

A detailed architectural line drawing of the main facade of the University of Paraná building. The drawing shows a grand neoclassical structure with a prominent portico supported by tall, fluted columns. The pediment above the columns is inscribed with the text 'UNIVERSIDADE DO PARANÁ'. To the right of the portico, there are several arched windows and doorways, some with decorative elements. The drawing is executed in a fine-line, etched style.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VILMA DOS ANJOS CUSTÓDIO

**LETRAMENTO LITERÁRIO: A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO**

CURITIBA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VILMA DOS ANJOS CUSTODIO

**LETRAMENTO LITERÁRIO: A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador(a): Profa. Dra. Elisa Maria Dalla-Bona

CURITIBA

2016

Catálogo na Publicação  
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR

Custódio, Vilma dos Anjos  
Letramento Literário: a formação de leitores no Ensino Médio. / Vilma dos Anjos  
Custódio. – Curitiba, 2016.  
118 f.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Elisa Maria Dalla-Bona.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade  
Federal do Paraná.

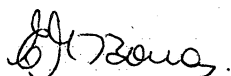
1. Ensino Médio. 2. Letramento Literário. 3. Literatura – Leitores. I. Título.

CDD 372.4

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO, da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **VILMA DOS ANJOS CUSTÓDIO**, intitulada: **“LETRAMENTO LITERÁRIO: A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO”**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação.

CURITIBA, 18 de Novembro de 2016.



Prof<sup>a</sup> ELISA MARIA DALLA-BONA Presidente da Banca Examinadora (UFPR)



Prof<sup>a</sup> KATIA MARIA KASPER Avaliador Interno (UFPR)



Prof. HENRIQUE EVALDO JANZEN Avaliador Externo (UFPR)



Prof. ALTAIR PIVOVAR Avaliador Externo (UFPR) *emirado parecer*

## AGRADECIMENTOS

À professora Elisa Maria Dalla-Bona, pela orientação, paciência, apoio e incentivo.

Ao professor Marcos Antonio de Oliveira, pelo incentivo e amizade.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino.

À Professora Ivani Ferreira Ortega e à Equipe Pedagógica do Colégio onde foi realizada a pesquisa.

Ao Professor Natã Espírito Santo pelo seu incentivo e apoio.

Aos que acreditam na função social da literatura.

Ao Marcio por cuidar do nosso filho na minha ausência. Obrigado por sua ajuda.

Aos meus filhos por suportar os momentos que os privei de minha companhia.

Aos meus colegas de trabalho pelo apoio e por me ajudarem quando precisei.

Ao Colégio que abriu espaço para realizar essa pesquisa.

À Fatima, por aguentar meu estresse sempre com uma palavra de carinho.

Chega mais perto e contempla as palavras.  
Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra  
e te pergunta, sem interesse pela resposta,  
pobre ou terrível, que lhe deres:  
Trouxeste a chave?

**Drummond**

## RESUMO

Nesta dissertação são apresentados o processo e os resultados de uma pesquisa realizada numa turma de 3º ano do ensino médio num colégio da rede estadual de ensino paranaense, situado na região Metropolitana de Curitiba. A partir dos problemas detectados no início da pesquisa, foram trabalhadas as obras *Vidas Secas* de Graciliano Ramos, *Em busca de Curitiba perdida* de Dalton Trevisan e alguns textos poéticos estruturados em três sequências didáticas (duas básicas e uma expandida) fundamentadas no letramento literário para contribuir com a formação de leitores. A análise dos resultados mostrou como é de suma importância a sistematização e interação do professor nas aulas de literatura para a formação de leitores, bem como o aproveitamento das leituras espontâneas dos alunos como ponto de partida para a leitura de textos mais complexos.

Palavras-chave: Ensino Médio. Letramento Literário. Leitores. Leitura. Literatura.

## **ABSTRACT**

This thesis presents the process and the results of an action research carried out on a 3rd year high school class in a school of the state of Parana, located in the metropolitan region of Curitiba. From the problems detected at baseline, the books *Vidas Secas* by Graciliano Ramos, *Em busca de Curitiba perdida* by Dalton Trevisan and some poetic texts were structured in three didactic sequences (two basic and one expanded) based on literary literacy to contribute with the formation of readers. The results showed the importance of systematization and interaction of the teacher in literature classes for the formation of readers as well as the use of spontaneous readings for initiating students to more complex texts.

