



**GOVERNO DE MATO GROSSO  
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE SINOP  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM  
LETRAS**



**SÉRGIO CERVIERI**

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Sinop  
2015

SÉRGIO CERVIERI

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão apresentado ao Programa de Pós Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* universitário de Sinop como requisito para a obtenção do título de mestre em Letras

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador: Prof. Dr. Henrique Roriz Aarestrup Alves

**SINOP**

**2015**

C419p Cervieri, Sérgio.

Práticas de letramento literário: uma proposta para o ensino fundamental /  
Sérgio Cervieri. – Sinop, 2015.  
68 p.

Orientador: Dr. Henrique Roriz Aarestrup Alves.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso,  
*Campus* Universitário de Sinop, Faculdade de Educação e Linguística,  
Programa de Pós-graduação Profissional em Letras.

1. Literatura. 2. Leitura. 3. Letramento Literário. 4. Mestrado Profissional  
Profissional em Letras. I. Alves, Henrique Roriz Aarestrup, Dr. I. Título.  
III. Título: uma proposta para o ensino fundamental.

CDU 82-1:373

SÉRGIO CERVIERI

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Programa de Pós-graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* universitário de Sinop, como requisito para obtenção do título de mestre em Letras, julgado pela Banca composta dos membros:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Henrique Roriz Aarestrup Alves  
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop  
(Presidente)

TITULARES

Profa. Dra. Claudia Graziano Paes de Barros  
Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT/Cuiabá

Profa. Dra. Rosana Rodrigues da Silva  
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/Sinop

SUPLENTES

Prof. Dr. José Batista de Sales  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/Campo Grande

Profa. Dra. Mônica Cidele da Cruz  
Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/ Tangará da Serra

Aprovada em: 11 de agosto de 2015.

Local da defesa: CEI – *Campus* Universitário de Sinop – Universidade do Estado de Mato Grosso

Dedico este trabalho à minha esposa Juliana com amor, admiração e gratidão pelo seu companheirismo, compreensão, carinho e apoio ao longo de todo o período desse mestrado.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, por ter me concedido tamanha oportunidade de aprimoramento, pelo amparo nas horas difíceis, e por haver me dado muita força, coragem e determinação.

Ao meu mentor espiritual por estar ao meu lado em todo esse período de estudos, me intuindo e me orientando.

À minha família pelo apoio e compreensão da minha ausência física durante este período.

Ao Prof. Dr. Henrique Roriz Aarestrup Alves, que me orientou de forma paciente, segura e muito comprometida, agradeço pela compreensão, pelo apoio e atenção.

À Prof.<sup>a</sup> Dra Luzia Aparecida Oliva dos Santos pelo seu brilhante trabalho à frente da coordenação do Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, campus de Sinop que muito contribuíram para minha formação: Dra. Adriana Lins precioso, Dr. Antônio Aparecido Mantovani, Dr. Genivaldo Rodrigues Sobrinho, Dra. Leandra Inês Seganfredo Santos, Dra. Luzia Aparecida Oliva dos Santos, Dra. Mônica Cidele da Cruz, Dra. Rosana Rodrigues da Silva, Dra. Tânia Pitombo de Oliveira, e Dra. Sandra Luzia Wrobel Straub.

Agradeço à equipe diretiva, professores e funcionários da Escola Estadual Irany Jaime Farina, que possibilitaram a aplicação da pesquisa.

Sou grato a todas as crianças e adolescentes que participaram da pesquisa com tanta alegria e dedicação.

*Valeu a pena? Tudo vale a pena  
Se a alma não é pequena.  
Quem quer passar além do Bojador  
Tem que passar além da dor.  
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,  
Mas nele é que espelhou o céu.*

**(Fernando Pessoa)**

## RESUMO

A leitura, tendo como ponto de partida seu reconhecimento como um fator absolutamente crucial para o desenvolvimento das crianças e dos jovens das sociedades contemporâneas, é o tema central deste trabalho de conclusão de curso. Pretendeu-se analisar os contextos de promoção de leitura nas escolas, mais especificamente na Escola Estadual Irany Jaime Farina, no município de Guarantã do Norte, estado de Mato Grosso. Objetivou-se propor atividades de leitura e escrita através de diferentes metodologias, a partir de práticas de letramentos, procurando desenvolver a apreciação autônoma e espontânea de obras literárias pelos alunos do 6º ano da referida escola pública. O trabalho buscou, ainda, propiciar um processo de interação entre leitor e o texto literário, através de aspectos como criatividade e intenção estética; possibilitar estratégias de trabalho com leitura e escrita, e despertar a sensibilidade e senso crítico do aluno em relação ao texto literário. Esta proposição de trabalho seguiu os princípios do letramento literário, e tomou como eixo norteador o livro *Letramento Literário, Teoria e Prática*, de Rildo Cosson. Como obra literária para o trabalho junto aos educandos, escolheu-se o livro *A árvore que dava dinheiro*, de Domingos Pellegrini. O trabalho com o referido livro literário seguiu a proposta de sequência expandida de letramento literário proposta por Cosson. Essa proposta contempla as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, expansão e as contextualizações teórica, histórica, geográfica, presentificadora e temática. Durante e após a sequência de trabalho, os educandos produziram textos escritos que foram postados pelos alunos em um site. A sequência de atividades aqui apresentada e desenvolvida na sala de aula teve resultados extremamente positivos e apontaram caminhos importantes a serem seguidos na continuidade do trabalho docente na escola.

**Palavras-chave:** Literatura. Leitura. Letramento literário

## ABSTRACT

The reading, has being the first point its recognizing with absolutely and crucial fact for children and young people development in contemporary society is the central title this work to finish this course. It intends analyzing the contexts and promotion reading at Irary Jaime Farina State School, in Municipality Garantã do Norte, Mato Grosso State. Objectives to propose activities about reading and writing though different methodologies and literacy practices, looking for own improving development about literature works on 6<sup>th</sup> grade in this public School. The work searched to propose the interact between the reader and the work literacy yet, though creativity process and style intention; to possibility work strategic with reading and writing, and wake up the sensitivity and the critical knows on the students about the literary text. This work propose followed to beginning with literary literacy and took with guiding axis the book *Literary Literacy, Theory and Practice* , by Rildo Cosson (2012), following the methodological work propose for him in this publication. With literary work to job together the pupils, chooses the book "The tree that gave money" by Domingos Pellegrini. The work about this reference literary book fallowed proposing suggested by Cosson (2012). This propose contemplate the followings steps: motivation, introduction, reading, the first interpretation, expansion and the theory contest , historical, geography, current and subject. Before and after work sequence the pupils produced writing texts, they were posting on the website "literatuletrar". The activities sequence here submitted and developed in class had been extremely positive results and pointed important paths to be following to continue the teachers work into the school.

**Keywords:** Literature. Reading. Literary Literacy.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>09</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>11</b>
2.1 LEITURA	11
2.2 A FUNÇÃO DA LITERATURA	14
2.3 A LITERATURA E A ESCOLA	20
2.4 O LETRAMENTO LITERÁRIO	25
<b>3 METODOLOGIA</b>	<b>28</b>
<b>3.1 ESTRATÉGIA E MÉTODO DE PESQUISA</b>	<b>28</b>
3.1.1 A sequência expandida	31
3.1.1.1 Motivação	31
3.1.1.2 Introdução	32
3.1.1.3 Leitura	33
3.1.1.4 Primeira interpretação	33
3.1.1.5 Contextualizações	35
3.1.1.5.1 Contextualização teórica	35
3.1.1.5.2 Contextualização histórica	35
3.1.1.5.3 Contextualização poética	36
3.1.1.5.4 Contextualização temática	37
3.1.1.5.5 Contextualização presentificadora	37
3.1.1.6 Produção escrita	38
3.1.1.7 Expansão	38
<b>3.2 COLETA DE DADOS</b>	<b>40</b>
<b>3.3 INTERVENÇÃO E RESULTADOS</b>	<b>42</b>
<b>4 ANÁLISE DE DADOS</b>	<b>55</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>62</b>
<b>6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>65</b>
6.1 REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS	66

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão tem como tema central a leitura literária no contexto escolar. Objetiva-se, através deste trabalho, determinar estratégias diferenciadas de leitura e escrita com textos literários, e analisar o contexto e resultados de aplicação dessas estratégias em sala de aula.

O método de pesquisa usado nesse trabalho foi o dedutivo, dentro da perspectiva da pesquisa-ação, que é aquela em que o pesquisador faz intervenções diretas na realidade social que se apresenta com algum problema. O público alvo são alunos do 6º ano/3ª fase do 2º ciclo do ensino fundamental da Escola Estadual Irany Jaime Farina, do município de Guarantã do Norte, MT.

Este trabalho de conclusão está organizado em quatro capítulos assim intitulados: *Fundamentação teórica*; *Metodologia*, *Análise de dados* e *Considerações finais*. No primeiro capítulo, denominado de *Fundamentação teórica*, são abordados aspectos relacionados à leitura, função da literatura, literatura e escola e letramento literário, que são os nomes de seus subtítulos. No primeiro subtítulo, são feitas considerações sobre a os processos que envolvem a leitura e sua importância na vida de crianças e adolescentes em idade escolar. Em *A função da literatura* são discutidos aspectos relacionados à experiência estética da leitura literária, a função e os efeitos da literatura na sociedade, bem como o papel ocupado por ela no meio social. A relação entre a literatura e a escola é o tema do terceiro subtítulo, sendo apontados problemas que ocorrem nessa relação. Por fim, em *Letramento literário* são discutidos o conceito de letramento literário e sua aplicação nos contextos escolares.

Em *Metodologia* é apresentada a pesquisa desenvolvida em sala de aula. Os pressupostos teóricos utilizados para desenvolver essa pesquisa utilizam o modelo de sequência expandida de letramento literário proposta por Rildo Cosson em seu livro *Letramento Literário, teoria e prática*. Esse capítulo é subdividido em: *Estratégia*; *Método de pesquisa*; *Coleta de dados* e *Intervenção e resultados*. No primeiro subtítulo é descrita passo a passo a sequência expandida de letramento utilizada na turma em que foi feita a intervenção. Em *Coleta de dados* faz-se uma descrição do modo de obtenção desses dados da pesquisa. No último subtítulo são detalhados a intervenção realizada e os resultados dela obtidos.

No terceiro capítulo, intitulado *Análise de dados*, é feita uma análise da pesquisa realizada em sala de aula, relacionando expectativas com os resultados obtidos.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 LEITURA

A leitura, em um sentido amplo, começa a fazer parte da vida do ser humano a partir do nascimento, quando ele começa a observar o mundo a sua volta. À essa leitura de imagens, de conhecimento do mundo, etapa inicial da vida, integra-se uma nova fase, qual seja, a leitura dos signos formadores das palavras, frases, períodos, textos e toda sua expansão neste universo simbólico escrito pelo ser humano nos últimos 5.500 anos. Ao longo de todo esse tempo, o homem deixou registrado, através da linguagem escrita, informações históricas, científicas, religiosas e culturais, de uma maneira geral.

O contato com esse mundo é proporcionado, principalmente, pela leitura. Mais do que isso, o processo de “leitura/escrita” foi a mola propulsora do desenvolvimento cultural da humanidade. A possibilidade de a geração presente deixar registrado aquilo que ela conheceu ou produziu para as gerações futuras proporciona a elas uma economia de tempo e de esforços. Não é preciso inventar ou fazer as descobertas e pesquisas novamente a cada necessidade que surja, pois há a possibilidade de se apropriar e fazer uso do conhecimento produzido até então através da leitura, dentro das possibilidades de acesso a esses bens simbólicos produzidos.

Dessa forma, a prática proficiente do ato de ler traz vastos benefícios, pois é lendo que se obtém grande parte da informação considerada imprescindível para o cumprimento das funções sociais e para a atividade profissional. Some-se a isso, ainda, a importância da leitura nas atividades práticas do dia-a-dia, como fonte de informação utilitária, entretenimento e como portal de acesso aos conhecimentos científicos, históricos e culturais sistematizados pela humanidade. A esse respeito, Moura e Martins (2012) afirmam que:

Há um consenso entre teóricos e professores, segundo o qual a leitura é essencial para o indivíduo construir seu próprio conhecimento e exercer seu papel social no contexto da cidadania, pois a capacidade leitora amplia o entendimento do mundo, propicia o acesso à informação, facilita a autonomia, estimula a fantasia e a imaginação e permite a reflexão crítica, o debate e a troca de ideias. (MOURA; MARTINS, 2012, p.87).

A prática da leitura é, então, fator absolutamente crucial no desenvolvimento das crianças e dos jovens das sociedades contemporâneas. Ler é, talvez, a mais

valorizada competência do ser humano na nossa sociedade. A presença da leitura está sempre associada a algo positivo e, conseqüentemente, sua ausência é vista de maneira negativa. Decididamente, a incapacidade de ler tem se constituído como um fator de exclusão social, uma vez que impossibilita a participação ativa e crítica do indivíduo na vida social.

O processo de leitura requer um esforço enorme daquele que a isso se propõe. Envolve, fundamentalmente, a decodificação dos signos escritos, mas, também, uma interpretação subjetiva do que se está lendo através das pistas e das possibilidades proporcionadas pelo texto e percebidas de diferentes modos por diferentes leitores. Há, ainda, a seleção no texto daquilo que faça sentido e signifique para o leitor. Logo, ler não é somente decodificar em voz alta ou silenciosamente os signos impressos num papel, pois o processo de leitura envolve outros fatores. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL/MEC,1998):

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que ele sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL/MEC, 1998, p.69,70)

A decodificação dessas letras e palavras aprende-se na escola, mas aquilo que o leitor vai selecionar, antecipar, inferir ou verificar no texto dependem muito da vivência que se tem fora da escola, das experiências de vida, da leitura que se faz do mundo em que se vive. A esse respeito, Lajolo (1993) afirma que:

Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí na chamada escola da vida: a leitura do voo das arribações que indicam a seca – como sabe quem lê *Vidas Secas* de Graciliano Ramos – independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros. (LAJOLO, 1993, p.7).

Portanto, durante toda a vida, depois de aprender a ler os signos escritos que compõem a língua materna ou outra língua que venha a adquirir, o ser humano não descarta aquela “primeira leitura” de mundo, baseada na observação, na vivência, pois ele a utiliza para alicerçar a leitura de textos propriamente ditos. Então, seria sensato dizer que aquela leitura do mundo ao seu redor tem muita importância para o

leitor durante toda sua existência e, sobretudo, no processo de desenvolvimento da linguagem escrita, pois ela é o elemento balizador da compreensão daquilo que está escrito. Nesse sentido, Paulo Freire (1988) afirma que:

Me parece indispensável, ao procurar falar de tal importância, dizer algo do momento mesmo em que me preparava para estar aqui hoje; dizer do processo em que me inseri enquanto ia escrevendo este texto que agora leio processo que envolvia uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na significação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que o antecipa e o alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. (FREIRE, 1988, p.9)

Portanto, ler significa ler o mundo, dar significado a ele e a nós mesmos, e essa relação leitura e mundo é uma via de mão dupla. Segundo Lajolo (1993) “quanto mais abrangente é a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê” (LAJOLO, 1993, p. 9). Logo, quanto mais e intensamente se lê, mais abrangente será o mundo do leitor, pois, através da leitura, ele entra em contato com informações até então desconhecidas, transporta-se a lugares e mundos nunca antes imaginados. Tem-se, então, a configuração de um importante círculo virtuoso, pois a leitura permite ampliar os horizontes existenciais do ser humano, e essa ampliação permite e promove uma intensificação do ato de ler, uma vez que ele se torna mais significativo para o leitor. Essa compreensão e significação do mundo estão presentes em vários momentos da vida em sociedade, uma vez que os signos escritos permeiam o cotidiano. Usa-se a leitura para obter informação, relacionar-se, trabalhar ou entreter-se.

Enquanto algumas atividades de leitura têm caráter utilitário, enquanto meios de ação, trabalho e relacionamento na sociedade, outras trazem à tona uma característica peculiar do ser humano: o imaginário. Paul Henry (1992) afirma que o ser humano tem a possibilidade de enganar a si mesmo. Esse enganar-se, não tomado no sentido estrito da palavra, apresenta a possibilidade de criar um mundo imaginário, ou de inserir o mundo vivenciado na realidade imaginária criada pela leitura. Essa é a função da leitura literária. A possibilidade de se deixar enganar, fingir pertencer à história do texto lido permite ao ser humano abstrair-se dos problemas do seu cotidiano ou mesmo imaginar-se fora dele, pelo menos no momento do ato da leitura, além de poder proporcionar uma sensibilização ou identificação com os problemas vividos pelos personagens. Enganando-se, vivenciando essa outra

realidade do texto lido, o leitor pode questionar e repensar a sua própria e questionar verdades socialmente instituídas.

