa.

A etapa do intervalo deve contém duas aulas: uma para organização do envelope e “sorteio” e outra para apresentação dos alunos sobre ele. Após a leitura e apresentação do que consta em cada envelope, eles serão recolhidos pelo professor e devolvidos até o fim do processo da sequência.

Muitos dos nossos alunos são carentes desse tipo de significado e este é o enfoque que pretendemos dar dentre os muitos recortes de beleza que o livro oferece, na tentativa de mostrar a importância dos laços e histórias construídas, primeiramente internos e particulares, de cada relação familiar.

Caso algum aluno não queira participar da atividade, ele pode ser motivado a fazê-lo, mas não pressionado. As atividades que fazem parte das aulas de literatura com a perspectiva do letramento literário respeitam o tempo de cada um em alcançar a maturidade na realização das tarefas orientadas.

4.2.4.1 INTERVALO: NO MODELO REMOTO (ONLINE)

Após receber os textos enviados pelo privado, o professor durante essa etapa, deverá organizar uma página no *Facebook* para postagem dos contos juntamente com a imagem escolhida e enviada pelo aluno.

Como serão textos postados em rede social, é importante orientar o aluno que ele não utilize mais do que 5 parágrafos, visto que textos extensos quase nunca são lidos na íntegra por se tratar de formato virtual. E o *Facebook*, apesar de ter páginas voltadas para textos, poemas e resenhas, não é o veículo próprio para postagem de textos longos (como os *blogs*, por exemplo). Mas, por se tratar de um aplicativo que geralmente está dentro dos pacotes oferecidos pelas operadoras de uso gratuito, cabe a formatação do texto para veiculação por esta rede social.

A participação dos alunos se dará a partir de comentário feito nos textos. Cada aluno participante da sequência escolherá um texto dentre todos os que foram postados, para fazer algum comentário que demonstre sua opinião mas de forma respeitosa a acerca do que leu no texto postado pelo colega.

Eles não precisam deixar comentários em todos os textos, mas devem escolher ao menos um para fazer o comentário e *curtir* todos os outros, para indicar que executou esta etapa da tarefa.

Os alunos que não tiverem rede social também poderão ter acesso aos textos que deverão ser compilados em um formato digital e transformados em *PDF* e posteriormente enviados pelo grupo de mensagem. Dessa forma, os alunos que não puderam participar da atividade pelo *Facebook* podem escolher um dos textos e fazer o comentário pelo próprio grupo.

As músicas que foram trabalhadas no presencial também serão postadas no aplicativo de mensagem, *Whatsapp*, para que os alunos possam fazer a associação de ambas as canções com o tema Família que o intervalo levanta como pertinente à obra de Mãe.

4.2.5 Interpretação: modelo presencial

A aula da **interpretação** foi inspirada em atividade retirada do livro *Círculos de leitura* denominada como Vocabulário e contará com duas aulas na modalidade presencial. Por se tratar de um conto pequeno, os alunos, novamente em duplas, farão a releitura do conto e deverão a partir dela escolherem dez palavras que os alunos considerem que sejam fundamentais para o entendimento do texto. “A lista não é de palavras desconhecidas, mas sim de palavras que são entroncamentos de sentido dentro da obra” (Cosson, 2019, p. 123).

Após a escolha das palavras, a dupla deve organizar um cartaz para exposição. O cartaz deve conter colagens, desenhos e, claro, as palavras encontradas por ele.

Com o entendimento das palavras que revelam as pertinências do texto, a turma receberá a instrução de escrever um conto, uma crônica, um poema ou mesmo uma ilustração que narre uma história de algo vivido pelo aluno para ser compartilhada, em uma página da rede social, mais uma vez pelo *Facebook*.

Os textos (ou ilustrações) deverão ser recolhidos pelo professor, em data preestabelecida, e ele se encarregará de fazer a postagem em uma página previamente organizada por ele, para manter a privacidade do aluno/escritor. Com relação ao recolhimento dos textos, sugerimos o prazo de uma semana, pois é o tempo suficiente para que os alunos organizem os textos sem dispersão de ideias.

Também sugerimos uma aula (ou momento) antes do recolhimento da tarefa para possíveis e eventuais correções gramaticais ou para retirada de dúvidas.

É natural que, ao receberem instruções para atividade de elaboração de textos, os alunos questionem a quantidade de páginas a serem escritas. Logo, por termos trabalhado até aqui com contos curtos, e até pela veiculação num ambiente virtual, sugerimos que seja estabelecido limite de até cinco parágrafos para os contos ou crônicas. Os poemas e ilustrações também deverão conter uma única página, o que facilitará (no caso das ilustrações), sua postagem na rede social.

Após recolher os textos e materiais produzidos pelos alunos, cabe ao professor escolher uma data para a divulgação da página com uma exposição na biblioteca da escola, aberta a comunidade escolar, em especial aos familiares da turma. Nessa exposição, os textos deverão ter trechos previamente escolhidos na formatação impressa e expostos em local de fácil acesso para sua apreciação. O professor poderá discutir com os alunos a possibilidade de organizar um lanche coletivo para a ocasião.

4.2.5.1 INTERPRETAÇÃO: NO MODELO REMOTO (ONLINE)

A mesma atividade sobre a escolha das dez palavras que melhor representam a obra *As mais belas coisas do mundo* deve ser orientada via uma reunião pelo *googlemeet*. Reforçamos que o uso dessa plataforma facilita o esclarecimento de dúvidas em tempo real, além do fato de que todos os presentes podem se beneficiar com as explicações dadas em um único momento.

Após escolha dos alunos a respeito das palavras que melhor caracterizam a obra, os alunos devem escolher três delas para apresentar e falar do porquê eles as consideram importantes para o entendimento do livro.