Keywords: High school. Literary literacy. Readers. Reading. Literature.



## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- COMO APROVEITA SEU TEMPO LIVRE? .....	26
FIGURA 2 - INDIQUE O GRAU DE IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA VOCÊ .....	26
FIGURA 3 - O QUE VOCÊ COSTUMA LER? .....	26
FIGURA 4 - COM QUE FREQUÊNCIA LÊ? .....	26
FIGURA 5 - QUE TIPO DE LIVRO GOSTA DE LER? .....	27
FIGURA 6 - VOCÊ COSTUMA FREQUENTAR A BIBLIOTECA DE SUA ESCOLA?.....	27
FIGURA 7 - VOCÊ JÁ LEU ALGUM LIVRO NA ÍNTEGRA?.....	27
FIGURA 8 - QUANTOS LIVROS JÁ LEU? .....	27
FIGURA 9 - NESTE ANO VIVEU ALGUMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA QUE DESPERTOU SEU POTENCIAL DE LEITOR? .....	27
FIGURA 10 - GOSTAVA DE OUVIR HISTÓRIAS QUANDO ERA CRIANÇA? .....	27
FIGURA 11 - LOCAL ONDE OUVIA AS HISÓTRIAS QUANDO ERA CRIANÇA .....	28
FIGURA 12 - AS PESSOAS COM QUEM VOCÊ MORA, SÃO LEITORAS? .....	28
FIGURA 13 - VOCÊ GOSTA DE LER LIVROS .....	28
FIGURA 14 - VOCÊ ACREDITA QUE OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS COM AS LEITURAS INDICADAS PELA ESCOLA PODERÃO AJUDAR NO SEU COTIDIANO? .....	28
FIGURA 15 - VOCÊ ACHA IMPORTANTE ESTUDAR?.....	28
FIGURA 16 - OS RETIRANTES .....	83
FIGURA 17 - EDIÇÕES DA OBRA VIDAS SECAS .....	86
FIGURA 18 - RESPOSTA DE ALUNO .....	93
FIGURA 19 - RESPOSTA DE ALUNO .....	94
FIGURA 20 - RESPOSTA DE ALUNO .....	95
FIGURA 21 - RESPOSTA DE ALUNO .....	96
FIGURA 22 - RESPOSTA DE ALUNO .....	97
FIGURA 23 - RESPOSTA DE ALUNO .....	98
FIGURA 24 - RESPOSTA DE ALUNO .....	99
FIGURA 25 - RESPOSTA DE ALUNO .....	100
FIGURA 26 - RESPOSTA DE ALUNO .....	101

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- SEQUÊNCIA BÁSICA.....	72
QUADRO 2- SEQUÊNCIA EXPANDIDA .....	73
QUADRO 3 - IMAGENS DA CIDADE DE CURITIBA.....	74

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	10
<b>2</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>3</b>	<b>A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA</b> .....	20
3.1	Método .....	20
3.2	Delimitação da pesquisa .....	23
3.3	Sujeitos da pesquisa .....	25
3.3.1	Dados coletados sobre a importância da leitura.....	26
<b>4</b>	<b>LITERATURA NO ENSINO MÉDIO</b> .....	36
4.1	O que é literatura.....	36
4.2	Literatura e a indústria cultural .....	40
4.3	A escola como espaço obrigatório do ensino da apreciação da literatura.....	42
4.4	Ler literatura por prazer no ensino médio: limites e possibilidades .....	45
4.5	Escolha de uma obra: sugestões jamais imposições .....	54
<b>5</b>	<b>LETRAMENTO LITERÁRIO</b> .....	58
5.1	Letramento .....	58
5.2	Letramento literário: associando teoria e prática nas aulas de literatura.....	60
5.3	Letramento literário no ensino médio .....	68
<b>6</b>	<b>LENDO LITERATURA</b> .....	72
6.1	Propostas de sequências didáticas para o letramento literário .....	72
6.2	Planejamento das sequências trabalhadas na pesquisa.....	74
6.3	Reflexões sobre a aplicação das sequências didáticas .....	89
6.4	Reflexões sobre os relatos dos alunos.....	93
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	102
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	105
	<b>REFERÊNCIAS DISCOGRÁFICAS</b> .....	109
	<b>ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO- 2015</b> .....	110
	<b>ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA</b> .....	113
	<b>ANEXO 3 - QUESTIONÁRIO SOBRE A LEITURA DAS CRÔNICAS DE GELO E DE FOGO</b> .....	116
	<b>ANEXO 4 - EXPERIÊNCIA DE LEITURA LITERÁRIA</b> .....	118