## 2.2 A FUNÇÃO DA LITERATURA

A leitura de um bom livro é uma atividade de lazer, uma aprendizagem sobre coisas e lugares ou sobre o próprio indivíduo. Através da leitura de um bom livro literário há a oportunidade de transportar-se para outros mundos ou identificar-se com os personagens em ação, dar livre acesso aos sentimentos surgidos no momento da leitura e sentir-se aliviado pelo prazer que esta ação lhe dá. Esse entregar-se ao texto constitui o que Aristóteles (1991) chamou de *katharsis* que, assim como a *poiésis* e a *aísthesis*, fazem parte da experiência estética. A arte, por meio da mimese, recria a realidade, reordenando-a, de modo a criar seu próprio universo. Esse universo pode ser percebido, absorvido e vivenciado pelo leitor, mediado pela sua própria realidade.

A experiência de leitura de um bom livro proporciona diferentes reações naquele a que isso se propõe. Essa diferença pode advir da identificação com a história, da capacidade leitora e da leitura de mundo do sujeito envolvido no processo. A identificação pode ser tanta que as ações, as desventuras, as tragédias e sofrimentos dos personagens de uma determinada história lida podem provocar sentimentos purificadores e libertadores de sentimentos semelhantes vividos pelo leitor: o processo da catarse que, segundo a definição descrita pelo dicionário, em Ferreira (2011), é “o efeito moral e purificador da tragédia clássica, cujas situações dramáticas, de extrema intensidade e violência, trazem à tona os sentimentos de terror e piedade dos espectadores, proporcionando-lhes o alívio, ou purgação, desses sentimentos.” (FERREIRA, 2011, p.193).

Aristóteles (1991), no capítulo VI do seu livro intitulado “Poética”, assim se refere ao efeito que a tragédia suscita em sua plateia:

E pois a tragédia imitação de uma ação de caráter elevado, completa e de certa extensão, em linguagem ornamentada e com as várias espécies de ornamentos distribuídas pelas diversas partes [do drama], [imitação que se efetua] não por narrativa, mas mediante atores, e que, suscitando o "terror e a piedade, tem por efeito a purificação dessas emoções". (ARISTÓTELES, 1991, p.251).

Essa experiência vivenciada durante o ato da leitura, pelo fato de trazer tantos benefícios, deveria ser acessível e proporcionada a todas as pessoas. Todos os que

pertencem à determinada comunidade deveriam, por direito, ter possibilidade ampla de acesso aos bens culturais produzidos por ela. Antonio Candido (1988), em seu livro “Vários Escritos”, faz essa defesa:

Nesse ponto as pessoas são frequentemente vítimas de uma curiosa obnubilação. Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida, a certos bens fundamentais, como casa, comida, instrução, saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégio de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven? (CANDIDO, 1988, p.172).

Através dessa experimentação pelo mundo da leitura dos textos literários, entra-se em contato com a própria realidade da história, o que dá a chance de melhor compreender o tempo e a trajetória vividos pela sociedade a que se pertence. O interessante, porém, é que essa “história coletiva” é recriada por meio das histórias individuais, das inúmeras personagens presentes nos textos lidos ou pela evocação de sentimentos gerados por poemas. Na condição de leitores, interage-se com o que se lê. O leitor é tocado pelas experiências de leituras que, muitas vezes, evocam suas vivências pessoais, ajudando a refletir e a “(re)construir” sua identidade. Sendo assim, durante o processo de imersão em uma atividade de leitura literária, o leitor ajuda a construir o sentido do texto; ele constrói sua identidade, se reconhece ou se estranha na obra, podendo sofrer influências dessa leitura: é o jogo enunciativo proposto pelo texto. Zilberman (1989) traz a seguinte citação de Jauss a respeito desse processo:

A liberação pela experiência estética pode se realizar em três planos: a consciência produtora cria um mundo como sua própria obra; a consciência receptora compreende a possibilidade de renovar sua percepção de mundo; enfim – aqui a experiência subjetiva abre-se à experiência intersubjetiva – a reflexão estética se compromete com o julgamento exigido pela obra, ou identifica-se às normas de ação, esboçadas ou a serem definidas. (JAUSS apud ZILBERMAN, 1989, p.55)

Esses três planos de Jauss, são bastante elucidativos do possível processo vivido pelo leitor ao experienciar a arte literária: um primeiro momento de identificação, coautoria da obra, depois a identificação/estranhamento/contemplação desinteressada daquilo que o texto literário propõe, tudo isso gerando uma renovação ou não da percepção de mundo do sujeito leitor.

Segundo Umberto Eco (2001), em *Seis passeios pelos bosques da ficção*, “todo texto é uma máquina preguiçosa pedindo ao leitor que faça uma parte de seu

trabalho” (ECO, 2001, p.13). Nota-se que Eco dá muita importância ao leitor como aquele que pode construir significados durante a leitura do texto literário. Essa construção de significado passa pelo processo de identificação com aquilo que está escrito, sempre permeado e podendo ser ou não validado pela leitura de mundo. O leitor reconhece-se nos personagens das histórias, como também não se identifica com determinados comportamentos e personagens. A leitura literária permite, portanto, reconhecer e também ajudar a construir as identidades dos leitores. A respeito desse processo, Mazauric (2013) afirma que:

A leitura passa, então, por um lugar de construção da identidade pessoal. O romance, em especial, ofereceria um espelho onde cada um pode se conhecer e elaborar sua individualidade pelo viés de situações e de personagens de ficção que permitem diversas formas de identificação. (MAZAUERIC, 2013 p.91)

Os elementos retratados no enunciado lido de uma poesia ou outro gênero literário que, em um primeiro momento podem parecer inverossímeis, provocam uma reflexão sobre a realidade empírica do leitor, colocando-o em xeque. Dessa forma, há a possibilidade de identificação com o texto, sendo possível, também, que, a partir da leitura do texto literário, o leitor questione sua identidade, seus valores e crenças. Nesse processo, o leitor tem a oportunidade de deslocar-se e colocar-se em questão:

Portanto, ao alterar o texto e ao colocar em jogo minhas identidades tenho, por outro lado, a chance de ser alterado por ele, de aprender a desconfiar do sentimento de minha própria unicidade, de me interrogar sobre o interesse turvo que me prende à sua leitura (eu me violento ao ler certos livros e, ainda assim, eu os leio), de compreender que eu sou uma leitora ou um leitor cindido, de colocar em questão, em suma, “esse ‘nós mesmos’, seguro de si mesmo e opaco... que se revela como um estranho país de fronteiras e de alteridades incessantemente construídas e desconstruídas”. (MAZAUERIC, 2013, p.101).

O ser humano, ao ser colocado diante de uma realidade criada pela ficção, pode ser convidado a questionar a sua própria realidade, ou seja, o texto ficcional, ao criar outras possibilidades de realidades, pode fazer o leitor questionar seu mundo, seus valores, suas crenças ou até mesmo instigar mudanças. O texto ficcional faz parte, portanto, de um processo de libertação do ser humano de uma visão limitada de mundo, de conceitos e normas pré-estabelecidos.

O prazer que nos transmite a arte surge da compreensão de que outro universo é possível, fruto da liberdade do leitor de imaginar, viver e experimentar outras realidades e sentimentos. Esse outro mundo imaginário é um simulacro e, como tal, não guarda proporções de semelhança com o ideal, pois não é uma cópia

sua. Esse último questiona o mundo real tido como cópia do ideal ao lhe propor uma alternativa, pois enquanto o plano da liberdade não existe, a arte é um consolo, um substituto, um sintoma ou uma recusa do estado das coisas. Essa recusa, essa inserção no estado de liberdade ou essa construção de outra possibilidade questiona a realidade, colocando-a sob suspeita, assim como muitas vezes são postos em dúvida os valores e crenças do leitor ao ler determinada obra. O texto literário é o simulacro que questiona, ao mesmo tempo, a cópia e o modelo da dimensão real em que o leitor vive.

Essas considerações a respeito da experiência estética do indivíduo em contato com as artes remonta a Platão, filósofo grego, cuja teoria foi retomada mais recentemente pelos estudos do filósofo contemporâneo Gilles Deleuze. O mundo, para Platão, tinha três graus: o ideal, o real como cópia do plano ideal e o simulacro, a cópia da cópia, a imitação inútil e perigosa. E, para ele, a arte em geral fazia parte do terceiro plano. Mas, para Deleuze (1998), em *Platão e o simulacro*, a função do simulacro é subverter a ordem estabelecida, realizando, assim, a chamada reversão do platonismo:

Reverter o platonismo significa então: fazer subir os simulacros, afirmar seus direitos entre os ícones ou as cópias. O problema não concerne mais à distinção Essência-Aparência, ou Modelo-cópia. Esta distinção opera no mundo da representação; trata-se de introduzir a subversão neste mundo, “crepúsculo dos ídolos”. O simulacro não é uma cópia degradada, ele encerra uma potência positiva que nega tanto o original como a cópia, tanto o modelo como a reprodução (DELEUZE 1998. p.267).

Nesse processo, o simulacro nos leva a refletir sobre a legitimidade tanto do mundo ideal quanto da cópia. Esse aspecto de questionamento, na sociedade moderna é característica latente da leitura literária, uma vez que o texto literário pode provocar reflexões profundas, levando a questionamentos sobre a ordem pré-estabelecida das coisas, da cópia, ou ainda questionar todo um modelo existencial. Entretanto,

De Platão a nossos dias, à sociedade não interessa a quebra da hierarquia entre modelo, cópia e simulacro. Por isso, qualquer atitude ou produção que questione esses limites se revela ameaçadora, porque é diferente, e é normalmente neutralizada pelo sistema (WALTY 1994, p.20).

Pode-se perceber que, segundo Walty (1994), a leitura literária poderia ser considerada perigosa para o sistema justamente pela possibilidade de subvertê-lo.

Pelo poder que tem de questionamento, de ruptura de valores e de conceitos, de possibilidade de subversão inclusive da atual ordem econômico-social opressora, a leitura literária deveria ser tratada como atividade primordial na educação, uma vez que sua melhoria resultaria em mudanças na sociedade.

No entanto, não é o que acontece, uma vez que, ao ser subversiva e revelar as arbitrariedades, imposições e contradições da própria sociedade, a leitura literária incomoda o sistema vigente. Considerada perigosa, o sistema capitalista trata de diminuir sua importância e negligenciá-la, relegando-a a segundo ou terceiro plano. Mas, como a arte faz parte da natureza humana, quem a conhece e a aprecia não consegue abster-se dela, e mesmo aqueles que não a conhecem ou não a apreciam também necessitam usufruir de momentos de imaginação, de ilusão, de abstração do real prático de todos os dias.

Logo, esse mesmo sistema político-social-econômico se incumbem de prover a sociedade com outros artefatos para apreciação artística. Para tal fim valoriza e incentiva meios de produção “artística” padronizados, de simplificação intelectual, com estereótipos sociais, com banalização do sexo e da violência: as produções artísticas de massa. Srbeek (2007) nomeia esse evento como “pasteurização estética”, pois em seu processo de fabricação não há nenhuma contaminação por originalidade artística ou intuição poética:

Por outro lado, se levarmos em consideração a maioria dos “produtos culturais” que os meios de comunicação em massa nos oferecem, a história será bem diferente. Na assimilação de um artigo meramente comercial (como um filme de Stallone, o último *single* de Britney Spears ou qualquer revistinha da turma da Mônica por exemplo) não acontece o que se pode chamar de “experiência artística” – ao contrário do que os divulgadores do lixo cultural tentam nos convencer (é como diz o poeta e cantor Leonard Cohen: “O maestro diz que é Mozart, mas soa como chicle de bola”). (SRBEK, 2007, p.202)

Esses produtos “pseudoartísticos”, “pasteurizados”, inicialmente denominados como cultura de massa, por serem disseminados pelos meios de comunicação que atingem a maioria da população, tiveram sua nomenclatura substituída pela expressão “indústria cultural” na metade do século XX, pelos filósofos alemães integrantes da Escola de Frankfurt – Theodor W. Adorno e Max Horkheimer. Em seu tratado “A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas”, Adorno e Horkheimer criam o conceito de indústria cultural, que seria uma forma organizada, planejada para atender ao público, agora tratado como consumidor, de maneira

rápida, homogênea e alienante. Sobre essa alienação Adorno e Korkheimer (1947) pontuam que:

Os ouvidos moucos, que é o que sobrou aos dóceis proletários desde os tempos míticos, não superam em nada a imobilidade do senhor. É da imaturidade dos dominados que se nutre a hipermaturidade da sociedade. Quanto mais complicada e mais refinada a aparelhagem social, econômica e científica, para cujo manejo o corpo já há muito foi ajustado pelo sistema de produção, tanto mais empobrecidas as vivências de que ele é capaz. (ADORNO; KORKHEIMER, 1947, p.24)

Como as vivências da grande maioria da população são empobrecidas, não existe a preocupação com a criatividade artística no processo de elaboração dos produtos culturais de tal indústria, mas sim a padronização de produtos e serviços para venda e consumo. Esses produtos são criados por técnicos e diretores de empresas de entretenimento que não têm como referência o valor artístico do produto, mas sim sua possibilidade de lucro e comercialização, padronizando, assim, os produtos, os produtores e os consumidores. Esse processo de “produção cultural” está a serviço do sistema capitalista e oprime as demais formas de expressão cultural, valorizando somente os produtos por ele produzidos. Hipnotizados e entorpecidos, a grande maioria da população quase que inevitavelmente consome seus produtos, principalmente se não tiver sensibilidade artística ou mesmo acesso à multiplicidade cultural produzida pela humanidade.

Como essa indústria privilegia produtos padronizados, prontos para serem consumidos, fica fácil explicar o apelo que têm junto a grande maioria das pessoas. Mais que isso, esses aspectos “facilitadores” da cultura de massa formata esteticamente seu público e, assim, diminui a sua sensibilidade estética, tornando difícil a identificação desse mesmo público com o texto literário, o qual não prioriza acabamentos e facilidades, mas sim a construção de sentidos pelo leitor. No que se refere ao texto poético, esse hiato com o leitor de massa tende a aumentar cada vez mais.

A análise de como se encontra a sociedade em que se vive é importante para se perceber como está a recepção ou aceitação da arte literária em seu meio. Segundo Antonio Candido em seu livro “Literatura e sociedade”, o dado social não apenas fornece matéria para a elaboração da obra de arte, mas é elemento de sua estruturação enquanto obra de arte e, portanto, atua como determinante de seu valor estético.

A obra literária, como todas as artes, tem a característica de trazer sentido à existência, de humanizar o ser humano. A cultura, em um sentido geral, e a arte e a literatura como sua expressão, diferenciam-no dos demais animais tidos como instintivos. A literatura encerra, em si, possibilidades de fruição, apreciação, deleite, purgação de sentimentos, entre outros. Ela também tem um enorme potencial questionador e transformador, que pode ser usado para a melhoria e transformação das sociedades em organizações mais humanas e igualitárias, necessitando somente ser utilizada mais e melhor nos meios educacionais, principalmente.

### **2.3 A LITERATURA E A ESCOLA**

A leitura, mais especificamente a leitura literária, na sociedade brasileira, está associada à escola que é, em alguns casos, o único espaço em que os sujeitos entram em contato com o mundo da leitura. A respeito dessa questão, Azevedo (2007) afirma que: “Nas camadas mais pobres da população, a situação é bastante grave. Crianças pobres só tem acesso, quase que exclusivamente, aos livros e textos didáticos e informativos fornecidos gratuitamente pelas escolas públicas”. (AZEVEDO, 2007 p.77). Sobre essa relação da leitura com a escola, pode-se citar os dados da 3ª edição da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, do ano de 2011, a qual aponta que a média de livros lidos no mundo é de 10 por ano, por pessoa, nos países desenvolvidos, chegando a 25 na França, enquanto que, no Brasil, é de apenas quatro. Há também a pesquisa da UNESCO, indicando que 80% das leituras feitas no Brasil acontecem na escola.