Para os que não puderem participar da reunião em tempo real, a atividade deverá ser passada pelo grupo de mensagem e os alunos, após identificarem as 10 palavras do vocabulário que mais sintetizam a história contada, devem escolher 3 e explicar, em um parágrafo, o que elas representam para eles dentro do entendimento do texto.

4.2.6 Avaliação: modelo presencial ou remoto (*online*)

A **avaliação**, como o próprio Cosson (2014) sugere, pode ser feita durante a aula sobre interpretação, e terá foco na participação e envolvimento do aluno com o seu letramento literário.

Optamos, porém, em orientar que seja feita uma atividade final pelos alunos que venham a completar seu entendimento e interpretação do texto lido.

Para a avaliação, o professor deverá pedir aos alunos que escolham (em aula) um trecho de sua preferência do livro *As mais belas coisas do mundo*. Os alunos devem escolher as citações já pensando na ideia de como elas podem ser executadas num vídeo de *Storie* no *Facebook*, *Whatsapp* ou *Instagram*. Caso a atividade seja orientada de forma remota, pode ser feita a explicação do que se está sendo pedido através de uma reunião pelo *googlemeet* ou até mesmo por instruções postadas num passo a passo pelo aplicativo de mensagem.

Dentre as opções de ideias para os vídeos ou stories estão as leituras de citação, imagens contendo trechos do livro, colagens e lettering ⁴ produzidos pelos alunos.

A postagem feita no instagram deve marcar o @ do escritor Valter Hugo Mãe (@valterhugomae), e do professor e escola (caso a escola tenha perfil ou página na rede social) para sua *repostagem*. Consideramos importante que todas as postagens tenham data definida, podendo ser de uma semana após a orientação da tarefa.

Os alunos que não tiverem nenhuma das redes sociais que serão usadas nesta etapa, mas que, mesmo assim, queiram executar a atividade, devem ser orientados a fazer produções que possam ser afixadas nas paredes da biblioteca, em um local destinado a isso, ao lado das produções escritas e impressas durante a etapa de interpretação.

Cabe aqui também aplicar uma ficha de leitura para sondagem de como o aluno absorveu a obra lida. Essa ficha (Anexo H) poderá ser aplicada o de forma virtual (enviado para o whatsapp do aluno, através do google forms) ou de forma impressa. As perguntas que fazem parte da ficha de leitura foram em maioria retiradas da proposta oferecida por Cosson (2019), feitas apenas adaptações para a

⁴ o lettering consiste em desenhar letras ou palavras, não em escrevê-las.

obra lida. As respostas servirão como instrumento norteador do letramento literário alcançado pelos alunos após cumpridas as etapas desta sequência básica.

Acreditamos que vivenciar o texto literário nessas etapas poderá possibilitar, ao aluno, a apropriação dos inúmeros significados do texto literário nas suas mais diversas interpretações, em especial, levá-los a refletir sobre a importância dos laços e memórias construídas em família, no sentido de revelar muito do que sabemos de nós e da nossa construção como cidadãos.

Por fim, para fins de exemplificação da quantidade de horas/aulas e materiais que deverão serem utilizados, a execução dessa sequência será detalhadamente apresentada nos apêndices desta dissertação. Mais uma vez, esclarecemos que nossa proposta de sequência básica pode ser modificada ou alterada de acordo com a necessidade do professor, podendo ser usada, dadas alterações, em qualquer outra etapa escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve intenção de apresentar uma proposta didática para o ensino de literatura com um conto literário de Valter Hugo Mãe para se trabalhar com literatura no ensino fundamental II. Tal proposta se dá através de um produto – sequência de atividades, denominada por Cosson (2014) como sequência básica – para que norteem novas dinâmicas aos professores de língua portuguesa que pretendessem trabalhar com literatura.

Na verdade, nossas dinâmicas de sala de aula que precederam essa pesquisa já seriam, por si só, um forte indicativo de como o trabalho com literatura, quando não acompanha os estudos que atualizam as novas maneiras de esquematizar esse ensino, são ineficientes.

Ao entrarmos no PROFLETRAS, uma das nossas grandes aspirações era de poder praticar tudo que sugerimos e, por fim, relatar como se deu o passo a passo das nossas atividades realizadas. A resposta dos alunos, as demandas urgentes que exigiriam o replanejamento, o alcance do objetivo final, enfim.

Acontece que o ano de 2020 traria um panorama mundial inédito, que modificaria a proposta original do mestrado profissional, até então voltado para a prática de sala de aula.

Em nossa turma, especialmente pelo contexto da pandemia Covid-19 causada pelo Coronavírus, algumas medidas de distanciamento foram tomadas o que implicaria medidas pela parte do Conselho Gestor do curso. Tais medidas implicaram na publicação da resolução nº 003/2020, que ofereceria novas opções, dentro das atuais circunstâncias, para aquisição do nosso título de mestre.

Uma das opções oferecidas pela já referida resolução, consistia na apresentação de um produto (proposta de sequência básica, criação de material didático, desenvolvimento de software etc.) para que outros professores com interesses afins pudessem acessar esse plano de aula e, com adaptações ou não, o executassem em suas salas de aula.

Em princípio parece contraditório que nós, como professores finalizando sua pós-graduação, e com uma proposta que ainda não foi colocada em prática, pudesse sugerir para outros professores algo que nem nós mesmos havíamos comprovado satisfação, visto que não executamos o plano proposto.

Mas, ao nosso ver, essa decisão acertada do Conselho Gestor do programa, nos fez embasar nossas pesquisas em trabalhos anteriores aos já defendidos no PROFLETRAS, por professores que tiveram suas sequências e propostas didáticas vividas nas escolas da rede pública, dando assim uma confiança no que viríamos propor em nossa própria proposta, mesmo antes de uma primeira execução.