## 1 APRESENTAÇÃO

A literatura oferece uma diversidade de textos literários para que seja promovida a formação de leitores. No entanto, Cosson (2012, p. 35) afirma que “a diversidade tomada como critério de seleção está longe de oferecer um porto seguro para o professor que deseja promover o letramento literário.”

O que predomina é o estudo da literatura a partir dos períodos e escolas literárias seguindo as orientações dos manuais didáticos. Cosson (2012, p. 34), acredita que não é necessário abandonar os cânones, “pois este traz preconceitos sim, mas também guarda parte da nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la. ” No entanto, para o autor é necessário trabalhar com o atual para a promoção do letramento literário. Alerta sobre a importância de diferenciar atualidade de contemporaneidade numa obra literária, “obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independente da época de sua escrita ou publicação.” (COSSON, 2012, p. 34).

Logo, priorizando os cânones, clássicos ou obras contemporâneas sem que estas sejam atuais corre-se o perigo de não promover o crescimento do leitor. Hoje o aluno tem acesso a uma diversidade de autores, obras e gêneros e precisa estar preparado para apropriar-se da cultura escrita, conforme Cosson (2012, p. 35) “crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. [...] é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor [...].”

Sabe-se que a escola é um local privilegiado para a formação de leitores, e que muitas vezes ela é o único espaço no qual os alunos têm o primeiro contato com a leitura e os textos literários são importantíssimos no processo de formação dos alunos, pois são obras de arte, bens culturais que exploram todas as potencialidades linguísticas, literárias, culturais, sociais e políticas. Mas a escola como espaço de socialização da cultura, que democratiza saberes e bens culturais, que humaniza e sensibiliza precisa de um ensino da literatura voltado à formação de leitores que sintam o prazer da leitura literária. Assim, torna-se indispensável uma metodologia que privilegie a recepção da obra, proposta essa que é encontrada no letramento literário.

Neste trabalho foram elaboradas três sequências didáticas que permeiam a formação de leitores na perspectiva da literatura como arte, e que sugerem uma mudança no ensino de literatura na escola. Elas foram estruturadas a partir das estratégias propostas pelo letramento literário para a formação de leitores. Contribuindo, assim, para a formação de leitores colocando-os num processo dialógico com o texto literário.

## 2 INTRODUÇÃO

Como docente de Língua Portuguesa desde 2005, a pesquisadora sempre se deparou com situações em que a literatura foi utilizada como pretexto para ensinar conteúdos gramaticais ou para comprovar períodos literários. Como foi dessa maneira que aprendeu a ensinar literatura na universidade não questionava essa funcionalidade da literatura, mas observava que o trabalho que desenvolvia como professora do ensino médio não formava leitores.

No ano de 2011 ingressou no curso de Pedagogia e teve a oportunidade de conhecer o letramento literário na disciplina de Literatura Infantil. Refletiu sobre sua prática e percebeu na proposta do letramento literário a oportunidade de aplicar uma metodologia nova para formar leitores. Entretanto, precisava conhecer melhor as estratégias do letramento literário para que pudesse aplicá-las.

Para tal fim, fez seu trabalho de conclusão de curso sobre o letramento literário nas séries iniciais do ensino fundamental. Assim pôde conhecer um pouco sobre o assunto e, principalmente, refletir sobre as implicações que envolvem a formação de leitores de literatura. Trabalho esse que contribui muito em suas aulas porque adotou a leitura literária como prioridade na sala de aula das turmas de ensino médio. Entretanto, sentiu que lhe faltava ainda um aprofundamento melhor no assunto para concretizá-lo nas práticas de leitura com mais segurança.