Tem-se, portanto, configuradas duas assertivas significativas: a escola tem papel importante na formação dos leitores; há problemas nesse processo, pois o brasileiro lê pouco. A escola brasileira tem, assim, o “veneno” e o “antídoto” no que se refere à leitura literária. Nela reside o problema da não formação ou formação insipiente de leitores, mas também se constitui como um dos espaços mais viáveis de se promover a edificação de sujeitos capazes de realizar a atividade da leitura. Mais do que a solução para o problema da leitura, no espaço escolar encontram-se algumas alternativas para melhoria da sociedade através das possibilidades criadas pela imersão no mundo da literatura. Faz-se pertinente questionar, também, essa imensa responsabilidade da escola, pois seria viável somente essa única instituição social ser responsável por tão importante e árdua tarefa? Cabe aqui, também, o questionamento

de como a sociedade como um todo valoriza e incentiva ou não a leitura literária. É claro que a escola é o espaço propício para a formação de sujeitos leitores, mas talvez ela sozinha não seja capaz desse feito. Outros espaços propícios de formação leitora, como bibliotecas públicas, ou até mesmo o ambiente doméstico, poderiam ajudar nesse processo.

Todavia, como anteriormente mencionado, a literatura ocupa espaço secundário, talvez até terciário, em nossa sociedade, ou seja, lugar de menor importância, já que não seria uma atividade associada diretamente ao sistema produtivo e à obtenção de lucro, tornando-se, então, vítima da falta de tempo, da pressa ou da derrota para outros produtos culturais com grande carga imagética, criados pela indústria cultural para absorver a atenção das massas.

Se forem observados os documentos oficiais dos governos no que se refere à educação, nota-se que todos irão exaltar a extrema importância da leitura, principalmente a literária. Nos meios de comunicação e na sociedade como um todo, não há uma voz sequer que destoe do mesmo discurso governamental em relação à importância da leitura e da literatura. No entanto, se forem examinadas as ações do estado e suas instituições, das empresas e também da mídia, o texto literário é, na verdade, desprezado e tratado como algo não digno de crédito, “fantasioso”, “irreal” e até “inútil”, contradizendo os próprios discursos produzidos nessa sociedade que se dizem a favor da leitura literária.

Os meios de comunicação, no quesito incentivo à leitura, limitam-se a campanhas “bem intencionadas” de poucos minutos nos intervalos comerciais com títulos sugestivos como: “ler também é um exercício”. Enquanto isso, a mídia continua produzindo seus atrativos culturais pasteurizados, banais, simplificados e alienantes. Aliás, em uma das edições do programa chamado “Big Brother Brasil”, uma das punições impostas aos participantes era justamente a leitura de poemas. Toda vez que tocava uma determinada música ou sinal, que podia vir a qualquer momento, inclusive de madrugada, alguns dos “brothers” tinham que parar o que estavam fazendo para abrir um livro de poemas e ler em voz alta. Isso demonstra que a literatura, verdadeiramente, é considerada e veiculada como castigo para as grandes massas, e não como algo que deve ser valorizado, como querem fazer crer as redes de televisão em seus discursos demagógicos.

O poder público peca por não proporcionar de forma satisfatória e adequada às camadas mais pobres da sociedade o acesso aos livros através de bibliotecas, que são mal equipadas, em número insuficiente e, na maioria das vezes, longe dos bairros mais carentes. Mesmo nas escolas, esse espaço de leitura muitas vezes inexistente, ou apresenta-se com grande deficiência de títulos e de profissionais qualificados para nele atender.

Na presente sociedade brasileira, pode-se perceber a existência de grupos distintos que usufruem de forma diferente dos bens culturais. Há a elite dominante, possuidora de poder econômico, político e cultural que pode ter acesso a eles; e também as classes trabalhadoras que tem dificuldade de acesso a esses bens. Entretanto há que se mencionar que acesso não significa apreço, e que possibilidade/dificuldade de obtenção não determina que determinado grupo aprecie os bens culturais e artísticos. Pode-se dizer, que no Brasil, assim como acontece com a distribuição da renda, no campo das artes, há a formação de elites.

As crianças pertencentes à elite cultural tem contato com a cultura letrada no ambiente familiar, acesso a livros, computador e canais fechados de televisão. Na proporção inversa, os filhos da maioria da população, em geral, convivem em lares onde os pais tem pouca escolarização, precário acesso à cultura letrada e pequena ou nenhuma condição de adquirirem livros, ficando, assim, o acesso à palavra escrita, a uma cultura letrada, restrito ao ambiente escolar. A forma como lidam as diferentes classes sociais com a leitura também é diferente, pois, enquanto as camadas dominantes, na maioria das vezes, veem a leitura como lazer, fruição, ampliação de horizontes, de conhecimentos, de experiências, as classes trabalhadoras enxergam na leitura um instrumento necessário à sobrevivência, como forma de acesso ao mundo do trabalho.

Aqueles que formam os grupos de elite econômica e cultural estudam nas melhores escolas da rede privada, enquanto os outros frequentam as escolas públicas, compondo um panorama completamente diverso de trabalho com o texto literário. Neste projeto, porém, será objeto de pesquisa a leitura literária no contexto da escola pública. Uma vez que o acesso ao mundo letrado na escola pública é no ambiente escolar, e que essa instituição é a principal agência de formação de leitores, há que se discutir de que forma esse singular espaço social lida com a leitura literária. De qualquer maneira, a escola é o local de formação de leitores por excelência, pois,

tradicional e teoricamente, esse processo deve ocorrer em seus domínios, mesmo que ainda apresente suas deficiências.

Para que a leitura literária faça parte da vida dos alunos, formando sujeitos leitores, é preciso que haja a interferência de um adulto, professor ou familiar para estimular, orientar e incentivar essa atividade. Essa ajuda recebe o nome de “andaimagem”, em que o membro mais experiente vai oferecendo “andaimes” para a parte menos experiente de o processo educativo apoiar-se e aprender. Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010) observam que o conceito de andaime metafórico se refere “a um auxílio visível ou audível que um membro mais experiente de uma cultura pode dar a um aprendiz” (BORTONI-RICARDO; MACHADO; CASTANHEIRA, 2010, p. 26). Porém, nem sempre esse auxílio se configura realmente como uma ajuda, pois, como afirma Paulino (1997):

Alguns educadores – pais ou professores – na tentativa muitas vezes bem-intencionada de formar leitores procuram não apenas indicar a leitura, mas também controlá-la e dirigi-la por meio de mecanismos de avaliação rigorosos e ao mesmo tempo subjetivos: ‘o leitor é instado a confessar aos outros a sua leitura e é levado a corrigi-la na direção do consenso’ (PAULINO, 1997, p.34).

A boa-intenção não é suficiente quando se fala em mecanismos de trabalho com leitura literária, pois o fato de ler e depois contar a história lida não transforma o recém-chegado ao mundo literário em leitor proficiente. Corrêa (2007) afirma que:

Mas sabemos que ler não é apenas decodificar, é compreender e, mais ainda, é indagar, deduzir, inferir, associar, intuir, prever, concluir, discordar, concordar, acrescentar, selecionar, entre outras formas de interpretar e fruir um texto. (CORRÊA, 2007, p.53)

Há que se buscar, portanto, alternativas de trabalho com o texto literário que permitem ir além da simples leitura e confissão da mesma, ou, como afirma Cosson (2012): “Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da leitura, não basta aprender a ler” (COSSON, 2012, p.29). O ato de ler não faz do aluno um leitor, assim como a presença da leitura na escola não faz dela uma formadora de leitores. Pelo contrário, o que vem se verificando nas escolas brasileiras públicas é exatamente a dificuldade em desenvolver essa capacidade nos estudantes.

Até mesmo a presença da arte literária na escola vem sendo diminuída ano após ano. Regina Zilberman, em seu artigo “Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?” faz um percurso da presença da literatura nos sistemas de ensino desde a Grécia Antiga, em que havia uma total integração entre o fazer literário e o

ensino, até os dias atuais, em que a literatura nem mais uma disciplina é, sendo parte integrante das escassas aulas de língua portuguesa dos currículos do ensino médio das escolas. Em seu artigo, Zilberman (2009) pontua que:

As dificuldades associadas ao ensino da literatura certamente não se devem a esta última, que, conforme, mostram os exemplos dados forma leitores, mesmo quando esse propósito não está explicitado. Por outro lado, não se formam leitores quando a literatura é expurgada da sala de aula, miniaturizada na condição de texto ou diluída em generalidades pouco esclarecedoras (ZILBERMAN, 2009.p.17).

A literatura está sendo expurgada do meio escolar, porque a escola, apesar de toda a capacidade que tem de formar cidadãos críticos, conscientes e agentes de transformação da sociedade, continua reproduzindo o *status-quo* vigente. Isso porque a escola é parte integrante da sociedade e esta última teme as possibilidades proporcionadas pela força subversiva da arte literária. Mais do que pertencer à sociedade e pensar como ela, a escola funciona como um aparelho ideológico do Estado, difundindo sua ideologia. A esse respeito, Mussalin e Bentes (2006), retomando as ideias de Althusser, relatam que:

Como modo de apreensão do funcionamento da ideologia de aparelhos ideológicos de Althusser é bastante esclarecedor. Retomando a teoria marxista de Estado, o autor afirma que o que tradicionalmente se chama de Estado é um aparelho repressivo do Estado (ARE), que funciona “pela violência” e cuja ação é complementada por instituições – a escola, a religião, por exemplo -, que funcionam “pela ideologia” e são denominados *aparelhos ideológicos de Estado* (AIE). Pela maneira como se estruturam e agem esses aparelhos ideológicos – por meio de suas práticas e de seus discursos - é que se pode depreender como funciona a ideologia (trata-se sempre, para Althusser, do funcionamento da ideologia dominante, pois mesmo que as ideologias apresentadas pelos AIE sejam contraditórias, tal contradição se inscreve no domínio da ideologia dominante) (MUSSALIM; BENTES. 2006, p.104).

O Estado, quase sempre é comandado pelas classes dominantes, detentoras também dos bens culturais da sociedade, e a essas mesmas classes não interessa compartilhar poder, muito menos conhecimento e cultura. A escola como instituição que difunde a ideologia do Estado, nas suas práticas acaba reproduzindo a injusta distribuição de riqueza e poder presentes em nosso país. Portanto, como já foi abordada relação da escola com a leitura literária, e sua importância como ponto de contato com o fazer literário, principalmente entre as classes menos favorecidas, faz-se urgente promover estratégias de trabalho com a leitura e escrita que promovam

realmente um encontro do aluno com o texto literário, fazendo deste primeiro um sujeito leitor dotado de todas as possibilidades que o segundo proporciona. Se a literatura tem o poder de questionar de forma subversiva a atual ordem econômica/social opressora, ou seja, a ordem pré-estabelecida, é preciso realizar o encontro dela com os estudantes das escolas públicas. E como isso ocorreria? De maneira sistemática, através de metodologia eficiente, com estratégias de trabalho que vão além da simples leitura/contagem de histórias. Devem-se promover propostas de trabalho que contextualizem os textos, que mostrem seus mecanismos de construção, que auxiliem o aluno a entender para depois sim se deleitar com o literário do texto.

## **2.4 O LETRAMENTO LITERÁRIO**

Há algum tempo, nas nossas escolas surgiu o termo “letramento” para entendermos como a escrita atravessa a nossa existência das mais variadas maneiras, ou seja, esse termo designa os usos que fazemos da escrita em nossa sociedade. O termo “letramento” nasce para explicar o impacto da escrita nas esferas da atividade humana. Esse conceito foi desenvolvido por cientistas sociais, e devido a sua grande relação com o contexto educacional, foi utilizado no ambiente escolar, chegando, nos dias atuais, a fazer parte dos documentos oficiais, como os PCNs e OCNs.

Soares (2006) define o letramento como: “Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”. (SOARES, 2006, p.39). Essas práticas sociais são diversas e muitos são os usos da escrita na sociedade moderna.

A leitura literária é uma dessas práticas, e pode estar presente por toda a nossa existência, assim como há a necessidade de tornar letrados, e não somente alfabetizados, nossos educandos, pois, se assim não for, não há como trabalhar a leitura literária sem levar em conta o uso social da leitura em nossas vidas. O letramento literário é, portanto, especial porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe a ela “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2012, p. 17).

Usando o conceito de letramento, pode-se considerar, então, o letramento literário “como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o” (BRASIL, 2006, p.55). Além disso, o letramento através de textos literários propicia um modo privilegiado de se inserir no mundo escrito, uma vez que leva ao domínio da palavra a partir dela mesma. Pode-se considerar, então, o letramento literário como a condição daquele que não é somente capaz de ler e compreender gêneros literários, mas daquele que aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha própria, justamente por ter descoberto uma experiência de leitura que lhe proporciona prazer estético. Além disso, o letramento através de textos literários propicia um modo privilegiado de se inserir no mundo da escrita, uma vez que leva ao domínio da palavra a partir dela mesma.

Em nosso país, o acesso ao livro e à cultura é ainda bastante dificultado, pois uma peça de teatro, uma apresentação cultural e um show de música, por exemplo, têm ingressos com valores inacessíveis à maioria da população, e mesmo um livro pode ser considerado um artigo relativamente caro se levar-se em conta a condição socioeconômica da população do Brasil. Ademais, a oferta desses produtos, via de regra, está presente nos bairros onde moram as pessoas de maior poder aquisitivo ou em grandes centros. O acesso aos livros pelas camadas mais carentes da população acontecerá na escola; por isso, o letramento literário precisa desse espaço para acontecer, por ser ele o ponto de encontro entre o estudante e o livro e também porque esse letramento demanda um processo educativo específico que a simples prática de leitura de textos literários não consegue sozinha realizar, pois, de acordo com Cosson (2012):

[...] aprendemos a ler literatura do mesmo modo como aprendemos tudo mais, isto é, ninguém nasce sabendo ler literatura. Esse aprendizado pode ser bem ou mal sucedido, dependendo da maneira como foi efetivado, mas não deixará de trazer consequências para a formação de leitor (COSSON, 2012, p.29).

E o aprendizado da leitura literária passa pela figura do mediador, aquele membro mais experiente que irá auxiliar no processo de aquisição de habilidades de leitura, organizar o espaço da sala de aula, fazer a proposição de objetivos da leitura, auxiliar no processo interpretativo, bem como observar as dificuldades vividas pelos alunos para entender determinados aspectos da obra. A mediação também pressupõe

práticas que motivem os alunos a produzirem suas leituras, e as diferentes leituras que podem advir de um mesmo texto. Esse trabalho de mediação é realizado, na escola, pelo professor. O trabalho de mediação da leitura configura a escola como a principal agência de letramento. Cosson (2012) afirma que os livros, assim como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que se usam e grande parte desses mecanismos são aprendidos na escola. Ainda segundo Cosson (2012):

Depois, a leitura literária que a escola objetiva processar visa mais que simplesmente ao entretenimento que a leitura de fruição proporciona. No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento, e para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada (COSSON, 2012, p.26,27).

É por ser esse ambiente propício à leitura de textos literários que se destaca o papel decisivo da escola na promoção do letramento literário. Assim, é preciso pensar nela, na escola, como um meio fomentador desse tipo de leitores. Nessa perspectiva, pretende-se, com esse trabalho de intervenção, determinar estratégias diferenciadas de leitura e escrita com textos literários através do letramento literário, a fim de formar sujeitos leitores.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 ESTRATÉGIA E MÉTODO DE PESQUISA

Para a pesquisa a ser desenvolvida, escolheu-se como público alvo os alunos do 6º ano, ou 3ª fase do 2º ciclo do ensino fundamental da Escola Estadual Irany Jaime Farina, do município de Guarantã do Norte, MT. A escolha do ano/série se embasa no fato de ser essa uma etapa crucial no desenvolvimento da habilidade leitora dos educandos, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998):

O terceiro e quarto ciclos têm papel decisivo na formação de leitores, pois é no interior destes que muitos alunos ou desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola, ou passam a utilizar os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior. (BRASIL/MEC, 1998, p.70).

Os parâmetros curriculares nacionais lançados em 1998, consideravam como terceiro e quarto ciclos da educação básica os anos referentes à 5ª, 6ª, 7ª e 8ª séries, depois convertidas em 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental. A secretaria de Educação do estado de Mato Grosso, por sua vez, organiza sua divisão em três ciclos de três anos, sendo que o 1º ciclo engloba as três primeiras séries, o 2º ciclo corresponde ao 4º, 5º e 6º anos, enquanto que o 3º ciclo abarca as três séries finais do ensino fundamental. Portanto, quando esse documento governamental cita o terceiro e quarto ciclos, faz-se a leitura de que esses correspondem aos quatro anos finais do ensino fundamental.