Ressaltando que, ao pensarmos no nosso produto, todo contexto escolar estava *sendo* modificado. As aulas presenciais foram “substituídas” pelas aulas remotas através de atividades enviadas para os alunos por *WhatsApp*, e, enquanto professor “remoto”, podemos perceber que todas as reclamações dos alunos quanto a não se sentirem estimulados para estudar apenas foram ampliadas. Agora os alunos recebiam atividades, sem maiores explicações, e devolviam ao professor, que também não tinha como dar um retorno satisfatório.

A orientação da Secretaria do Estado do RN, era que os conteúdos fossem revistos a partir de sua pertinência para as etapas seguintes do ensino, bem como para os concursos que os alunos poderiam ter interesse em realizar, como por exemplo o IFRN, para o ensino fundamental II, ou ENEM, ao final do ensino médio.

Como professora de língua portuguesa de turmas de 8º ano do ensino fundamental, e entendendo ser a literatura ferramenta importante na formação do ser humano, me vi cercada por um dilema. Não havia tempo para repensar estratégias de ensino com a literatura – apesar da chuva de *webnários* sobre o tema – pois, além da demanda de aulas diárias, ainda havia um sistema para alimentar com mudanças de solicitações praticamente mensais.

Foi aí que vimos uma luz no fim do túnel ao nos debruçar sobre as dissertações analisadas por nós, uma delas, inclusive, feita por um professor que na época da defesa realizou sua proposta na mesma escola que iríamos realizar a nossa, que é a Escola Estadual Almirante Tamandaré, localizada em Extremoz.

O desejo de pôr em prática tudo que propomos aqui não morreu ao final desse texto, muito pelo contrário, durante o processo final de defesa, algumas modificações foram feitas na proposta, já que agora tínhamos essa realidade das aulas remotas e podíamos pensar em ações que contemplassem, senão em sua totalidade, ao menos de forma híbrida (outro termo que aprendemos a usar mais comumente durante a pandemia, que é o ensino online somado ao ensino presencial).

Nossa proposta de intervenção direcionada aos professores do ensino fundamental II, tem em segundo plano uma nuance do que estamos vivendo em tempos de pandemia. Tempos incertos, obscuros, mas que já indicam que a escola, contrariando todas as premonições feitas antes disso tudo acontecer, ainda tem muito o que realizar de forma presencial, mas também já precisa se preparar para atitudes remotas, e precisamos incluir a literatura como sendo um dos conteúdos vistos como essenciais, pois que está na essência contida das aulas de literatura, a expressão da dimensão humana (Jouve, 2012, p. 88).

Não podemos afirmar que nosso trabalho se conclui aqui, pelo simples fato de haver ainda muito caminho (pesquisas e estudos) pela frente. Porém demos um primeiro passo, um passo incerto do que vem pela frente, mas certos do que já passamos. E nos apropriar desses novos desafios nos fará mais capazes para rever nossas práticas passadas num futuro, é o que desejamos, não muito distantes, quando, enfim, pudermos voltar às nossas vidas (nada de novo) normais.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 2013.

_____. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2017.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

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

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte, 2009.

CORTAZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. In: **Valise de cronópio**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2019.

_____. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. **A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino?** In: Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.

COUTO, Mia. **Cada Homem é uma raça: contos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

DALVI, Maria Amélia et al. O ensino de literatura e a leitura literária. In: **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. Literatura na escola propostas didático-metodológicas. In: **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

GERALDI, João Wanderley. A leitura na sala de aula: as muitas faces de um leitor. In: **Série ideias**, nº 5, São Paulo: FDE, 1988.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**, in: *Revista de administração de empresas*. São Paulo, v 35, n 2, março 1995.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Trad.: A. Veiga- Neto. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Contrabando, 1998.

LIMA, Anacyara Celly da Silva. **Formação de leitores por meio dos contos policiais de Sherlock Holmes – uma proposta de letramento literário**. Dissertação (Mestrado Profissional) Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal/RN. 2018.

MÃE, Valter Hugo. **As Mais Belas Coisas do Mundo**. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2018.

_____. **O paraíso são os outros**. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2018.

_____. **Contos de Cães e Maus Lobos.** Rio de Janeiro: Biblioteca azul, 2018.

_____. **A desumanização.** São Paulo: Cosac Naify, 2014

_____. Entrevista intitulada **Valter Hugo Mãe e a memória que permanece.** Revista Vida Simples: 30 jun 2019. Entrevista concedida a Débora Zanelato. Disponível em: <<https://vidasimples.co/transformar/valter-hugo-mae-e-a-memoria-que-permanece/>>. Acesso em: 08/01/2020.

OLIVEIRA, Henrique Eduardo de. **O texto literário como subsídio para a abordagem da temática afro-brasileira na sala de aula: uma proposta de intervenção no 9º ano do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado Profissional) Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal/RN. 2017.

OLIVEIRA, Rejane Pivetta. **Literatura como pensamento para pensar e intervir no mundo.** Revista da Anpoll, n. 35, p. 203-223, Florianópolis, Jul./Dez. 2013.

OGLIARI, ÍTALO. **A poética do conto pós-moderno.** Rio de Janeiro: 7letras, 2012.

PROFLETRAS. **Diretrizes para a Pesquisa do Trabalho Final no Mestrado Profissional em Letras.** Disponível em: http://www.profletras.ufrn.br/documentos/187325203/diretrizes#.XH6_44hKjIU. Acesso em 12-jan-2021.

ROUXEL, Anne. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? In: **Cadernos de Pesquisa**, v.42, n.145, p.272-283, jan./abr, 2012.

_____. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola, 2013.

SARAIVA, Juracy Assmann; ALLES, Seli Blume; MÜGGE, Ernani. **A tecnologia aliada à leitura de textos literários.** Informática na Educação: teoria & prática, Porto Alegre, v. 20, n. 4, p. 130-145, ago. 2017.