Formar leitores não é uma tarefa fácil, entretanto um trabalho contínuo e com estratégias bem planejadas de contato com obras literárias contribui muito para a formação de leitores. Como afirma Costa (2009, p. 54), “[...] quem pouco lê, pouco pode prever; assim, a dificuldade para ler aumenta.” Se não se oportuniza a leitura, dificilmente desenvolve-se o gosto por ela.

A leitura como um processo de interação entre o leitor e o escritor via texto precisa de momentos que propiciem o diálogo entre eles porque por mais que eles não estejam no mesmo espaço e tempo, dialogam quando o leitor dá sentido ao texto. Quem define a validade de uma obra e consagra um escritor é o leitor, mesmo que seja na posteridade o escritor precisa do leitor para que se sua obra seja reconhecida. Para Candido (2010, p. 48), “o público dá sentido e realidade à obra, e sem ele o autor não se realiza, pois ele é de certo modo o espelho que reflete a sua imagem enquanto criador.” Assim, é importante o papel de um leitor que se aprofunde no texto, leia as entrelinhas e compreenda o que lê. De acordo com

OCEM (BRASIL, 2006) a ação do leitor é construir e não apenas receber um significado global para o texto, ele necessita procurar pistas formais, antecipar essas pistas, formular e reformular hipóteses, aceitar e rejeitar conclusões no texto inteligível para compreendê-lo. Percebe-se que o leitor precisa ter um papel ativo em relação ao texto, pois no processo de leitura vai descobrindo as informações que podem estar explícitas e no caso do texto literário, implícitas e dá vida ao texto quando dá sentido ao que lê.

Para as Orientações Curriculares do Ensino Médio – OCEM (BRASIL, 2006), uma das dificuldades encontradas na formação de leitores no ensino médio vem do segundo segmento do ensino fundamental.

[...] O ensino de Literatura no ensino fundamental, e aqui nos interessa de perto o segundo segmento dessa etapa de escolaridade (da 5ª à 8ª série), caracteriza-se por uma formação menos sistemática e mais aberta do ponto de vista das escolhas, na qual se misturam livros que indistintamente denominam “literatura infanto-juvenil”, a outros que fazem parte da literatura dita “canônica”, legitimada pela tradição escolar, inflexão que, quando acontece, se dá, sobretudo nos últimos anos desse segmento [...]. (BRASIL, OCEM, 2006, p. 61).

Talvez essa flexibilidade sistemática nos anos finais do ensino fundamental, como aponta as OCEM, explique o fato dos alunos ao chegarem no ensino médio sentirem dificuldades na leitura de obras literárias mais complexas. Entretanto, é importante ressaltar que há mais implicações, como o nível socioeconômico e a pouca acessibilidade às obras de literatura. É relevante ressaltar ainda que são influenciados pela mídia que lhes oferecem obras têm uma linguagem mais acessível e que atende interesses mais imediatos.

A pesquisadora observou que no ensino médio as obras parecem distantes da realidade dos alunos, sentem dificuldades para compreendê-las. Quando eles vão selecionar suas leituras, as julgam pela capa, pelo número de página, pelo tamanho da letra ou optam por leituras consagradas pela mídia, baseadas em trilologias ou séries de televisão. Para Cosson (2014b), essa recusa se dá porque estão acostumados com a leitura de fragmentos de textos e por conta das dificuldades com vocabulário, sintaxe, temas e padrões narrativos complexos ou distantes de seus interesses imediatos.

No ensino médio as leituras são determinadas pelos programas curriculares, que em nome da tradição e patrimônio nacional são impostas leituras de obras

canônicas ou clássicas que nem sempre levam em consideração as dificuldades enfrentadas pelos alunos para compreendê-las, promovendo, assim, o distanciamento do aluno da literatura. Para Cosson (2012) se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como *lócus* de conhecimento.