Nas escolas brasileiras o final do segundo ciclo, coincide com a mudança na grade curricular das escolas, onde os alunos passam da unidocência para a diversidade de professores e disciplinas. O trabalho com a leitura sofre, nessa passagem também, uma ruptura, ou uma mudança de paradigma: passa das histórias dos contos de fadas, muitas vezes lidas ou contadas pelo professor e compartilhada pelos colegas, à leitura de textos mais extensos, em práticas de leitura silenciosas e solitárias. Por esses fatores destacados, que o trabalho com a leitura nessa etapa é importante, e por esse motivo escolheu-se esse ciclo/fase/ ano escolar para o projeto de pesquisa.

O método de pesquisa usado foi o dedutivo, dentro da perspectiva da pesquisa-ação. Xavier (2012) afirma que:

Pesquisa ação é aquela em que o pesquisador faz intervenções diretas na realidade social que se apresenta com algum problema. Ele interage de forma intensa com os sujeitos pesquisados e com a realidade que o cerca. Além de constatar o problema e suas causas, ele procura agir

para solucioná-los de modo prático e conscientizar os sujeitos envolvidos sobre a melhor forma de evitar a ocorrência de tais problemas (XAVIER, 2012, p.47).

A intervenção proposta será em relação à leitura literária na escola. Procurar-se-á, com este trabalho de pesquisa, incentivar e propor diferentes alternativas de leitura de obras literárias de reconhecido valor cultural. Tornar o ensino e a aprendizagem da literatura uma prática significativa é necessário e urgente e, para isso, há que se repensar o conceito, o valor e a função sociais desempenhados pela literatura.

Estudos recentes apontam para uma nova forma de trabalho com a literatura: o letramento literário – uma configuração especial de letramento - em que a literatura é vista de modo mais amplo. As orientações curriculares nacionais para o ensino médio assim definem o letramento literário: “Por extensão, podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o” (BRASIL, 2006, p.55). Na perspectiva do letramento literário, o objetivo não é somente adquirir habilidades de leitura de gêneros literários, mas aprender a compreender e ressignificar esses textos. O letramento literário é uma estratégia metodológica que fortalece, direciona e amplia a educação literária oferecida aos educandos a fim de que eles se tornem leitores proficientes dentro e fora dos muros escolares; enfim, configura-se, portanto, uma ferramenta pedagógica muito importante na promoção de atividades de leitura e escrita no ambiente escolar, com possibilidades de extrapolação para a vida social futura do educando.

Para esse trabalho, dentro da perspectiva do letramento literário, será utilizado o livro *A árvore que dava dinheiro*, do escritor paranaense Domingos Pellegrini. A escolha dessa obra foi baseada no fato de ser ela uma narrativa de aventura, de linguagem simples, o que seria, possivelmente, apreciado por estudantes do 6º ano do ensino fundamental. Essa obra encontra-se disponível em meio digital na internet, e será impressa, encadernada e distribuída aos educandos.

A *árvore que dava dinheiro* conta a história de Felicidade, município pequeno do interior do Brasil, onde os habitantes vivem tranquilamente até o momento em que um velho avarento, antes de morrer, deixa como herança as sementes de uma árvore que dá dinheiro. Passada a euforia inicial, descobre-se que as notas de dinheiro produzidas pela extraordinária árvore se esfumam ao passarem dos limites da cidade.

Uma nova euforia surge com a chegada dos turistas, trazendo dinheiro de verdade. Mas as árvores param de dar dinheiro e os turistas abandonam a cidadezinha, deixando-a endividada e poluída. Apenas algum tempo depois nascem das malfadadas árvores, frutos deliciosos e suculentos, que ensinam àquela população cansada de tantos reveses a possibilidade de saborear coisas simples da vida.

A metodologia do trabalho tomará como eixo norteador o livro *Letramento Literário, Teoria e Prática*, de Rildo Cosson. Nessa obra, Cosson ressalta que a simples leitura de textos literários pelos alunos não é suficiente se se quiser formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, pois os livros não falam por si só aos leitores. Nesse sentido, o letramento literário é fundamental no processo educativo, pois ele proporciona um acompanhamento, um direcionamento e um compartilhamento da leitura, proporcionando a formação de uma comunidade de leitores. O acompanhamento da leitura é outro ponto ressaltado, porque permite que o aluno, partindo do conhecido até o desconhecido, construa um sentido para o texto. Esse processo de acompanhamento também auxilia nas possíveis dificuldades de leitura em determinados pontos do livro.

Em sua obra, Cosson (2012) faz as seguintes ponderações a respeito do termo letramento literário:

Neste livro vamos tratar do letramento literário no que se refere a processo de escolarização da literatura. A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo (COSSON, 2012, P.12).

Como anteriormente mencionado, essa etapa da educação escolar requer uma atenção especial no trabalho com a leitura literária, assim como merece a educação brasileira como um todo. A possibilidade de fortalecer e ampliar a educação literária, através do direcionamento e compartilhamento da leitura, assim como o acompanhamento das dificuldades da leitura permitirão possivelmente resultados mais satisfatórios que outras estratégias de leitura baseadas na individualidade e na leitura silenciosa/contagem da história lida. Baseados nesses pressupostos, desenvolveu-se uma sequência de trabalho para ser desenvolvida nas referidas turma e escolas.

### 3.1.1 A sequência expandida

Cosson (2012) apresenta duas propostas de letramento literário: a sequência básica e a sequência expandida. A sequência básica é composta pelas seguintes etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação consiste na preparação do aluno para que ele “entre” no texto. Na introdução, é feita a apresentação do autor e da obra. A terceira etapa é a leitura do texto em si, que deve ter um acompanhamento do professor. O autor chama esse acompanhamento de “intervalos”. A última etapa é a interpretação. A sequência expandida tem as mesmas etapas que a sequência básica; no entanto, na expandida há dois momentos de interpretação. O primeiro baseia-se na compreensão global dos textos, incluindo alguns aspectos formais, e o segundo no aprofundamento de um dos aspectos do texto que seja mais pertinente para os propósitos do professor. Na expansão é possível fazer relações de intertextualidade, explorando os diálogos possíveis com outras obras, tanto com as que precedem quanto com as que são posteriores.

Para a realização deste projeto, será seguida a sequência expandida. Essa escolha se justifica porque permite um trabalho mais aprofundado, além de possibilitar a realização de novas sequências de letramento literário com os novos títulos que surgirão no processo de diálogo ou intertextualidade com a obra principal. Ou, de outra forma, como afirma Cosson (2012)

Acreditamos que na sequência básica se realiza a aprendizagem plena da literatura, mas porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como construção de sentido de mundo, as outras dimensões do letramento literário terminam por ocupar um segundo plano. Essa posição secundária pode levar a um obscurecimento do lugar da literatura na escola, sobretudo aquele dado pela tradição. A sequência expandida vem deixar mais evidente as articulações que propomos entre experiência, saber e educação literária inscritos no horizonte desse letramento na escola (COSSON, 2012, P.76).

Essa proposta de letramento literário - sequência expandida usada nesse projeto - conterá as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualizações teórica, histórica, geográfica, presentificadora, temática, e expansão.

#### 3.1.1.1 Motivação

A motivação é um fator primordial para o trabalho com o texto literário. Essa etapa, normalmente apresenta-se de forma lúdica, com uma temática relacionada ao texto, com o objetivo de incitar, promover a curiosidade pela leitura. Cosson (2012) assim define essa etapa:

Ao denominar *motivação* a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. (COSSON, 2012, P.54,55)

Para que o aluno “entre” no “bosque da ficção”, termo usado pelo autor Humberto Eco (1994) para designar a imersão do leitor no texto literário, buscou-se um texto de temática semelhante. Como motivação para o projeto, foi trabalhado o conto *Nozes* da escritora americana Natalie Babbitt, que tem como tema a ambição, uma das temáticas desenvolvidas no livro de Domingos Pellegrini. Esse conto da escritora americana, presente no livro *O diabo se diverte*, conta a história do diabo que, entediado de ter que quebrar as nozes para comer, resolve vir à Terra para enganar alguém para fazer-lhe esse serviço. Para realizar tal intento, o ser das trevas coloca uma pérola dentro de uma das nozes, coloca-a por cima das demais e oferece às pessoas que passam por uma estrada. Uma moça pega a noz que contém a pedra preciosa e vai embora com ela escondida embaixo da língua. Na dúvida se a moça havia ou não levado a noz com a pérola, o diabo passa a descascar e comer todas as nozes, o que lhe traz uma dor de estômago e a constatação de que nem todo mundo é ambicioso.

Nesse momento da motivação, o texto de Babbitt será impresso e distribuído aos educandos; feita a pré-leitura, o trabalho com as inferências e pressuposições, posteriormente realizar-se-á a leitura silenciosa, depois em voz alta pelo professor e subsequente discussão sobre o texto e questões de interpretação escritas.

Após toda a discussão sobre o texto será anunciado aos alunos que será lido um livro por toda a sala que terá uma temática semelhante ao texto recém trabalhado: a ambição.

### 3.1.1.2 Introdução

Depois de motivado o aluno para uma boa leitura, faz-se necessário tomar contato com o autor e a obra que será escolhida: “A árvore que dava dinheiro” de domingos Pellegrini. A essa etapa é dado o nome de introdução. Para obter esse fim, os alunos serão encaminhados ao laboratório de informática da escola para pesquisarem sobre o autor e a obra a serem trabalhadas. Os educandos farão um breve texto com dados da biografia do autor, bem como uma rápida contextualização da obra *A árvore que dava dinheiro*.

Essa é a etapa, também, do contato físico com a obra; por isso foram entregues os exemplares do livro a serem lidos pelos alunos. O livro encontra-se disponível em formato digital na internet, e será impresso e encadernado na escola antes de ser distribuído aos alunos.

### **3.1.1.3 Leitura**

A leitura da obra será feita, em sua maior parte, no período extraclasse, mas com um assessoramento do professor durante os chamados “intervalos”. Nesses intervalos haverá a possibilidade de acompanhamento da leitura, assim como solução de algumas dificuldades relacionadas à compreensão de vocabulário ou mesmo de partes do texto. Tal estratégia é de fundamental importância para que o aluno não perca o interesse ao longo da leitura. Como afirma Cosson (2012):

Nesse sentido, quando o texto é extenso, o ideal é que a leitura seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca por um determinado período. Durante esse tempo, cabe ao professor convidar os alunos a apresentarem os resultados de sua leitura no que chamamos de intervalos. Isso pode ser feito por meio de uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história ou de atividades mais específicas (COSSON, 2012, p.62).

Os chamados “intervalos” de leitura do projeto serão realizados na forma de leitura coletiva, feita pelo professor, com discussão de trechos lidos pelos alunos e questões de interpretação relativas a determinadas passagens da narrativa.

### **3.1.1.4 Primeira interpretação**

Toda leitura feita gera uma determinada interpretação dos fatos narrados, e essa interpretação, segundo Cosson (2012), se dá em dois momentos: um interior – primeira interpretação – e outro exterior – segunda interpretação. O momento interior

compreende a decifração em que ocorre o “encontro do leitor com a obra” (COSSON, 2012, p.65), e não pode ser de forma alguma substituído por algum tipo de intermediação, como resumo do livro, filmes, minisséries, etc.

De acordo ainda com Cosson (2012), “a primeira interpretação destina-se a uma apreensão global da obra. O objetivo dessa etapa é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor” (COSSON, 2012, p.83). Nessa etapa, serão levados em conta os pressupostos da Estética da Recepção definidos por Hans Robert Jauss e Iser Wolfgang.

No final da década de 1960, Jauss e Iser promovem estudos sobre a relação entre autor, texto e leitor, e constatam que, no decorrer da história da teoria e da crítica literária, a interpretação de um texto era relacionada diretamente ao conhecimento do que o autor pretendia dizer com aquele texto ou à estrita compreensão do texto escrito. O foco estava ora no texto, ora no autor. Não se considerava o leitor, pois não era relevante, para os estudos da época, saber o que acontecia com o leitor no momento do encontro com os textos literários. Dos estudos de Jauss e Iser surge a Estética da Recepção, que prima pelo estudo do efeito de sentidos que uma obra literária provoca em seu leitor.

Hoje os estudos da teoria literária consideram as influências dos três fatores – autor, texto e leitor – na construção de sentidos de uma obra literária. Os sentidos de um texto serão resultado da combinação entre aquilo que o autor “pensou” em transmitir, as “informações” que estão escritas (tanto em nível de enunciado quanto de enunciação), e os sentidos que o leitor deu para aquelas “informações” (ou para o enunciado). Portanto, em uma proposta de trabalho com literatura, não há como desvincular-se da recepção, ou seja, do impacto que a obra literária tem sobre o leitor; por isso o motivo da utilização dessa primeira interpretação proposta por Cosson.

Zilberman (1998), ao citar Jauss, afirma que “a estética da recepção tem meios de resolver o problema, porque seu pressuposto é o de que ‘a vida histórica da obra literária não pode ser concebida sem a participação ativa do seu destinatário’” (JAUSS Apud ZILBERMAN, 1998, p. 33). Sendo assim, o trabalho resultante dessa primeira interpretação será sobre as impressões dos alunos a respeito da obra. Esses depoimentos serão escritos, gravados em áudio ou vídeo, conforme a disposição dos alunos, e postados no site criado para esse trabalho no seguinte endereço: <http://sergiocervieri.wix.com/literatuletrar>.

### 3.1.1.5 Contextualizações

O contexto da obra é aquilo que ela traz consigo e que a torna inteligível para o leitor. Dessa maneira, juntamente com a primeira interpretação, haverá o momento da segunda interpretação, o momento exterior, a “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2012, p. 65).

Cosson(2012) denomina os momentos como primeira e segunda interpretação, mas sem que seja necessário seguir rigorosamente essa ordem sugerida; pelo contrário, durante a fase de leitura, nos intervalos, serão feitas as contextualizações necessárias a cada etapa em que se encontrar a leitura do livro. Por exemplo, em um dos intervalos feito ao final do capítulo *As árvores*, em que as pessoas arrancam todos os pedaços da árvore, inclusive as raízes para plantar, será feita a contextualização temática (segunda interpretação) com o tema “ambição” em um trabalho de intertextualidade, relacionando-se o enunciado da narrativa do livro de Pellegrini com o texto da fábula *O velho lavrador e seus filhos*. Durante essa etapa, acontecerão as seguintes contextualizações: contextualização teórica histórica, poética, temática e presentificadora.

#### 3.1.1.5.1 Contextualização teórica

É recorrente notar-se na análise de obras literárias relações de intertextualidade entre elas, o que permite indicar determinado livro que tenha servido de fonte de inspiração ou base para determinado autor construir a sua narrativa. A busca por essas ideias ou inspiração que estão atreladas à obra literária é chamada por Cosson (2012) de contextualização teórica: “A contextualização teórica procura tornar explícitas as ideias que sustentam ou estão encenadas na obra.” (COSSON, 2012, p.86). Para essa contextualização será trabalhado o mito grego “Toque de Midas”, uma vez que a relação do homem com o dinheiro contida no livro de Pellegrini é abordada também no mito, e pode ter influenciado a escrita de seu livro.

#### 3.1.1.5.2 Contextualização histórica

Embora o texto literário não pretenda ser uma fonte histórica, um relato dos eventos ocorridos em determinado momento histórico, geralmente encerra, em seu bojo, relações com a época histórica de sua produção. É o que é chamado por Cosson (2012) de contextualização histórica. Segundo Cosson (2012), essa contextualização visa relacionar o texto com a sociedade que o gerou ou que ele se propõe abordar internamente. No livro de Domingos Pellegrini não há referência a um determinado período histórico; porém, como o livro foi lançado inicialmente no ano de 1981, pode-se contextualizá-lo com esse mesmo período histórico, de grande inflação na economia brasileira, a qual se faz tema abordado na obra.