SOARES, Magda. **Letramento um tema de três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TEOTÔNIO, Rafaella Cristina Alves. **Valter Hugo Mãe: filho de mil homens e mil mulheres**. Tese (Doutorado), Letras, Universidade Federal de Pernambuco. Recife/PE. 2018.

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

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Conselho Gestor do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. **Resolução nº 003/2020 de 02 de junho de 2020**. Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS. Natal: Conselho Gestor, 2020.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica, n. 14, p. 11-22, 22 dez. 2008.

_____. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: Editora SENAC, 2001.

VÍDEO **Herdeiros de Saramago – Valter Hugo Mãe**. Disponível em: <https://www.rtp.pt/play/p7972/e505738/herdeiros-de-saramago> Acesso em 13-dez-2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Slides com resultado da pesquisa sobre a Avaliação da Primeira etapa de aulas virtuais/remotas da Escola Estadual Almirante Tamandaré, município de Extremoz/RN:



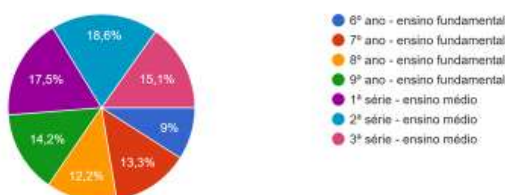
AVALIAÇÃO DA PRIMEIRA ETAPA DE AULAS VIRTUAIS/REMOTAS DA ESCOLA ESTADUAL ALMIRANTE TAMANDARÉ

EXTREMOZ/RN

TOTAL DE ALUNOS NOS GRUPOS: 820

TOTAL DE RESPOSTAS: 720

Em que ano/série você está matriculado(a)?
720 respostas



- **MAIOR PARTICIPAÇÃO: 2º ANO DO ENSINO MÉDIO 18,6%**
- **MENOR PARTICIPAÇÃO: 6º ANO ENSINO FUNDAMENTAL 9%**
- **TODOS OS TURNOS TIVERAM IGUAL PARTICIPAÇÃO**

IDENTIFICAÇÃO

- **APENAS 17,2% DOS ALUNOS TÊM ACIMA DE 18 ANOS**
- **A MAIOR FAIXA DE ESCOLARIDADE DOS PAIS TEM ENSINO MÉDIO COMPLETO (30,3%) MAS 25,8% NÃO CONCLUÍRAM NEM O ENSINO FUNDAMENTAL**
- **17,8% MORAM EM HABITAÇÃO COLETIVA, A MAIORIA EM CASA OU APARTAMENTO PRÓPRIO (74,4%)**
- **11,7% DOS NOSSOS ALUNOS DIVIDEM A CASA COM MAIS DE 5 PESSOAS E 61% MORAM COM OS PAIS**

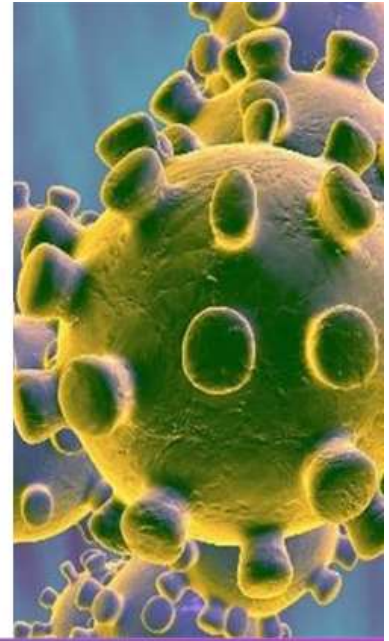
**VOCÊ POSSUI EM CASA OS
SEGUINTE
EQUIPAMENTOS/DISPOSITI
VOS, PODENDO UTILIZÁ-
LOS COM A FINALIDADE DE
ESTUDAR?**

- 567 dos nossos alunos fazem as aulas pelo CELULAR e não possuem computadores de mesa, notebook, tablets nem livros didáticos
- Desses 9,2% dividem os celulares com os irmãos
- 36,8% consideram seu celular "bom, mas tem pouca memória para imagem, vídeo ou áudio e 10,6% consideram "ruim, péssima memória e dificuldade de microfone e câmera"
- 56,1% têm internet na casa e no celular, mas 47 alunos responderam que vão pra casa de outra pessoa para poder estudar.
- 36,8% possuem pacotes de dados pré-pago



COVID-19: PERCEPÇÃO SOBRE AS PRÁTICAS E COTIDIANO

- 68,6% sentem que sua rotina foi COMPLETAMENTE ALTERADA
- As três atividades que eles mais destinam tempo são: AJUDAR NOS ALFAZERES DOMÉSTICOS (65,3%), ASSISTIR FILMES, SÉRIE OU TV e ESTUDAR CONFORME EXERCÍCIOS E ATIVIDADES PROPOSTAS NAS AULAS ONLINE
- 22,1% dos nossos alunos tiveram perda de emprego na família e 9% doença ou morte
- Os três principais sentimentos deles durante a pandemia são por ordem de maior %: PREOCUPAÇÃO, TÉDIO e ANSIEDADE
- 30,8% tem casos de morte por covid entre familiares ou amigos próximos



E COM RELAÇÃO AOS ESTUDOS?