Para Zilberman (2008, p. 17), “a leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história.” No entanto, para que o leitor alcance o potencial que Zilberman aponta é necessário um trabalho para que se desenvolva como leitor. Sair da leitura espontânea para uma leitura que fuja de seu interesse pessoal para atender as exigências escolares precisa de uma mediação harmoniosa do professor para que não haja conflito de interesses. Para formar leitor é necessário levar em conta que “há pontos de resistência no aluno-leitor (seu repertório, os lugares-comuns em que se assenta sua experiência de leitor), como há tensões de difícil desvendamento em certos textos, especialmente o poético.” (BRASIL, OCEM, 2006, p. 70).

Evitar julgamentos das experiências de leitura dos alunos é um ponto de partida para dar continuidade nas suas formações como leitores. Assim pensar em metodologias que aproveitem as leituras espontâneas que fazem fora da escola como ponte para leituras de textos mais complexos, se faz necessário. Segundo Zilberman (2008, p. 16), “atualmente não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor.” Por isso é importante um trabalho que dê voz aos alunos e deixe compartilharem suas leituras, mesmo que não sejam as sugeridas pelos programas curriculares. Em contrapartida, o professor pode sugerir uma obra que se aproxima da apresentada pelo aluno.

Na obra *A aventura do livro: do leitor ao navegador*, Chartier (1998) faz uma crítica ao discurso dos que afirmam o afastamento dos jovens da leitura. Levanta a questão sobre o que a escola considera como leitura. Ou seja, a sociedade (grupo pelo o qual a literatura passa pelo crivo) acaba por definir o que é considerada leitura válida, os jovens por sua vez, fazem escolhas fora da escola. Mas será que podem ser desconsiderados como leitores por não lerem o que o currículo determina?



Sim, se concordarmos implicitamente sobre o que deve ser a leitura. Aqueles que são considerados não-leitores lêem, mas lêem coisa diferente daquilo que o cânone escolar define como uma leitura legítima. O problema não é tanto o de considerar como não-leituras estas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de fraca legitimidade cultural, mas é o de tentar apoiar-se sobre essas práticas incontroladas e disseminadas para conduzir esses leitores, pela escola mas também sem dúvida por múltiplas outras vias, a encontrar outras leituras. É preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e de pensar. (CHARTIER, 1998, p. 103-104).

Como se observa a escola quando não rejeita as escolhas selvagens dos alunos, muitas vezes, não as utiliza como ponto de partida para inseri-los numa leitura mais complexa. Portanto, os alunos leem, mas não as obras que a escola aceita como leitura. Colomer (2007, p. 43) afirma “que a maioria dos professores pensa que seu gosto é melhor do que o dos seus alunos, e demonstra-o de várias maneiras: com palavras depreciativas ou de esperança de que de um dia melhorarão.” Assim, diminuem as possibilidades de acesso por parte dos alunos às obras de qualidade, podendo até torná-las inacessíveis aos alunos. Como há um mercado editorial que estimula o consumo de produtos culturais, mesmo sendo conduzidos pelo gosto para suas leituras espontâneas os alunos sofrem sua influência. De acordo com Cosson (2012), sempre que o leitor vai escolher um título é influenciado por fatores como catálogos, seleção do que vai para as livrarias, os ditames dos currículos escolares, o acervo das bibliotecas e o cabedal de leituras do professor. Portanto, as escolhas do leitor nunca são inteiramente livres e a escola precisa levar em conta que numa sociedade massificada não pode excluir outras formas de cultura e o que pode ser feito para ajudá-los a aprofundar nos textos literários. Segundo Colomer (2012, p. 44), “os alunos necessitam ser encorajados por alguém que lhes ajude de forma continuada para que realizem essas descobertas.”

As OCEM (BRASIL, 2006) retratam que no cotidiano escolar ainda prevalece o currículo engessado pela história, teoria literária e obras canônicas sem preparar o aluno para recebê-las. Portanto, acabam sendo trabalhadas atividades que exigem dos alunos habilidades de leitura para as quais eles se mostram desinteressados como se a leitura não fosse passível de apreensão. Resistem, queixam-se das dificuldades que sentem porque não estão familiarizados com a linguagem dessas obras. Comprometendo, assim, a interatividade texto/leitor, já que se o texto não for

compreendido, se o leitor não participa da construção de seus significados dificilmente se tornará um leitor autônomo.