Para essa contextualização, buscar-se-á o apoio do professor de geografia em uma atividade interdisciplinar. Será feita uma pesquisa com os pais dos alunos que, na sua maioria, viveram um período de grande inflação no Brasil (final dos anos 80 e começo dos anos 90). Essa pesquisa reunirá depoimentos dos pais a respeito desse período histórico, bem como, se possível, fotos e objetos (notas de dinheiro) que retratem melhor a época. Serão trabalhados, também, conceitos como o de inflação, que é abordado no livro e faz parte do período histórico citado.

### **3.1.1.5.3 Contextualização poética**

O que faz um texto ser chamado de literário são os mecanismos usados na sua construção. A combinação intencionada entre as palavras escritas e suas possíveis significações com o objetivo de produzir uma relação significativa simbólica é um dos fatores que fazem determinado texto ser considerado literário.

Essas particularidades buscam-se, segundo Cosson (2012), dentro da etapa de contextualização poética: “Na contextualização poética, o que se busca observar é a economia da obra, como ela está estruturada, quais são os princípios de sua organização”. (COSSON, 2012, p. 88). Para conseguir êxito nessa etapa do trabalho, serão analisados os seguintes aspectos presentes no livro:

- O nome da cidade em que os fatos se desenrolam - “Felicidade” -, que remete ao estado de espírito que todos os habitantes pensam estar no dinheiro que brotará das árvores, mas que, ironicamente, só será encontrado no retorno à vida pacata de antes do surgimento das plantas produtoras de dinheiro;
- A não identificação dos personagens da história por nomes, mas por designações como “açougueiro”, “bêbado”, entre outros;

- A mudança na vida das pessoas com a chegada do dinheiro abundante das árvores, com a destruição de costumes e hábitos antigos;
- O açougueiro, a velha empregada doméstica e o mendigo bêbado, que são vistos superficialmente, em um primeiro momento, como personagens problemáticas e defeituosas por causa dos seus estilos de vida, mas que, no decorrer da narrativa, transformam-se nas únicas figuras lúcidas da cidade que não se deixam envolver pela ambição desmedida;
- O silenciamento dos personagens em relação ao dinheiro e à árvore no momento de seu surgimento enquanto todos procuravam dinheiro e lutavam por pedaços da árvore sem tecerem comentários uns com os outros sobre o assunto ou fenômeno.

Todos esses aspectos serão trabalhados através de debates e discussões orais e atividades escritas durante os intervalos de leitura.

#### **3.1.1.5.4 Contextualização temática**

Para Cosson (2012), a contextualização temática não pode entreter-se apenas com o tema em si, mas sim com a repercussão dele dentro da obra. O tema em evidência no livro é a relação do homem com o dinheiro e suas implicações no bem-estar das sociedades. Há também uma crítica aos sistemas econômicos, principalmente ao capitalismo. Nesse sentido, a temática trabalhada foi a relação entre dinheiro e felicidade. Um texto que serviu de apoio foi a fábula *O segredo da felicidade*, de autoria desconhecida. A fábula impressa e distribuída aos alunos será discutida e relacionada com os eventos vividos pelos moradores de Felicidade.

#### **3.1.1.5.5 Contextualização presentificadora**

Durante o processo de leitura de uma obra literária, é possível que o leitor se identifique, se reconheça na narrativa, pois um texto literário pode guardar proporções de semelhança com a presente realidade dos educandos. Essa possibilidade é denominada por Cosson (2012) como “presentificação”, ou seja, a correspondência da obra literária com o presente, sua atualização: “A presentificação é a contextualização que busca correspondência da obra com o presente da leitura. Trata-se por assim dizer, de uma atualização. O aluno é convidado a encontrar no seu

mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto” (COSSON, 2012, p.89).

A busca do ser humano por dinheiro e bens materiais nos dias de hoje é tão intensa que aspectos como as relações familiares, sociais e até mesmo o bem-estar das pessoas estão sendo postos de lado. Vive-se em uma sociedade consumista em que as pessoas, tidas como menos importantes que as coisas, são impelidas a comprar e, nesse processo, também são consumidas, tragadas pelo trabalho excessivo e pela própria necessidade de consumo presente nos valores sociais, sem se darem conta de que essas necessidades são artificiais e criadas. Essas questões são abordadas no livro *A árvore que dava dinheiro*, e servirá para os estudantes refletirem sobre a sociedade de consumo. Isso será feito através de dois vídeos presentes no canal do You tube: *Consumo X felicidade* e *Consumo versus felicidade*. Após assistirem aos vídeos e relacionarem os seus conteúdos ao livro lido, os alunos serão convidados a registrarem através de desenho o consumismo nos dias atuais. Os desenhos serão reunidos em um pequeno vídeo e postados no site criado para esse trabalho no seguinte endereço: <http://sergiocervieri.wix.com/literatuletrar>.

### **3.1.1.6 Produção escrita**

Cosson (2012) afirma que a segunda interpretação, ao contrário da primeira, que busca uma apreensão global da obra, tem por objetivo a leitura aprofundada de um dos seus aspectos. Afirma também que a contextualização e a segunda interpretação são realizadas como se fossem uma única atividade. Por fim, o autor ainda expõe que a segunda interpretação não pode prescindir de um registro final.

Portanto, como registro final, propor-se-á uma atividade escrita que consistirá em criar a cidade de Felicidade nos dias atuais, elaborando uma situação de conflito com o consumismo exagerado. Os textos serão digitados no laboratório de informática e disponibilizados no site <http://sergiocervieri.wix.com/literatuletrar> criado para esse trabalho, além de serem disponibilizados no mural e no jornal da escola.

### **3.1.1.7 Expansão**

Naturalmente, não se pretende esgotar o trabalho de leitura literária com apenas um título, devendo-se buscar sempre ampliar o repertório de leitura dos

alunos, e uma forma de fazer esse trabalho de continuidade de leitura é, a partir de determinada obra, chegar a outras que com ela dialoguem. Para tanto, Cosson (2012) propõe, em sua sequência de atividades com a leitura, uma etapa denominada “expansão”, que é exatamente a continuidade do trabalho a partir de títulos que guardem uma possibilidade de diálogo com a obra recém lida. Sendo assim, “a expansão busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhe são contemporâneos ou posteriores” (COSSON, 2012, P.86).

Nesse sentido, para a expansão será feito um diálogo do livro *A árvore que dava dinheiro* com o conto *As pérolas de Cadija*, do escritor brasileiro Joel Rufino dos Santos. Esse conto faz parte do livro *Gosto de África: histórias de lá e daqui*, disponível na biblioteca da escola.

Nesse conto, Joel Rufino conta a história de Cadija, uma menina mulçumana que, quando sua mãe morreu, teve que carregar seu irmão nas costas. Após um ano seu pai se casou, mas sua madrasta não gostava dela e, por isso, a tratava mal, obrigava a pobre menina a trabalhar, e perseguia a enteada, ordenando-a a fazer favores para ela, como, por exemplo, pegar copos com água, varrer o pátio e cozinhar inhame. Um dia a madrasta mandou Cadija lavar uma colher na água da maré, e ela partiu. Em seu caminho, a menina encontrou um camaleiro que lhe disse que na Savana morava um monstro chamado Quibungo, com um buraco no pescoço ou um arranca-corações; o camaleiro orientou também que ela enfiasse uma pedra no buraco e Cadija seguiu em frente. Na Savana, ela encontrou um guerreiro que era o Quibungo; seguiu as orientações recebidas e o monstro mastigou a pedra, morrendo em seguida. Mais à frente, ela encontra um mendigo que lhe pede ajuda, mas a menina alega só ter a colher da madrasta. Então ele ordena que Cadija lave a colher quando a lua aparecer, e assim ela faz. Quando Cadija tira a colher do mar, percebe que vem cheia de pérolas, e ela, então, fica rica. A madrasta, muito gananciosa, vai ao mar tentar pegar pérolas também, mas dez dias se passam e a madrasta não volta. Sua filha manda servir o cuscuz, e quando abre a panela encontra o coração da mãe ainda batendo. Ao final, Cadija vai morar com seu irmão bem longe dali.

Os educandos serão convidados a relacionar e analisar as ações dos personagens do conto frente à possibilidade de se obter bastante dinheiro. Nesse sentido, serão comparados tanto as personagens que se deixam seduzir pelo dinheiro

(os habitantes de Felicidade e a madrasta de Cadija) quanto aqueles que fazem bom uso do recurso (Cadija e o açougueiro).

A leitura literária é uma atividade extremamente importante a ser desenvolvida no ambiente escolar. Porém, práticas de trabalho com leitura e escrita estão apresentando resultados aquém do esperado. O letramento literário surge como uma proposta de melhoria desse quadro, como uma tentativa de fazer diferente do que foi feito anteriormente. É nesse contexto que essa proposta metodológica foi apresentada, no intuito de realizar um trabalho diferenciado com o texto literário. Os desdobramentos de sua aplicação serão analisados, assim como as respostas obtidas poderão ser utilizadas para embasamento de trabalhos futuros, dentro do tripé de atuação docente: ação – reflexão – ação.

### **3.2 COLETA DE DADOS**

O método de pesquisa usado neste projeto foi o dedutivo, dentro da perspectiva da pesquisa-ação, ou seja, aquela em que o pesquisador atua diretamente na realidade social que apresenta algum problema; no caso desse trabalho, a leitura literária. A interação com os sujeitos participantes (educandos), nesse tipo de pesquisa, é direta, com a constatação do problema e ação, na tentativa de solucioná-los.

Esse projeto de intervenção iniciou-se no começo do ano letivo de 2015 e teve seu desenvolvimento até o final do mês de maio, passando-se nesse período, mais de um bimestre escolar e ultrapassando a quantidade de 40 aulas de língua portuguesa. Nesse espaço de tempo, as aulas de língua portuguesa não eram dedicadas exclusivamente ao desenvolvimento desse projeto, sendo que o mesmo transcorria juntamente com outras atividades da referida disciplina.

Ele desenvolveu-se na única turma do 6º ano/3ª fase do segundo ciclo da Escola Estadual Irany Jaime Farina, escola do campo, que se localiza no Bairro Cotrel, distante seis quilômetros do centro da cidade de Guarantã do Norte.

O Bairro Cotrel é formado por famílias, quase que na sua maioria oriundas do sul do Brasil que para ali vieram no início dos anos 80 para participarem de um projeto de assentamento do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e da COTREL – Cooperativa Tritícola Erechim. Essas famílias, na sua maioria, ainda possuem seu lote de terra conseguido no projeto de assentamento e moram no bairro

em lotes ou chácaras no seu entorno. A economia dessas famílias gira em torno da agricultura familiar, muitas delas sendo feirantes do município.

Essa escola atende também os alunos das comunidades rurais do seu entorno apoiadas pelo transporte escolar. Esse entorno, é formado por pequenas propriedades rurais onde prevalece a agricultura familiar, produção de leite e hortifrutigranjeiros; e pequenas fazendas em processo de formação e expansão.

Os outros integrantes do corpo educacional escolar são os educandos moradores do Bairro Santa Marta, formado exclusivamente por casas dos programas de moradias populares do Governo Federal implantados nessa cidade. Esse bairro é reconhecido pela situação de pobreza de seus habitantes e pela alta vulnerabilidade social, com inúmeros problemas relacionados à criminalidade e ao tráfico de drogas.

Pressupõe-se, de acordo com as origens socioeconômicas dos alunos, uma heterogeneidade muito grande, fato realmente verificável na prática. Convivem lado a lado, educandos de origens, valores e cultura muito distintos. Esse aspecto ao mesmo tempo que cria situações conflituosas, ao mesmo propicia interessantes trocas de experiências e vivências entre todos.

Essa diversidade é marca característica de Guarantã do Norte, cidade de 34 anos de existência, e que congrega em sua população pessoas de várias regiões do Brasil. Tendo em sua gênese a vinda de migrantes do sul do Brasil para o projeto de assentamento acima citado, o município teve um acréscimo populacional considerável de migrantes nordestinos no período do garimpo. Somam-se a isso aqueles oriundos de todas as partes do Brasil para as outras atividades econômicas vigentes até hoje: setor madeireiro e bovinocultura. Todo esse turbilhão cultural da sociedade tem sua correspondência nessa unidade escolar trabalhada

As aulas, na instituição escolar onde a pesquisa foi realizada, acontecem no período matutino e vespertino, sendo que até o intervalo é ministrada uma disciplina e após o intervalo outra; desse modo, são sempre blocos de duas aulas. A turma escolhida para o trabalho desse projeto, estuda no período da manhã, e é composta por 19 alunos. Dentre esses 19 alunos, duas alunas são atendidas na Sala de

Recursos Multifuncional<sup>1</sup>, uma com diagnóstico de Síndrome de Joubert<sup>2</sup> e outra com hiperatividade. Essa turma é composta por sujeitos muito capazes e inteligentes, mas ao mesmo tempo agitados e barulhentos.

No início do ano letivo de 2015, no dia 18 de fevereiro, teve início a sequência de atividades de letramento literário, usando como leitura o livro *A árvore que dava dinheiro*, de Domingos Pellegrini. As atividades duraram até o mês de maio do corrente ano. Durante os intervalos da leitura, nas atividades escritas de interpretação ou produção, ou mesmo no processo dos debates e das conversas, foram surgindo os dados que serão analisados nesse trabalho. Trabalhos escritos, ilustrações, atividades artísticas, pesquisas e produção textual formam o material a ser analisado. Esse objeto de análise é formado, também, além daquelas atividades planejadas na metodologia, por itens produzidos espontaneamente pelos educandos e surgidos durante o processo de trabalho dessa sequência de leitura.

### 3.3 INTERVENÇÃO E RESULTADOS

Antes de iniciar o trabalho de leitura do livro escolhido, foi realizada uma pequena pesquisa sobre os hábitos e gostos de leitura dos educandos. Foram feitas algumas perguntas abertas em seus cadernos de produção textual, como por exemplo, se gostavam de ler, se as atividades de leitura propostas pela escola eram prazerosas e que tipo de livro eles mais gostavam; não houve muito êxito nessa atividade, pois as respostas foram influenciadas pelo interlocutor delas, no caso, o professor da turma. Foram obtidos poucos depoimentos considerados relevantes.

---

<sup>1</sup> As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado que tem como objetivos: Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17430&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17430&Itemid=817) acesso em 04/09/15

<sup>2</sup> A síndrome de Joubert é uma desordem neurodevelopmental recessivo autosomal, caracterizada por uma anomalia do cérebro chamada do “o sinal do dente molar”. Este sinal resulta da revelação anormal das regiões nos vermis cerebelares e no brainstem. Os vermis cerebelares são responsáveis pelo controle da postura e dos músculos, assim como os movimentos da cabeça e dos olhos. O brainstem supervisiona funções vitais tais como a respiração, as pulsações do coração e o controle de temperatura. A revelação ou a ausência, consequentemente anormal daquelas duas estruturas afetam inevitavelmente suas funções. A síndrome de Joubert afeta entre 1 em 80.000 e em 1 em 100.000 neonatos. Embora o curso clínico da doença possa ser variável, uma maioria de crianças afetadas sobrevive à infância para alcançar a idade adulta.

<http://www.news-medical.net/health/What-is-Joubert-Syndrome-%28Portuguese%29.aspx> acesso em 04/09/15

Logo nas primeiras aulas, o professor foi questionado pelos estudantes sobre quando seriam dirigidos à biblioteca para pegar livros de leitura, e em que data eles teriam que contar o livro aos colegas da classe e para o professor. Percebeu-se que essa era uma prática de uso corrente na turma no ano anterior, podendo-se notar, também, que a maioria dos alunos era de leitores, ainda que o objetivo dessa leitura fosse apenas para a apresentação para o professor e os colegas da classe. Todos se dirigiram até a biblioteca, foi permitido escolher o livro que quisessem e, então, a proposta de trabalho de leitura com o livro de Pellegrini foi-lhes apresentada. Como se demorou-se algumas aulas para a impressão do livro para a leitura, os alunos foram se impacientando, e em toda a oportunidade questionavam sobre a data de início da leitura do livro. Aliás, a não disponibilidade de diversos exemplares de um mesmo título de livro é um sério entrave à realização da proposta de letramento literário, uma vez que é imprescindível que todos leiam a mesma obra, e a biblioteca dispõe de um, no máximo dois livros de mesmo título. Uma vez que o letramento literário é assunto presente em documentos oficiais, como Orientações Curriculares Nacionais, por exemplo, o poder público deveria prover as bibliotecas escolares com a quantidade necessária de livros para se desenvolver esse trabalho.