- 20,6% se declaram MUITO DEDICADO AOS ESTUDOS ANTES da pandemia
- Mas apenas 9,7% se declaram MUITO DEDICADOS APÓS pandemia
- 64% dos alunos participam das atividades remotas desde a primeira semana, disciplina de Matemática
- 92,2% tem no WhatsApp a maior forma de participação!!! 6,8% acessam pelo sigeduc
- 60,8% afirmam estarem pouco satisfeitos com a forma que tem sido feitas as aulas remotas





- Quais disciplinas consideram que estão conseguindo ser proveitosas mesmo em aulas virtuais: PORTUGUÊS (48,9%), MATEMÁTICA (38,8%) e INGLÊS (29,4%) as disciplinas menos avaliadas nesse critério são QUÍMICA, FILOSOFIA e SOCIOLOGIA.
- Receberam mais notas 10 nas avaliações feitas por ele por PROFESSOR: Português, matemática, inglês e educação física. Muitos alunos também alegaram que estão faltando professores/matéria em seus grupos de estudo.
- 53,8% responderam que o tempo de dedicação aos estudos depende da duração das atividades propostas pelos professores nas atividades remotas.

COM A PALAVRA, NOSSO ALUNO:

"[...]os professores deveriam explicar mais as atividades por quê muitos aluno não tá entendendo direito as atividades e eles não explicam, **muitos só colocam atividade no grupo e não explica e acha que a gente tem o direito de entender**, então eu acho que isso poderia mudar eles deveriam explicar melhor as atividades principalmente das matérias mais difíceis como matemática para que os alunos possam entender melhor até mesmo assunto é só isso"

"Acho a ideia da aula on-line válida, mas não para todos, não temos como estudar bem e aprender realmente no meio disso tudo, sei que precisamos mas é difícil."

"vocês enviam muitas atividades com prazo baixo e não é só porquê estamos em quarentena que não temos o quê fazer!!!!"





"Fazer a penas 2 atividade por semana"

"Que os professores deem mais atenção aos alunos"

"Não estou conseguindo aprende muita coisa, estou me sentindo sobrecarregada, os professores não explicam direito."

"Achei muito importante essas perguntas, porém uma critica que eu queria fazer É em questão as atividades é que as vezes alguns professores só aceitam pelo sigduc"

"Eu acho que os professores apenas mandam as atividades, e não explicam absolutamente nada, apenas mandam, alguns mandam algumas aulas pela YouTube, mais mesmo assim é complicado compreender. Conversei com algumas amigas, e assim como eu, isso tá mexendo muito com nossa saúde mental"



APÊNDICE B – Plano de aula: Proposta de Letramento Literário através da Sequência Básica, Cosson (2014):

Proposta de Letramento Literário	
Sequência Básica aplicada à obra As Mais Belas Coisas do Mundo de Valter Hugo Mãe	
Número de horas/aula	10 aulas da introdução a avaliação todas as etapas do processo ocorrerão na escola em formato presencial
	07 aulas da introdução a avaliação em formato remoto (<i>online</i>)
Objeto de ensino	Literatura
Eixos de ensino a ser trabalhado	Letramento literário
Materiais e tecnologias a serem utilizados	Presencial: Obra literária, Papel ofício Impressões, Quadro, projetor, Caixa de som
	Remoto (<i>online</i>): internet, aplicativos Whatsapp, Facebook, GoogleForms, GoogleMeet
Cronograma de aulas e atividades	
1ª etapa: motivação	Presencial – 01 aula: - o que esperar da obra com este título? O que é para o aluno “A mais bela coisa do mundo?” - provocar esses questionamentos através de <i>slides</i> e esperar que o aluno projete respostas em anotações - entregar os trechos numerados, separados por parágrafo, do conto <i>Bibliotecas</i> para próxima aula
	Remoto (<i>online</i>) – 01 aula - apresentação de slides e atividade de

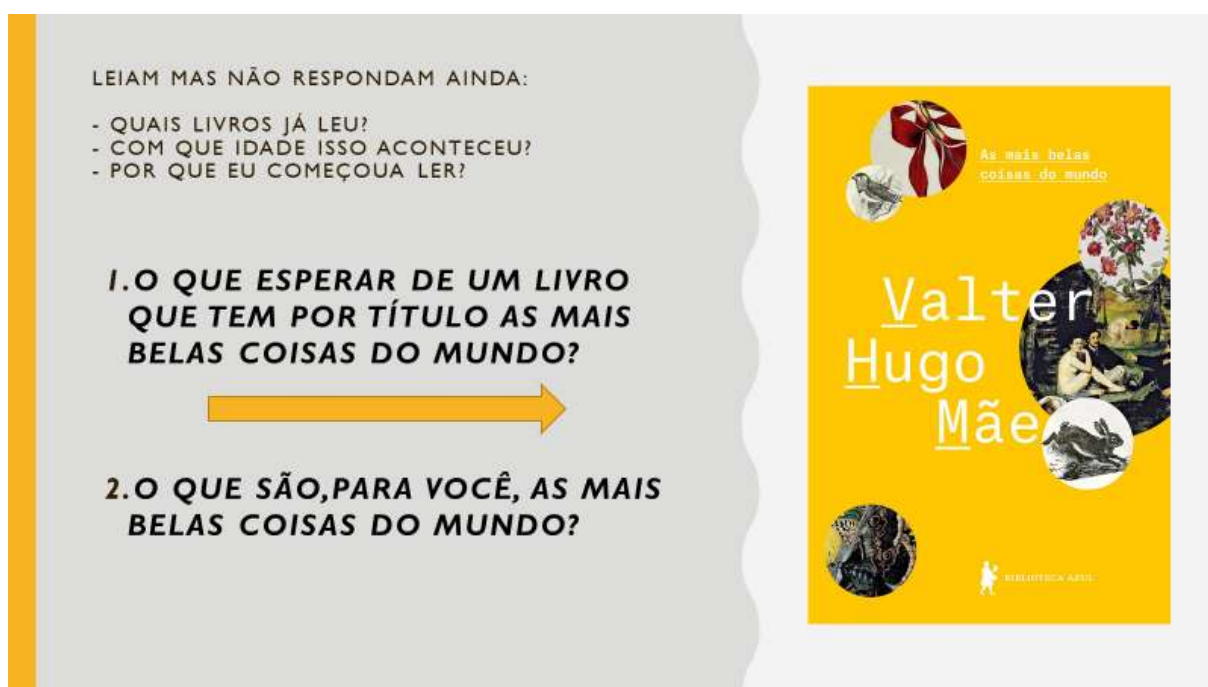
	motivação pelo GoogleMeet, distribuição pelo <i>whatsapp</i> dos trechos para os alunos que farão a leitura na aula seguinte.
2ª etapa: introdução	Presencial – 02 aulas: - apresentação do autor através de outras obras e leitura coletiva do conto “Bibliotecas” - dividir a turma em duplas - entrega dos livros por dupla - avaliação da capa do livro e leitura dos elementos paratextuais: orelha, dedicatória, contracapa e nota do autor - entrega do questionário Perfil do aluno/leitor Remoto (<i>online</i>) – 02 aulas - as aulas serão divididas entre 1 h/a online, pelo <i>GoogleMeet</i>, para dinâmica de apresentação do autor através de slide e posterior leitura do conto. - a outra h/a será dada de forma EAD, o aluno receberá link do vídeo <i>Herdeiros de Saramago</i> por <i>whatsapp</i> bem como questionário Perfil do aluno/leitor a ser respondido pelo <i>GoogleForms</i>. - Agendar com os alunos horário da retirada nos livros na escola, sendo um por aluno, visto que a proposta remota tem quantidade máxima de 20 alunos.