O problema foi resolvido com a impressão do livro disponível em formato digital na internet, encadernando-o em seguida de forma manual na escola. A ressalva, porém, é que nem sempre a escola terá condições de arcar com essas despesas de impressão e encadernação, também não sendo possível transferir esse ônus para professores ou alunos. Há também o fato de que poucos livros infantis e juvenis encontram-se à disposição na rede de computadores para acesso e impressão. Esses entraves dificultam muito a realização de forma mais constante as atividades de letramento literário, sendo necessário que as políticas públicas de educação voltem sua atenção para esse fato.

No momento da impressão, deixou-se em branco os espaços da capa, contracapa e orelhas do livro para serem preenchidos pelos alunos durante as atividades do letramento. Essa etapa não estava prevista na metodologia, mas foi considerada oportuna, pois a primeira unidade do livro didático tratava exatamente desse conteúdo, e foi uma oportunidade interessante para articular conceitos do LDP (livro didático pedagógico) com a sequência idealizada.

Como etapa de motivação para a leitura da obra literária pretendida, utilizou-se o conto “Nozes”, de Natallie Babbit, presente no livro “O diabo se diverte”. Após a impressão e distribuição do texto aos educandos seguiram-se atividades de interpretação orais e escritas. A leitura foi apreciada pelos alunos. Relatou-se, então, à classe, que o livro a ser lido nas próximas semanas tinha temática parecida com o texto de Babbit.

Na aula seguinte, foi entregue a cópia do livro a eles; foi explicado pelo professor que a capa e contracapa estavam em branco porque iriam produzi-las. A sequência de leitura literária seguiu paralelamente ao trabalho com o LDP; portanto, nesse momento, os alunos já possuíam conhecimento sobre os gêneros textuais capa, contracapa e orelhas de livros; haviam realizado atividades de leitura e interpretação desses gêneros e estavam aptos a produzi-los. Dirigiu-se, então, para o laboratório de informática da escola para pesquisar sobre o autor, Domingos Pellegrini, e sobre sua obra. A empolgação para ir ao laboratório era grande; uma vez que o uso de equipamentos tecnológicos como o computador sempre desperta o interesse desse tipo de público; porém, a desenvoltura para a pesquisa sobre o conteúdo a ser trabalhado não esteve na mesma proporção, pois os educandos mostraram falta de intimidade com os instrumentos informatizados de pesquisa.

Além da dificuldade dos estudantes, outro fato relevante foi a precariedade do laboratório de informática da escola. Esse laboratório foi implantado no ano de 2007, e funciona até hoje com os mesmos computadores (dez) e mais um outro com quatro terminais, totalizando 14 possíveis máquinas para consulta. O problema é que o software desses computadores é antigo e ultrapassado (quase dez anos de uso), o sistema operacional é lento, assim como a internet. Na escola, utiliza-se a internet captada por um sistema de antenas, pois o bairro Cotrel, onde está localizada a escola, não tem um sistema telefônico que permita a implantação de internet DSL. Esses fatores todos resultaram em pesquisas lentas, conexões interrompidas e dificuldades no trabalho.

Feita a pesquisa, na aula seguinte passou-se à produção das contracapas e orelhas dos livros pelos educandos; nesse momento, ficaram ansiosos por ilustrarem a capa, mas foi sugerido pelo professor que fizessem isso após a leitura do livro, o que embasaria a realização da tarefa de confecção da capa. Na contracapa e nas

orelhas do livro sugeriu-se que colocassem as informações pesquisadas na internet sobre o autor e sobre o livro que seria lido.

Passou-se, nos dias seguintes, à leitura do livro em si. Na primeira aula, o professor fez a leitura em voz alta do primeiro capítulo do livro, interrompendo-a em um momento crucial da narrativa: o velho avarento da história morre e deixa um testamento. Em casa os alunos leram o restante do capítulo e, na próxima aula, foi discutida a parte lida e realizadas algumas atividades de interpretação escrita; o professor leu em voz alta, novamente, mais um trecho do livro. Essa estratégia repetiu-se nas outras aulas, mas nem sempre foram realizadas atividades escritas sobre a leitura de casa, permanecendo, na maioria das vezes, no debate oral.

A turma, como foi anteriormente mencionado, é agitada, e os alunos gostam de conversar e andar pela sala. No momento da leitura, porém, fazia-se um silêncio sepulcral, com todos muito atentos para não perderem nenhum detalhe da história; os alunos comentavam as desventuras e atitudes dos personagens, assim como anteviam problemas a serem enfrentados pelos protagonistas da obra de Pellegrini. Apesar do entusiasmo com a leitura, nem todos os alunos realizavam a leitura extraclasse. Desse modo, a leitura de trechos na sala de aula e o debate sobre a parte lida em casa tornaram-se ainda mais importantes para que aqueles que não haviam realizado a leitura em casa pudessem acompanhar a narrativa e, assim, não se sentissem desmotivados e passassem a ler em casa conforme fosse sendo despertado seu gosto para a leitura do livro.

Em pontos-chaves da história, houve os intervalos e as contextualizações. Dia 24/03, no dia em que se realizou a leitura do trecho em que os moradores de Felicidade arrancavam até as raízes da árvore de dinheiro para plantar em suas casas, foi feita a leitura e a interpretação da fábula “O velho lavrador e seus filhos”. Nessa história, um lavrador pobre, antes de morrer, chama seus filhos e conta-lhes que na terra que lhes deixará de herança há um tesouro enterrado logo abaixo da superfície; movidos pela ambição, os irmãos passam a escavar o solo em busca do metal precioso, não obtendo êxito em encontrá-lo. Esse trabalho de busca acabou proporcionando aos órfãos da história, uma bela colheita, pois, ao revirar a terra à procura de um tesouro, acabaram por encontrar aquilo a que seu pai se referia: a fertilidade dos campos da família. A fábula foi relacionada com o tema da ambição, desenvolvido no livro da leitura.

Partiu-se, então, para a etapa do trabalho da presentificação, ou seja, para o momento em que a obra literária é aproximada da realidade do aluno, para que ele possa identificar, na narrativa, aspectos de sua vivência. Essa fase é importante, pois é um processo de “atualização” do texto literário.

Essa contextualização aconteceu no dia 31/03, e foi feita a leitura e interpretação de dois vídeos presentes no canal do You Tube: *Consumo X felicidade* e *Consumo versus felicidade*. Discutiu-se em sala os dois textos, sendo abordado o conceito de consumismo. Voltou-se, então, à história do livro, e foram identificados os acontecimentos, as atitudes e comportamentos dos personagens dentro da ótica consumista. A seguir, foi realizado um intenso debate sobre aspectos da sociedade de consumo, e os estudantes relataram muitos exemplos em suas vidas cotidianas que ilustravam bem a temática do debate. Para finalizar essa atividade, foi feita uma produção textual (desenho) que ilustrou a visão dos educandos sobre esse problema social trabalhado (figuras 01 e 02). Essas ilustrações foram reunidas e postadas no site <http://sergiocervieri.wix.com/literatuletrar> (figuras 03 e 04).



Figura 01- Desenho de aluno



Figura 02- Desenho de aluno

A screenshot of a website titled 'Projeto de Leitura Literária Livro'. The main title is 'A árvore que dava dinheiro'. The website has a navigation bar with tabs: 'INTRODUÇÃO', 'O MUNDO', 'ESTRATÉGIAS', 'CONTEXTUALIZAÇÕES', 'CONTEXTUALIZAÇÕES', and 'OUTRAS ATIVIDADES'. Below the navigation bar, there is a section titled 'As contextualizações são o momento da construção de sentido em uma determinada comunidade, o contexto da obra literária é aquilo que a torna inteligível para o leitor. Foram realizadas as seguintes contextualizações:'. There are three main sections: 'Contextualização poética', 'Contextualização presentificadora', and 'Contextualização'. The 'Contextualização poética' section discusses the analysis of mechanisms used in the construction of the text. The 'Contextualização presentificadora' section discusses the relationship between the text and the material world. The 'Contextualização' section discusses the theme of money and its implications. At the bottom, there is a section titled 'Imagens dos trabalhos dos alunos:' with a small image of a drawing. The footer contains contact information and social media icons.

Figura 03 - Imagem do site

Após assistirem aos vídeos e relacionarem os seus conteúdos ao livro lido, os alunos foram convidados a registrarem através de desenho o consumismo nos dias atuais.

Consumo X felicidade

<https://www.youtube.com/watch?v=AGY6AMLw0tA>

Consumo versus felicidade

<https://www.youtube.com/watch?v=a2pmdEzabE>

Imagens dos trabalhos dos alunos:



Facebook: Sérgio Cerviieri /http:

Figura 04 - Imagem ampliada do site

Através da presentificação, que foi o momento anterior, onde as ações e acontecimentos contidos no livro foram trazidos para o momento atual, foi possível, também, buscar as origens intertextuais que serviram de inspiração para a produção da obra literária de Pellegrini. Nesse sentido, foram realizadas, no dia 14/04, a leitura e interpretação do mito grego “O toque de Midas”, que foi relacionado com o texto de Pellegrini, estabelecendo pontos de aproximação entre ambos. Assim como o lendário e ambicioso rei que desejou transformar em ouro tudo o que tocasse, os habitantes de Felicidade acabaram constatando que o que parecia ser um milagre, uma dádiva, acabou por transformar-se em um incômodo muito grande.

Nessa etapa, aconteceu um fato interessante: na aula seguinte a esse trabalho, uma aluna veio mostrar para o professor um livro da biblioteca da escola: o mito trabalhado na última aula, muito bem editado, com um belo trabalho de ilustração. Ela

havia se interessado pela história, e procurou o livro na biblioteca para ler novamente a narrativa do malfadado rei ambicioso.

Outra atividade de origem voluntária dos alunos foi a produção de marca-textos para o livro lido por eles. Em uma determinada aula, duas alunas apareceram com esse objeto, feito por elas, e muito bem ilustrado e desenhado. Como o professor elogiou o trabalho delas, na aula seguinte apareceram outros desses artefatos. Essa atitude, somada a alguns enfeites colados em seus livros, ilustraram o carinho dos jovens leitores com o livro lido. (Figuras 05, 06 e 07).



Figura 05, 06 e 07 - Marca-textos de alunos.

Também voluntária foi a participação da professora Maria Gabriel, que realizou um trabalho na disciplina de geografia, falando sobre inflação e trazendo à tona um pouco do contexto da década de 80, em que esse problema da economia atingia níveis astronômicos. Essa etapa foi realizada exatamente no momento da leitura do livro em que ocorria o aumento desordenado dos preços em “Felicidade”, devido à abundância do dinheiro. A professora Maria Gabriel relatou que, em certo momento da aula, ao retomar o assunto da inflação e relacioná-lo com o livro, os alunos questionaram se aquela era aula de língua portuguesa ou de geografia, evidenciando a falta e a dificuldade do trabalho interdisciplinar na escola.

Seguem, abaixo, imagens das atividades trabalhadas em geografia, com notas de dinheiro da época de 1981 em que o livro foi escrito, e outras dos anos 90. Essas atividades serviram para melhor ilustrar a inflação, principalmente a nota de mil

cruzados dos anos 90, em que aparece, sobre a cédula, um carimbo, reordenando seu valor monetário. Exemplos dessas atividades trabalhadas, presentes no site <http://sergiocervieri.wix.com/literatuletrar> (figura 08).

## Contextualização histórica

Embora o texto literário não pretenda ser uma fonte histórica, um relato dos eventos ocorridos em determinado momento histórico, ele, geralmente encerra em seu bojo, relações com a época histórica de sua produção. Essa relação do texto literário com a época histórica é o que Cosson (2012) chama de contextualização histórica.

Para essa contextualização, buscou-se o apoio do professor de geografia em uma atividade interdisciplinar. Foi feita uma pesquisa com os pais dos alunos que, na sua maioria, viveram um período de grande inflação no Brasil (final dos anos 80 e começo dos anos 90). Essa pesquisa reuniu depoimentos dos pais a respeito desse período histórico, bem como, fotos e objetos (notas de dinheiro) que retratam melhor a época. Foram trabalhados, também, conceitos como o de inflação, que é abordado no livro e faz parte do período histórico citado.

Imagens das notas trabalhadas com alunos: uma da época dos anos 1980 e outra dos anos 1990, para explicar melhor a[o mecanismo da inflação.



ing WIX.com. Create your own for FREE >>

Figura 08 – Imagem do site

Da mesma forma que aconteciam as contextualizações, os mecanismos usados na construção do texto, as relações de significação, a simbologia usada na construção dos personagens, do espaço, da história do livro em si, foram sendo analisados durante as etapas dos intervalos, nas leituras em sala de aula e nos debates e interpretações realizadas, sempre com uma boa participação dos educandos.

Ao final da leitura, dirigiram-se todos novamente ao laboratório de informática da escola, e foi pedido aos alunos que escrevessem um pequeno texto sobre suas impressões a respeito da obra lida. Para surpresa do professor, uma aluna sugeriu que fosse escrita uma carta a Domingos Pellegrini parabenizando-o pelo livro. A aluna foi incentivada a escrever a carta pelo docente da escola, assim como foram os outros; porém, somente ela escreveu esse tipo de texto enquanto o restante da sala apenas produziu no laboratório o seu julgamento sobre o texto lido. Os textos digitados também foram reunidos e postados no site <http://sergiocervieri.wix.com/literatuletrar> (Figuras 09 e 10).

### Primeira interpretação

É o primeiro momento, o encontro do leitor com a obra e não pode ser de forma alguma substituído por algum tipo de intermediação, como resumo do livro, filmes, minisséries, etc. Essa etapa destina-se à apreensão global da obra, e o objetivo é levar o aluno a traduzir a impressão geral do título, o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor".

Eis os depoimentos dos alunos:

Eu gostei muito do livro por que fala sobre a gente não ter ambição a parte que as árvores parou de dar dinheiro. Domingos Pellegrini o seu livro foi tão legal que eu queria que você fizesse mais livros iguais aquele.

Aluna "E"

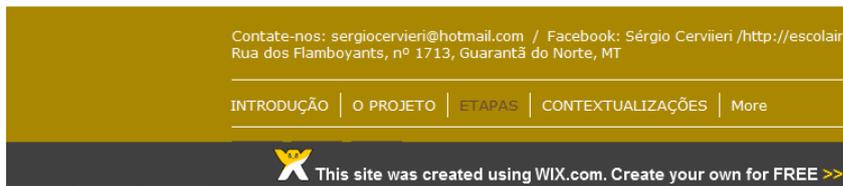


Figura 09 – Imagem do site

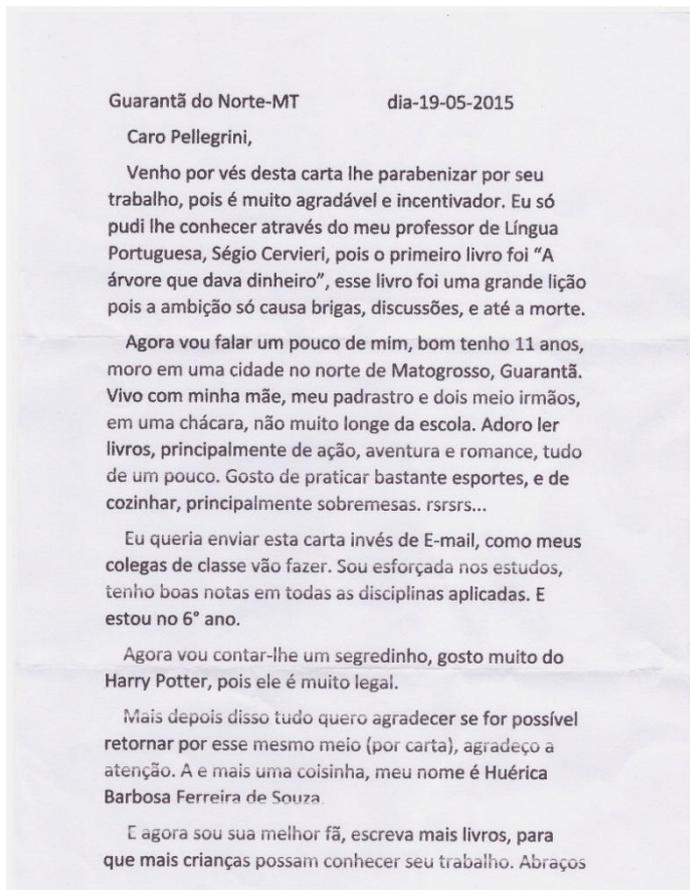


Figura 10 – carta da aluna para Domingos Pellegrini

É importante ressaltar que a motivação para a escrita da carta partiu exclusivamente da aluna, assim como a sua produção aconteceu no período extraclasse, sem nenhum assessoramento ou acompanhamento do professor. O texto da carta era muito bem elaborado, com vocabulário rico e estrutura adequadas ao gênero escolhido. Como não estava sendo trabalhado esse gênero, e como foi algo espontâneo da aluna, optou-se pela não correção dos pequenos deslizos ortográficos.

A produtora da carta é uma aluna com melhor desempenho nas atividades da sala de aula, além de ter mais maturidade que os colegas da mesma idade, além de ser uma leitora assídua.

Foi retomada, então, a produção da capa do livro, que foi feita com mais ou menos entusiasmo pelos estudantes. Há que se considerar, aqui, a maior ou menor habilidade no campo das artes. Desse modo, algumas capas ficaram ricamente ilustradas, ao passo que, outras, nem tanto, mas essa atividade todos os alunos realizaram. (Figura 11)

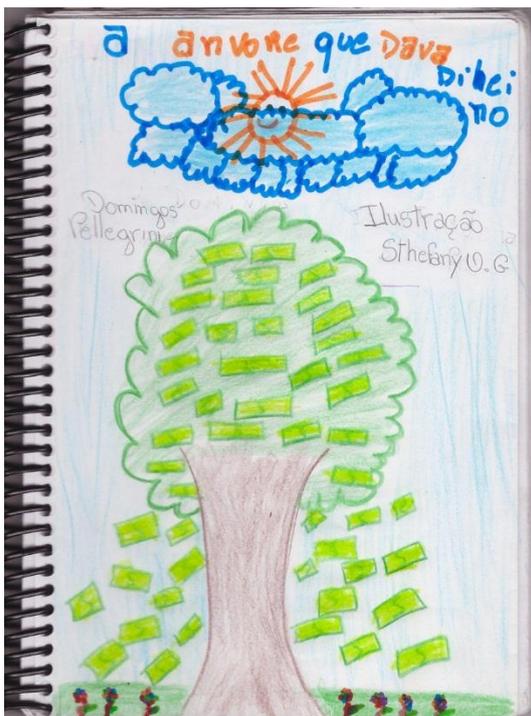


Figura 11 – Capa do livro feita por aluno

Outro fato interessante a ressaltar nesse momento do trabalho é que, após o término da etapa da leitura do livro de Pellegrini, os educandos foram à biblioteca da escola para pegarem outro título para suas leituras. Ao pesquisar nas prateleiras, um aluno apresentou ao professor o único exemplar de *A árvore que dava dinheiro* que a escola possui, enquanto que outro, eufórico, mostrou um exemplar de “O dia em que

choveu cinza”, de autoria do mesmo Domingos Pellegrini. O professor percebeu, assim, que esses educandos supostamente apreciaram a obra do autor e procuraram outros títulos dele para realizarem a leitura.

Na etapa de produção textual, contrariamente ao planejado, foi trabalhado o gênero textual fábula, uma vez que já estava sendo trabalhado no livro didático, além de ser mais próximo e conhecido dos educandos dessa fase escolar. Os alunos foram incentivados a produzirem suas fábulas, tendo, como ponto de partida, os ensinamentos que os personagens do livro de Pellegrini tiveram a respeito do dinheiro. Alguns alunos tiveram mais facilidade em realizar essa atividade, outros menos, e outros tiveram dificuldade em seguir a orientação de produzirem fábulas sobre a temática do livro de Pellegrini; mas todos realizaram a tarefa. Esses textos também foram disponibilizados no site <http://sergiocervieri.wix.com/literatuletrar> (Figura 12).

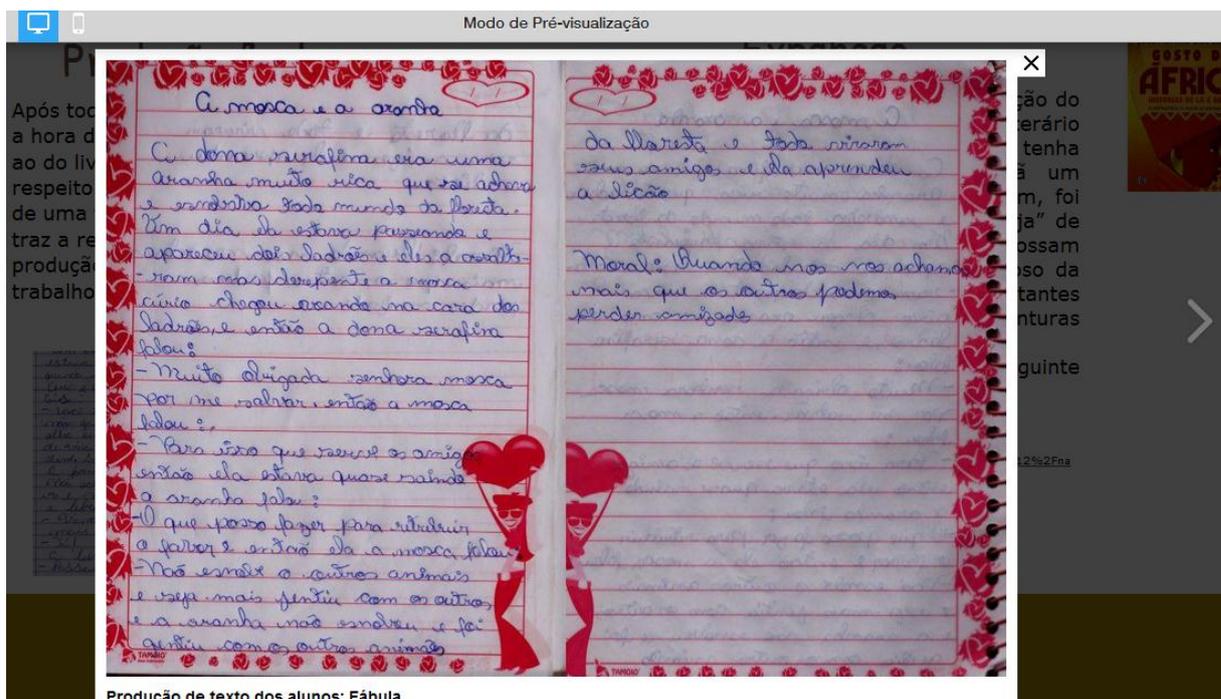


Figura 12 – Imagem do site com fábula produzida pelos alunos

Por fim, foi realizada a atividade de expansão com o texto “As pérolas de Cadija”, de Joel Rufino. Os educandos prontamente relacionaram o comportamento ambicioso da madrasta de Cadija com o dos habitantes de Felicidade, assim como as desventuras que ambos sofreram.

Essa sequência de trabalho de letramento literário proporcionaram algumas certezas, algumas realizações e também caminhos a seguir em futuras investidas

nesse campo. A primeira certeza é que, realmente, o trabalho com todos os alunos lendo a mesma obra funciona, acompanhando juntos a narrativa, a significação e o envolvimento com os fatos narrados de modo extremamente positivo. A possibilidade de ajuda nas dificuldades pelo professor e pelos colegas auxilia o leitor, e não o deixa barrar-se em determinado trecho, nem torna desanimadora a leitura mais extensa que os estudantes, agora no 6º ano, passam a ter como corriqueira.

Os momentos de leitura dos trechos do livro em sala de aula foram extremamente positivos, pois todos ficavam atentos, prestando muita atenção na história, e conforme a leitura ia sendo realizada, identificavam-se com a narrativa e viviam suas emoções. A leitura em voz alta de livros ou trechos deles para os alunos não era uma prática comum nas salas de aula do professor, postura essa que será mudada ao ser incorporada essa atividade em seu cotidiano escolar.

Por fim, apesar de ter alcançado resultado positivo, há nessa proposta de trabalho pontos a serem melhorados, repensados e discutidos. Se essa atividade for repetida outra vez, terá a chance de ser bem diferente, pois sempre há espaço para evolução e melhoria, além das condições de trabalho mudarem a cada tempo, produzindo resultados outros, talvez melhores, pois a ideia, ao desenvolver esse projeto, foi de melhorar as condições de trabalho com a leitura do texto literário.

#### 4 ANÁLISE DE DADOS

Ao pensar no público alvo desta pesquisa, foi escolhido o 6º ano do ensino fundamental por vários fatores, mas, principalmente, por eles estarem agora ingressando num novo modo de organização curricular, com mais disciplinas e professores, e querer-se-ia realizar esse trabalho com a leitura literária de modo a induzir o gosto pela leitura literária, pelo menos a uma grande parte deles. Essa escolha baseou-se, também, na ideia de trabalhar na etapa mais crítica da formação de leitores, exatamente nesse período em que se transita dos contos de fadas e outros textos afins para a leitura de textos mais extensos.

Esses pressupostos acima mencionados induziram o professor a formular uma falsa assertiva de que teria dificuldades para introduzir essa sequência de trabalho, uma vez que pensou que os alunos teriam dificuldades de aceitar a leitura de uma obra um pouco mais extensa. Com o intuito de saber mais a respeito da relação deles com os livros de literatura, realizou-se uma breve pesquisa sobre seus hábitos de leitura. As respostas positivas à intervenção não convenceram muito, uma vez que podiam ser elas frutos das influências do que se chama de politicamente correto. O professor teve realmente a impressão de que a maioria mantinha bastante contato com a leitura, quando se dirigiram à biblioteca da escola. Lá foi percebido que eles tinham prazer e hábito de frequentar aquele espaço. Deixou o professor intrigado o motivo das leituras feitas por eles: exclusivamente contar a história em voz alta para os colegas, na frente da sala.

Quando lhes foi falado que, naquele momento, eles iriam pegar livros na biblioteca somente para deleite, em casa, ficaram surpresos; alguns perguntaram se poderiam levar gibis ou histórias infantis, e ficaram surpresos com a permissão dada. Percebeu-se, então, que o hábito da leitura era comum para eles, mas somente para aquele fim específico: relatar aos colegas as histórias lidas. No momento em que foi falado o contrário do que se fazia, até então, que todos leriam um mesmo livro e fariam várias atividades a respeito dele, todos ficaram muito animados. O livro escolhido para esse trabalho, *A árvore que dava dinheiro*, apesar de não ser contemporâneo, é totalmente atual para os educandos dessa faixa etária, além de ser uma leitura fácil.

Ao iniciar o ano letivo escolar, durante o planejamento anual, percebeu-se a possibilidade de articular a sequência expandida de letramento literário pretendida com as atividades do livro didático pedagógico da turma “Português, a arte da

palavra”, dos autores Gabriela Rodella, Flávio Nigro e João Campos, pois, logo na primeira unidade, o livro trabalha os gêneros textuais capa, contracapa e orelhas de livros.

Em sua proposta de letramento, Cosson (2012) prevê, na etapa de introdução, a apreciação desses elementos que constituem a roupagem do livro como forma de iniciar o trabalho de leitura do livro. Como a biblioteca possuía um, talvez dois exemplares de *A árvore que dava dinheiro*, livro que seria usado para fazer a sequência de leitura, procurou-se outra alternativa, e foi encontrada a obra disponível para baixar em site da internet. Depois de impresso e encadernado manualmente na escola, resolveu-se deixar os espaços da capa, contracapa e orelhas dos livros em branco para serem preenchidos pelos alunos na etapa de produção textual da unidade do livro didático. Produziu-se a contracapa e as orelhas do livro com informações pesquisadas na internet a respeito de Pellegrini e seu livro, e deixou-se a realização da capa para ser feita após a leitura do livro.

Essa estratégia veio bem a calhar, pois se obteve êxito em fazer a etapa de introdução da sequência com a pesquisa sobre o autor e sobre o livro na internet, e também foi conseguido que os alunos ficassem bem familiarizados com esse gênero textual. O aspecto negativo foi que, como esse trabalho estendeu-se um pouco, os alunos foram ficando impacientes para começar logo a leitura e discussão do livro. Cosson (2012) afirma que a introdução não pode se estender muito, porém, os resultados obtidos compensaram essa pequena impaciência dos estudantes.

Ao iniciar a etapa da leitura, o professor começou a leitura em voz alta do início do livro, interrompendo-a num momento de suspense da narrativa: o momento em que o velho, dono de metade da cidade de Felicidade morre, e, sem herdeiro, deixa um testamento. A parada nesse ponto foi estratégica para incitar a curiosidade para a continuação da leitura, técnica usada desde os antigos folhetins. Combinou-se que os alunos leriam até determinada página em casa.

Cosson (2012), ao apresentar sua proposta de letramento literário, aponta a necessidade de se fazer a leitura, em sua maioria, no período extraclasse, e assim foi feito, com cada aula demandando a leitura de algumas folhas do livro como tarefa de casa. Nesse aspecto não foi obtido êxito total, pois aproximadamente a metade dos educandos fazia regularmente as leituras.

Nos intervalos de leitura, de acordo com as propostas de Cosson (2012), discutia-se o trecho lido em casa ou eram realizadas algumas atividades escritas a respeito disso; e lia-se, quase sempre o professor, em voz alta, um novo trecho do livro. Nesse momento da leitura, entretanto, todos prestavam muita atenção, e a sala barulhenta transformava-se em completo silêncio. Cosson (2012) defende o uso de atividades como debates, exposições orais e outras formas de linguagem oral nos trabalhos de letramento literário, afirmando que elas são tão importantes quanto aquelas centradas na leitura e escrita.

Através dos debates e da leitura em sala, a julgar pelo silêncio e interesse dos alunos, deduziu-se que a história das desventuras de Felicidade caíra no gosto da sala de aula, mas então, por que nem todos, apesar de curiosos, não continuavam a leitura em casa? Uma possível resposta a essa questão pode estar na seguinte afirmação de Cosson (2012) “A leitura começa nessa antecipação que fazemos do que diz o texto. A segunda etapa é a *decifração*. Entramos no texto através das letras e das palavras. Quanto maior é a nossa familiaridade e o domínio delas, mais fácil é a *decifração*” (COSSON, 2012 p.40). Uma constatação, nesse sentido, aconteceu num dos intervalos de leitura quando se discutiu o significado da expressão “unha de fome” atribuída ao velho morador de Felicidade, que era dono da maioria das casas. Como é familiar, todos os alunos talvez conhecessem essa expressão; mas, para a surpresa do professor, nenhum dos jovens leitores a conheciam. A dificuldade com um termo tão simples fez imaginar as outras tantas dificuldades encontradas por eles nos momentos de leitura, e que sequer são imaginadas pelos professores.

O conhecimento do significado de “unha de fome” é vital para o bom entendimento da história contada no livro, assim como outras tantas que, uma vez desconhecidas, tornam mais pobre ou desmotivadora a experiência de leitura. Cosson (2012) assim define a importância do trabalho com os intervalos: “É durante as atividades do intervalo que o professor perceberá as dificuldades de leitura dos alunos. Esse intervalo funciona, assim, como um diagnóstico da etapa de *decifração* no processo de leitura” (COSSON, 2012, p.64). Nessa sequência desenvolvida, os intervalos tiveram, também, a função de manter atualizados com relação à história aqueles alunos que tinham resistência a lerem o livro em casa. Essa atualização permitia que aqueles que não estavam realizando a leitura extraclasse, a qualquer momento, despertassem seu gosto pela leitura da história sem perder os fatos

acontecidos e nem desanimarem. Por causa disso, em nenhum momento foi cobrada ou exigida a leitura extraclasse dos alunos, preocupando-se somente em realizar atividades que despertassem o interesse espontâneo neles pelo livro, pois, como Cosson (2012) diz, não se pode confundir acompanhamento com policiamento.

Os intervalos de leitura evidenciaram uma estratégia de trabalho com a leitura que o professor passará a utilizar mais em suas aulas, pois se mostrou muito proveitosa: a leitura em voz alta de textos para os alunos. Nessa turma, em específico, era um momento muito gratificante do trabalho devido, talvez, à familiaridade desse público alvo, os alunos, com essa técnica, muito usada nas suas infâncias pelos pais ou pelos primeiros educadores e que, nas etapas seguintes de estudos e até mesmo da vida particular, rareiam ou até desaparecem por completo.