3ª etapa: leitura	Presencial – 02 aulas: - leitura da obra em sala de aula previamente preparada - perceber e esclarecer palavras e expressões não entendidas pelos alunos encontradas no livro para facilitar o entendimento do texto - solicitar fotos de pessoas da família para próxima etapa e texto de apresentação do núcleo familiar do aluno, assinado com pseudônimo para apresentação em próxima etapa. Remoto (<i>online</i>) – 01 aula - A leitura deve ser feita anteriormente e em casa, pois o aluno já terá recebido o livro a ser lido. - Reunião no <i>GoogleMeet</i> para esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto. - Orientar durante a reunião sobre o conto que deverá ser entregue para a próxima etapa de interpretação e fazer envio da orientação por <i>whatsapp</i> para os alunos que não puderam estar presentes na reunião.
4ª etapa: intervalo	Presencial – 02 aulas: - Apresentação das músicas <i>Trem Bala</i> de Ana Vilela e <i>Família</i> dos Titãs - Organização da dinâmica para a apresentação do material produzido com o tema <i>Família</i> e posterior apresentação, recorte do tema destacado do livro para este momento

	Remoto (<i>online</i>) – 01 aula - Interação pelo <i>Facebook</i> sobre os contos postados previamente pelo professor - Orientações sobre a etapa de avaliação e postagem de links das músicas no grupo de estudo.
5ª etapa: interpretação	Presencial – 02 aulas: - Releitura do texto e posterior execução da atividade <i>Vocabulário</i> que consta com uma seleção de palavras de relevância ao entendimento da obra lida e posterior apresentação em um cartaz produzido na própria aula. - Orientação para a confecção de um conto, crônica, poema ou ilustração para a culminância do trabalho a ser apresentado na biblioteca bem como postada no <i>Facebook</i> na página do grupo.
	Remoto (<i>online</i>) – 01 aula - Reunião no <i>Googlemeet</i> para execução da atividade <i>Vocabulário</i> em tempo real e postagem de tarefa alternativa para esta etapa da sequência através do <i>Whatsapp</i>

6ª etapa: avaliação	Presencial ou Remoto (<i>online</i>) – 01 aula - Para esta que é a última etapa da sequência básica, reservamos o tempo de uma aula para orientações sobre o trabalho final que deve ocorrer em ambiente virtual (ou físico) a depender da modalidade em que foi ofertada. - No caso do <u>ambiente virtual</u>, os alunos devem escolher “citações” do livro ou produzir alguma ilustração que represente trechos da obra lida para postagem em suas redes sociais. As postagens deverão obedecer a critérios de marcação de perfis e formatação. - Na <u>modalidade presencial</u>, as citações devem ser organizadas em cartazes que serão afixados na biblioteca junto com os outros materiais da sequência que já estejam dispostos no ambiente.
---------------------	--

APÊNDICE C – Slide feito para a etapa de motivação:



APÊNDICE D – Slides para a etapa de introdução:

Quem é Valter Hugo Mãe?

Quem poderia ter um substantivo feminino no nome? Ele é escritor famoso e ainda é vivo? O que gosta de fazer alguém que escreve livros?



Sobre o autor:



Valter Hugo Mãe é o nome artístico do escritor português Valtter Hugo Lemos, nascido em Vila Henriques de Carvalho, atualmente Saurimo, Angola, em 25 de setembro de 1971.

Além de escritor é editor, artista plástico, apresentador de televisão e cantor.

"Há pessoas que não conhecem a minha poesia, porque ela circulou menos e às vezes eu mesmo a escondo, e então elas me dizem: "Nossa, você deveria escrever poesia, você escreve poemas tão lindos!", e eu às vezes digo que até já escrevi, só não acho que eles são tão lindos assim. Eles são mais bonitos dentro da prosa mesmo. A gente precisa aceitar a ser o que a gente é"

Escritor português apaixonado pelo Brasil



Apesar de morar em Portugal atualmente, já esteve no Brasil diversas vezes e é grande apreciador da música popular brasileira.

“Se eu fosse impedido de voltar ao Brasil, nunca mais regressaria inteiro a Portugal”, disse em entrevista concedida ao El País em julho de 2019

Obras publicadas no Brasil

- O nosso reino.
- O remorso de baltazar serapião.
- O apocalipse dos trabalhadores.
- A máquina de fazer espanhóis.
- O Filho de Mil Homens.
- A Desumanização
- Homens Imprudentemente Poéticos.
- Contos de Cães e Maus Lobos.
- As mais belas coisas do mundo.
- O Paraíso são os Outros
- Contra mim.



APÊNDICE E – Questionário Perfil do Aluno/leitor

Perfil do aluno-leitor

Esse questionário servirá para que eu possa conhecer um pouco mais sobre suas práticas e hábitos de leitura. Você não vai precisar obrigatoriamente se identificar. Estejam a vontade para responderem o mais honestamente possível. Agradeço desde já a participação.

1. Qual etapa do ensino fundamental II eu me encontro

() 6º ano () 7º ano () 8º ano () 9º ano

2. Gênero

() Feminino () Masculino () Prefiro não dizer

3. Você já leu algum livro?

() Sim () Não () Apenas uma parte, mas desisti de ler tudo

4. Se respondeu SIM para a pergunta anterior, quantos livros você já leu até aqui?

5. Na sua casa, as pessoas costumam ler livros de literatura?

() Sim () Não

6. Alguém já recomendou a leitura de um livro pra vc?

() Sim () Não () Não lembro

7. Qual gênero você mais gosta (ou gostaria) de ler?

() Romance () Contos/crônicas () Poemas () Terror/suspense () Ficção Científica

() Não sei a diferença entre os gêneros mencionados

8. Se você tem hábitos de leitura, qual melhor livro que leu até hoje?

9. Tem algum autor de sua preferência?

10. Você já leu algum livro como parte de atividade passada na escola pelo professor?

() Sim () Não

11. Costuma frequentar o espaço da biblioteca?

() Sim () Não

12. Em caso de ir sempre à biblioteca, qual seria o motivo mais frequente?

13. Costuma pegar livros emprestados na biblioteca da escola?

() Sim () Não

14. Qual livro você gostaria que tivesse no acervo da biblioteca da sua escola?

15. Você gosta do acervo literário disponível na biblioteca da escola?

() Sim () Não

16. Você gosta do espaço físico da biblioteca? Se pudesse, o que seria diferente lá?

17. Se identifique pelo nome, caso queira. (Essa questão não precisa ser respondida)

APÊNDICE F – Ficha de leitura para etapa de interpretação baseada na orientação de Cosson (2019) em seu livro *Círculos de Leitura*, p. 143 e 144.

Ficha de leitura

Aluno-leitor: _____

Após leitura da obra *As mais belas do mundo*, responda a ficha de leitura abaixo em seu caderno evitando respostas curtas como “sim”, “não” ou “não sei”. Esse é o momento de colocar as suas observações sobre a obra para que possamos discutir posteriormente:

1. Conexões pessoais:

- Ao que a história o fez lembrar?
- A qual experiência de vida a história pode ser relacionada?
- Você se identifica com o narrador da história contada (semelhança ou diferença)?
- Que tipo de leitor gostaria desse livro?
- Gostaria de ter conhecido algum personagem da história?
- Compare os personagens com você ou com alguém que você conhece.

2. Identificação dos elementos importantes:

- Qual a ideia mais importante do texto?
- Qual é a parte mais interessante?
- Escolha um personagem que lhe chamou a atenção e o descreva.
- Que outro personagem, além do narrador-protagonista, é para você também bastante relevante no texto?
- O que o texto lhe trouxe sobre a vida?
- O título é adequado? Por quê?

3. Expressando sentimentos sobre a história:

- O que você sentiu ao ler o livro?
- Que partes fizeram você se sentir dessa maneira?
- Você acha que alguém gostaria ou não gostaria de ler? Por quê?
- Você o recomendaria?
- Qual a sua parte favorita da história?
- Você foi mudando de opinião ao ler a história?

4. Noticiando a elaboração do texto:

- O que perguntaria ao autor sobre o livro?
- Se pudesse trocar alguma parte do livro, qual seria?
- Há algo no livro que considerou estranho ou esquisito?
- Há alguma coisa especial escrita no livro?

ANEXOS

Anexo A – Conto Bibliotecas, Valter Hugo Mãe, retirado do livro *Contos de cães e maus lobos*, 2018, p. 83:

As bibliotecas deviam ser declaradas da família dos aeroportos, porque são lugares de partir e de chegar. Os livros são parentes directos dos aviões, dos tapetes-voadores ou dos pássaros. Os livros são da família das nuvens e, como elas, sabem tornar-se invisíveis enquanto pairam, como se entrassem dentro do próprio ar, a ver que existe para depois do que não se vê. O leitor entra com o livro para depois do que não se vê.

O leitor muda para o outro lado do mundo ou para outro mundo, do avesso da realidade até ao avesso do tempo. Fora de tudo, fora da biblioteca. As bibliotecas não se importam que os leitores se sintam fora das bibliotecas.

Os livros são também toupeiras ou minhocas, troncos caídos, maduros de uma longevidade inteira, os livros escutam e falam ininterruptamente. São estações do ano, dos anos todos, desde o princípio do mundo e já do fim do mundo. Os livros esticam e tapam furos na cabeça. Eles sabem chover e fazer escuro, casam filhos e coram, choram, imaginam que mais tarde voltam ao início, a serem crianças. Os livros têm crianças ao dependuro e giram como carrosséis para as ouvir rir e para as fazer brincar.

Os livros têm olhos para todos os lados e bisbilhotam o cima e o baixo, a esquerda e a direita de cada coisa ou coisa nenhuma. Nem pestanejam de tanta curiosidade. Podemos pensar que abrir e fechar um livro é obrigá-lo a pestanejar, mas dentro de um livro nunca se faz escuro. Os livros querem sempre ver e estão sempre a contar.