Cosson (2012), em sua proposta, sugere que as contextualizações sejam feitas após a primeira interpretação, como se fosse uma segunda interpretação, mais aprofundada. Na estratégia desse trabalho, optou-se por realizar essas contextualizações ao mesmo tempo em que aconteciam os intervalos de leitura, para aproveitar pontos chaves da narrativa trabalhada. Um exemplo desse artifício foi a contextualização histórica que aconteceu com o apoio da professora de geografia. Ao elaborar essa etapa, pensou-se em trabalhar o problema da inflação que fazia parte do contexto histórico em que o livro foi escrito. Para isso, planejou-se a intervenção dessa professora bem no exato momento em que a cidade de Felicidade vivia a escalada incontrolável de desvalorização do dinheiro. Além dos fatos relatados no livro, utilizou-se exemplares de notas de dinheiro da época para melhor ilustrar. Uma das cédulas, por sinal, possuía um carimbo da casa da moeda remarcando seu valor, prática comum nessa época de desvalorização monetária. Para a geração da maioria dos atuais professores, que conheceu a inflação, é fácil lembrá-la, mas para os estudantes mais novos que nasceram após o seu advento, o processo inflacionário é de difícil entendimento. Através dos acontecimentos da fictícia Felicidade, esse tema ficou mais fácil de ser compreendido.

É muito rico e interessante o trabalho quando acontece de maneira interdisciplinar, apesar de, nesse caso, envolver somente as disciplinas de geografia e língua portuguesa. Solicitados pelo professor da disciplina para ajudar no projeto, os professores de outras disciplinas/áreas não se prontificaram a ajudar no trabalho. Nota-se, com esse fato, que essa prática pedagógica, a interdisciplinaridade,

amplamente exaltada, está ainda com dificuldades de tornar-se realidade em algumas escolas. A resistência não vem somente do corpo docente, mas também dos discentes, que chegaram a questionar a professora de geografia se, naquele momento em que ela realizava as atividades da sequência literária, eles estavam estudando geografia ou língua portuguesa.

Os intervalos e contextualizações se seguiram, mas um acontecimento em particular despertou a atenção do professor. Em determinada aula, trabalhou-se o mito grego do rei Midas e seu toque de ouro, relacionando-o com o livro de Pellegrini, fazendo inferências sobre a possibilidade do mito grego ter exercido alguma influência no processo de produção do livro principal. Na aula seguinte, uma aluna, ao adentrar na sala de aula, veio mostrar um exemplar do livro do mitológico rei ambicioso da biblioteca da escola. A atividade realizada na aula anterior incitou-a a buscar mais informações, incentivando-a a ler.

Fato semelhante ocorreu ao final da etapa de trabalho com o livro. Terminadas as atividades de leitura com *A árvore que dava dinheiro*, foram encaminhados os alunos até a biblioteca da escola para efetuarem o empréstimo de outros títulos. É comum os alunos mostrarem o livro, pedirem opinião ou pedirem ajuda na escolha. Nesse dia, porém, dois alunos vieram eufóricos; um trazia o único exemplar do livro de Pellegrini trabalhado, enquanto que outro tinha nas mãos “O dia em que choveu cinza”, do mesmo autor. O trabalho da leitura realizada fez os alunos procurarem os títulos do mesmo autor para repetirem a experiência positiva que haviam vivenciado.

Essa experiência obtida com a leitura do livro Cosson (2012) chama de momento interior da interpretação, pois acontece o encontro do leitor com a obra, totalmente individual, núcleo da experiência da leitura literária. Quando se trata de atividade escolar, deve, segundo o autor, ser compartilhada para ampliar os sentidos construídos individualmente, formando uma comunidade de leitores. Os tipos de registro dessa atividade podem, ainda segundo o autor, variar de acordo com a idade, a série ou outros aspectos. Nesse sentido, trabalhou-se duas formas de registro dessa primeira interpretação: a produção da ilustração da capa do livro e depoimentos a respeito do livro para serem postados no site <http://sergiocervieri.wix.com/literatuletrar>.

Pelos depoimentos escritos pelos estudantes é possível perceber a satisfação deles com a leitura do livro. Quase todos fizeram comentários positivos, e apenas uma

aluna reclamou que o livro era muito extenso. Ao se realizar essa etapa, uma aluna sugeriu que fosse escrito uma carta endereçada a Domingos Pellegrini, comentando sobre sua obra literária. Foi falado à turma que se quisessem escrever poderiam fazê-lo. No outro dia, a aluna que havia dado a ideia apareceu com uma carta escrita e impressa, e muito bem estruturada. Outros indicativos de que os estudantes apreciaram o trabalho de leitura foram a confecção por alguns alunos de marca-textos para os livros, ou ainda os enfeites ou até mesmo ilustrações de páginas em branco da obra impressa e a eles distribuída.

Para encerrar as atividades relacionadas ao livro, novamente o professor distanciou-se da metodologia pensada ao resolver articular novamente o trabalho da sequência literária com as atividades do livro didático pedagógico. Como havia sido trabalhado no LDP o gênero textual fábula, realizou-se uma produção textual nesse sentido. O livro de Pellegrini, implicitamente, trabalha uma moral a respeito do uso do dinheiro. O professor lançou, como tema para a produção da fábula, esses ensinamentos presentes no livro, e os alunos realizaram as produções.

Cosson (2012) afirma existirem três tipos de comportamento em relação à literatura nas escolas: um primeiro comportamento seria aquele que acredita ser a literatura um saber desnecessário, um outro grupo de pessoas têm consciência que desconhecem a literatura, mas consideram o esforço para conhecê-la desproporcional aos seus benefícios, e por fim há aqueles que desejam muito estudá-la, mas que por falta de referências culturais ou pela forma como ela lhes foi apresentada, torna-se inacessível.

Nesse projeto de intervenção, esse terceiro tipo de comportamento se fez mais presente, principalmente naquele grupo de alunos com condições socioeconômicas mais limitadas. Esses estudantes provêm de lares onde predomina a cultura da oralidade, com pouco convívio com os bens culturais produzidos pela sociedade. Para esse grupo, em especial, a forma de trabalho com a leitura literária precisa ser bem pensada e executada, pois, do contrário, eles integrarão o segundo grupo descrito por Cosson.

Se forem largados sozinhos, fica, para eles, difícil o trabalho de leitura de um livro literário mais extenso e, certamente, aqueles alunos com pouca familiaridade com os livros, deles desistirão e, talvez pior, tornar-se-ão seus inimigos. Por isso o trabalho com o letramento literário é tão importante, pois, ao serem realizadas em conjunto, a

leitura e a interpretação são compartilhadas, e os sentidos construídos em conjunto, pelo grupo, num processo de andaimagem aluno-aluno e professor-aluno. Fosse a leitura do livro feita solitariamente, possivelmente a grande maioria dos estudantes não teria conseguido realizá-la. Esse aspecto ganha contornos mais expressivos por se tratar de uma turma de 6º ano de ensino fundamental, pois a forma como o trabalho com a leitura literária lhes for apresentada, servirá como um parâmetro para toda essa etapa restante de ensino fundamental. Em síntese, é imprescindível agir nesse momento, para que todo o restante dos anos finais dessa etapa do ensino não fique prejudicado pelo desenvolvimento da aversão à leitura do texto literário nos estudantes.

Por isso, não se considerou este trabalho perdido pelo fato de alguns dos educandos não terem realizado as atividades de leitura extraclasse, pois se verificou, no dia a dia da sequência, as dificuldades por eles enfrentadas. E o fato de eles se encantarem com a história do livro e poderem ter experimentado, ainda que parcialmente, a força da experiência literária, leva a crer que eles superarão essas dificuldades nas próximas leituras. É por isso que as próximas atividades de leitura literária na prática docente do professor responsável por esse projeto continuarão sendo realizadas segundo os pressupostos do letramento literário, pois, se esse processo de trabalho com a leitura não é a “reinvenção da roda”, como afirma o próprio Cosson (2012), pode ser considerado, com certeza, um aprimoramento de sua tecnologia.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é um aspecto importantíssimo da atividade humana, senão um dos mais importantes; ela, juntamente com a escrita, foi a ferramenta que permitiu ao ser humano avançar na sua evolução em diversos campos. Notadamente o domínio dessas duas habilidades é fator preponderante para uma boa inserção nas sociedades modernas.

Função mais importante, mais ampla desempenha a leitura literária, pois essa permite fruição estética, construção/desconstrução de identidade, questionamento da realidade circundante, com poder transformador dessa mesma realidade. Nas sociedades atuais, mais especificamente na sociedade brasileira, essas facetas todas da literatura são deixadas de lado, pois o atual sistema econômico e político temem seus efeitos e usa estratégias para mantê-la em segundo ou terceiro grau de importância.

A leitura literária sobrevive na escola, sendo essa instituição escolar uma das únicas que ainda a difunde; ou melhor, no Brasil, leitura literária está associada à escola. Essa associação permite dizer que grande parcela da população terá contato com a literatura somente no ambiente escolar. Entretanto, as práticas de trabalho com a leitura literária na escola não tem produzido bons resultados. A escola é um dos espaços sociais e, como já mencionado, a sociedade não atribui a importância necessária à literatura, e o espaço escolar somente reflete isso.

Para além da diminuição da importância da literatura na escola, há outro agravante: as metodologias de trabalho com a obra literária não permitem um bom resultado no que tange à formação de sujeitos leitores. Para a formação desses sujeitos é importante repensar as práticas de trabalho com a leitura e escrita nas escolas. Nesse contexto surge um novo conceito para o trabalho com a literatura: o letramento literário. O letramento literário foi uma das respostas no que tange ao trabalho com a leitura literária em sala de aula, uma vez que havia descontentamento com a prática e com o contexto do trabalho com a leitura literária. Para tanto, resolveu-se realizar um projeto de intervenção em uma turma de 6º ano do ensino fundamental, porque se enxergava, ali, o ponto mais frágil a ser atacado através desse trabalho de pesquisa-ação.

Essa intervenção tomou como base a proposição de sequência expandida de letramento literário apresentada por Rildo Cosson em seu livro *Letramento Literário*,

*teoria e prática*, publicado no ano de 2012. Essa proposta de letramento literário - sequência expandida usada neste projeto - tiveram as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualizações teórica, histórica, geográfica, presentificadora, temática, e expansão.

O livro escolhido para o trabalho dessa sequência de atividades foi *A árvore que dava dinheiro*, do escritor Domingos Pellegrini. Sua escolha baseou-se na sua atualidade, uma vez que apresenta temas que, apesar de terem acontecido em épocas passadas, podem muito bem serem atualizados para a presente realidade dos educandos. Há também o fato de ser um enredo cativante com linguagem simples.

Algumas atividades do letramento literário trabalhado seguiram a proposta de Cosson, enquanto que outras foram alteradas, modificadas, com base no público alvo e em outras circunstâncias. Ao aplicar a sequência de letramento em sala de aula, pôde-se constatar a importância de se trabalhar o letramento literário em sala de aula. A oportunidade de todos estarem lendo a mesma obra permitiu a construção de sentido coletivo para o livro e proporcionou, através das atividades realizadas, a possibilidade da andaimagem entre os alunos e professor-aluno.

As etapas do letramento possibilitaram, também, perceber as dificuldades encontradas pelos estudantes, seja na decifração das palavras, seja na interpretação ou outro aspecto. Essas dificuldades observadas permitiram imaginar a dificuldade que teriam os jovens leitores se estivessem realizando a leitura e interpretação solitária de obras diferentes das dos colegas, como é comum nas usuais práticas de trabalho com leitura literária na escola.

Outra constatação importante foi a possibilidade de articular o trabalho da sequência de letramento literário com as outras atividades que acontecem na sala de aula, nesse caso, o livro didático. Articulação também possível com outras disciplinas, mas que, na prática, aconteceu somente com geografia, denotando que a interdisciplinaridade ainda não é uma realidade consistente na escola em questão.

O letramento literário é importante que aconteça nas escolas, mas ainda há fatores que dificultam sua realização como, por exemplo, a falta da quantidade suficiente de livros, uma vez que a biblioteca escolar possuía somente um exemplar do livro escolhido. Vale lembrar que nem sempre a escola terá recursos para a impressão do livro, e nem todos os títulos estão disponíveis para baixar na internet.

Por fim, este trabalho apresenta uma sequência que foi desenvolvida, apresentou resultados positivos, mas não é, de forma alguma, um modelo absoluto a ser seguido por outras pessoas, nem repetido integralmente em outra ocasião, pois cada situação de aplicação se apresenta de maneira diversa. Ele é, sim, um aprimoramento do trabalho docente com resultados positivos.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco/poética**. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

AZEVEDO, Ricardo. A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores. In: PAIVA, Aparecida et al (Org.). **Literatura e letramento: Espaços, suportes e interfaces - o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 75-83.

BABBITT, Natalie. **O diabo se diverte**. São Paulo: Ática, 1998.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salete Flôres. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações curriculares nacionais: linguagens códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC\SEB, 2006.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC\SEF, 1998.

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CORRÊA, Hércules Tolêdo. Adolescentes leitores, eles ainda existem. In: PAIVA, Aparecida et al (Org.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces - o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 51-74.

COSSON, Rildo. **Letramento literário teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.

DELEUZE, Gilles. Platão e o simulacro. In: **Lógica do sentido**. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário escolar da língua portuguesa Aurélio júnior**. 2ª. ed. Curitiba: Positivo, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

LAJOLO, Maria. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: ática, 1993.

MAZURIC, Catherine. Les moi volatis des guerres: a leitura, construção ou desconstrução do sujeito? In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 89-101.

MOURA, Ana Aparecida Vieira de; MARTINS, Luzineth Rodrigues. A mediação da leitura: do projeto à sala de aula. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al (Org.). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012. Cap. 4. p. 87-112.

MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs) **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo Cortez 2006.

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues. **No silêncio do quarto ou no burburinho da escola**. In: *Presença pedagógica*. Belo Horizonte; Dimensão, v.3, n.16, jul./ago., 1997.

PELLEGRINI, Domingos. **A árvore que dava dinheiro**. São Paulo: Ática, 2001.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Gosto de África: histórias de lá e daqui**. São Paulo: Global, 2005.

SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SRBEK, Wellington. Notícias de uma guerra simbólica. In: PAIVA, Aparecida et al (Org.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces - o jogo do livro**. Belo Horizonte: Ceale, 2007. p. 201-207.

WALTY, Ivete. **Teoria da Literatura na escola**. Belo Horizonte, MG: Ed. Lê, 1994.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Respel, 2012.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: ática, 1989.

\_\_\_\_\_. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** In *Revista Desenredo* v.5, n.1, jan./jun.2009

## 6.1 REFERÊNCIAS WEBGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W; KORKHEIMER, Max. **A Indústria Cultural: O Esclarecimento Como Mistificação das Massas**. 1947. Disponível em: <<https://direitofma2010.files.wordpress.com/2010/05/a-industria-cultural.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2015.

CONSUMO VERSUS FELICIDADE, vídeo do You tube, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a2pmxDEnaBE>, acesso em 04/10/2014.

CONSUMO X FELICIDADE, vídeo do You tube, disponível no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=a2pmxDEnaBE>, acesso em 04/10/2014.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil**. 2011.

Disponível em: <<http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/texto.asp?id=4>>. Acesso em: 23 set. 2013.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Excesso de livros ou escassez de leitores? Disponível em <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,excesso-de-livros-ou-escassez-de-leitores-,807294,0.htm> Acesso em 23-09-2013.

O SEGREDO DA FELICIDADE, fábula, disponível em:

<http://mundodasfabulasmetaforas.blogspot.com.br/2014/08/o-segredo-da-felicidade.html> acesso em 04/10/14.

O TOQUE DE OURO, mito grego, disponível em:

<http://www.comamor.com.br/toque.asp> acesso em 04/10/2014.

O VELHO LAVRADOR E SEUS FILHOS, fábula disponível em:

<http://asfabulasdeesopo.blogspot.com.br/2013/11/o-velho-lavrador-e-seus-filhos.html>, acesso em 04/10/2014.

PELLEGRINI, Domingos. **A árvore que dava dinheiro**. São Paulo: ática, 2001.

Disponível

em:<[http://minhateca.com.br/lais\\_fonseca/Cole\\*c3\\*a7\\*c3\\*a3o+VagaLume/a+arvore+que+dava+dinheiro.BabyPDF,133494.pdf](http://minhateca.com.br/lais_fonseca/Cole*c3*a7*c3*a3o+VagaLume/a+arvore+que+dava+dinheiro.BabyPDF,133494.pdf)>. Acesso em: 04 out. 2014.