As bibliotecas só aparentemente são casas sossegadas. O sossego das bibliotecas é a ingenuidade dos ignorantes e dos incautos. Porque elas são como festas ou batalhas contínuas e soam canções ou trombetas a cada instante. E há invariavelmente quem discuta com fervor o futuro, quem exija o futuro e seja destemido, merecedor da nossa confiança e da nossa fé.

Adianta pouco manter os livros de capas fechadas. Eles têm memória absoluta. Vão saber esperar até que alguém os abra. Até que alguém se encoraje, esfaime, amadureça, reclame o direito de seguir maior viagem. E vão oferecer tudo, uma e outra vez, generosos e abundantes. Os livros oferecem o que são, o que sabem, uma e outra vez, sem se esgotarem, sem se aborrecerem de encontrar infinitamente pessoas novas. Os

livros gostam de pessoas que nunca pegaram neles, porque têm surpresas para elas e divertem-se com isso. Os livros divertem-se muito.

As pessoas que se tornam leitoras ficam logo mais espertas, até andam três centímetros mais altas, que é efeito de um orgulho saudável de estarem a fazer a coisa certa. Ler livros é uma coisa muito certa. As pessoas percebem isso imediatamente. E os livros não têm vertigens. Eles gostam das pessoas baixas e gostam de pessoas que ficam mais altas.

Depois da leitura de muitos livros pode ficar-se com uma inteligência admirável e a cabeça acende como se tivesse uma lâmpada dentro. É muito engraçado. Às vezes, os leitores são tão obstinados com a leitura que nem se lembram de usar candeeiros de verdade. Tentam ler só com a luz própria dos olhos, colocam o livro perto do nariz como se estivesse a cheirar. Os leitores mesmo inteligentes aprendem a ler tudo, até aquilo que não é um livro. Lêem claramente o humor dos outros, a ansiedade, conseguem ler as tempestades e o silêncio, mesmo que seja um silêncio muito baixinho. Alguns leitores, um dia, podem aprender a escrever. Aprendem a escrever livros. São como pessoas com palavras por fruto, como as árvores que dão maçãs ou laranjas. Pessoas que dão palavras.

Já vi gente a sair de dentro dos livros. Gente atarefada até com mudar o mundo. Saem das histórias e vestem-se à pressa com roupas diversas e vão porta fora a explicar descobertas importantes. Muita gente que vive dentro dos livros tem assuntos importantes para tratar. Precisamos de estar sempre atentos. Às vezes, compete-nos dar apoio. Alguns livros obrigam-nos a pôr mãos ao trabalho. Mas sem medo. O trabalho que temos pela escola dos livros é normalmente um modo de ficarmos felizes.

Todos os livros são infinitos. Começam no texto e estendem-se pela imaginação. Por isso é que os textos são mais do que gigantescos, são absurdos de um tamanho que nem dá para calcular. Mesmo os contos, de pequenos não têm nada. Se soubermos entender, crescemos também, até nos tornarmos monumentais pessoas. Edifícios humanos de profundo esplendor.

Devemos sempre lembrar que ler é esperar por melhor.

Anexo B – Letras das músicas *Trem Bala* de Ana Vilela e *Família* do Titãs para a etapa de intervalo:

TREM BALA – ANA VILELA

Não é sobre ter todas as pessoas do mundo pra si
É sobre saber que em algum lugar alguém zela por ti
É sobre cantar e poder escutar mais do que a própria voz
É sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós

É saber se sentir infinito
Num universo tão vasto e bonito, é saber sonhar
Então fazer valer a pena
Cada verso daquele poema sobre acreditar

Não é sobre chegar no topo do mundo e saber que venceu
É sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu
É sobre ser abrigo e também ter morada em outros corações
E assim ter amigos contigo em todas as situações

A gente não pode ter tudo
Qual seria a graça do mundo se fosse assim?
Por isso, eu prefiro sorrisos
E os presentes que a vida trouxe pra perto de mim

Não é sobre tudo que o seu dinheiro é capaz de comprar
E sim sobre cada momento, sorriso a se compartilhar
Também não é sobre correr contra o tempo pra ter sempre mais
Porque quando menos se espera a vida já ficou pra trás

Segura teu filho no colo
Sorria e abraça os teus pais enquanto estão aqui
Que a vida é trem-bala, parceiro
E a gente é só passageiro prestes a partir

Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá
Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá

Segura teu filho no colo
Sorria e abraça os teus pais enquanto estão aqui
Que a vida é trem-bala parceiro
E a gente é só passageiro prestes a partir

FAMÍLIA – TITÃS

Família, família
Papai, mamãe, tia
Família, família
Almoça junto todo dia
Nunca perde essa mania

Mas quando a filha quer fugir de casa
Precisa descolar um ganha-pão
Filha de família se não casa
Papai, mamãe, não dão nem um tostão

Família êh! Família ah!
Família!
Família êh! Família ah!
Família!

Família, família
Vovô, vovó, sobrinha
Família, família
Janta junto todo dia
Nunca perde essa mania

Mas quando o neném fica doente (Uô! Uô!)
Procura uma farmácia de plantão
O choro do neném é estridente (Uô! Uô!)
Assim não dá pra ver televisão

Família êh! Família ah!
Família!
Família êh! Família ah!
Família!

Família, família
Cachorro, gato, galinha
Família, família
Vive junto todo dia
Nunca perde essa mania

A mãe morre de medo de barata (Uô! Uô!)
O pai vive com medo de ladrão
Jogaram inseticida pela casa (Uô! Uô!)
Botaram cadeado no portão

Família êh! Família ah!
Família!
Família êh! Família ah!
Família!

Família êh! Família ah!
Família!
Família êh! Família ah!
Família!