Eco (1994) classifica esse leitor inexperiente como 'leitor empírico', pois se deixa levar pelo devaneio, tratando o texto como se retratasse uma experiência pessoal. Para Eco (1994, p. 16), esse devaneio, "leva-nos a caminhar pelo bosque da narrativa como se estivéssemos em nosso jardim particular." Para o autor, podemos ler um texto de várias formas, e utilizá-lo como receptáculo de nossas próprias paixões, mas "considerando que um bosque é criado para todos, não posso procurar nele fatos e sentimentos que só a mim dizem respeito [...] não estou interpretando um texto, e sim *usando-o*." (ECO, 1994, p. 16). Portanto, não é o leitor almejado pelo autor como coautor, alguém que está disposto a jogar com o autor via texto. O autor almeja um leitor-modelo e deixa sinais para orientá-lo.

No ensino médio, quando são solicitadas as leituras de obras literárias, os alunos acabam optando, ou são orientados, à leitura de resumos apenas para fazer as avaliações, não havendo, assim, aproveitamento do momento de leitura. Parece inviável letrar literariamente fragmentando obras para facilitar o trabalho com a literatura. Conclusão esta que chegou Cosson em suas pesquisas, onde afirma que no ensino médio "os textos literários, quando comparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários [...]." (COSSON, 2012, p. 21). Para o autor, o trabalho literário no ensino médio enfatiza a historiografia e a crítica literária, ensina-se sobre literatura e não se oportuniza momentos para leitura literária em sala de aula, esse modelo de ensino consegue habilitar o aluno para determinar as características que enquadram uma obra em determinada escola literária sem, necessariamente, lê-la.

Segundo Costa (2009), a preocupação com a formação de leitores no Brasil começa a partir da metade do século XX. Neste período começam os estudos e congressos sobre a formação de leitores no território brasileiro. Para a pesquisadora:

Essas ações de crescimento quantitativo resultaram em contínua, gradativa e, cada vez mais, intensa reflexão teórica a respeito da leitura, com linhas de pensamento diferentes e com resultados efetivos no mapeamento dos aspectos constitutivos do assunto. Essa multiplicidade de linhas e reflexões também produziu conceitos e estabeleceu funções diferentes sobre a leitura, que resultaram em estratégias e metodologias diversas para formar e avaliar leitores e para manter o interesse científico, que produz pesquisas e novos textos sobre a formação do leitor. (COSTA, 2009, p. 19).

Portanto, para formar leitores é necessário desenvolver práticas eficientes e atualização de métodos para enfrentar os desafios que são impostos à escola. O professor pode ter na pesquisa e na reflexão em grupo boas aliadas para a promoção da leitura. Já não cabe mais, atualmente, ao professor o papel de transmissor de conhecimentos, necessita assumir o compromisso com aprendizagem para que nas aulas de literatura seja um mediador da leitura literária promovendo, assim, o direito ao letramento literário aos seus alunos.

Entretanto, ainda há muitos professores que não praticam a leitura e atuam como formadores de leitores, isso prejudica a formação de leitores de literatura. Mas apesar dos impasses que a leitura enfrenta, é importante pensar em ações que auxiliem os alunos na apreensão da palavra literária porque “o leitor que se deixou impregnar pela palavra criativa descobre, por exemplo, que a mera comunicação não constitui diálogo. Podemos viver num mundo extremamente informativo, opinativo e comunicativo, mas paupérrimo de verdadeiro diálogo.” (PERISSÉ, 2006, p. 19).

Quando o assunto é a leitura literária, a escola acaba tendo um papel fundamental na promoção de leitores, assim é necessário um tratamento especial com a literatura para despertar o prazer da leitura destes textos. “O exercício da leitura é o ponto de partida para a aproximação à literatura.” (ZILBERMAN, 2008, p. 18). Então é fundamental reservar momentos de leitura em sala de aula e fora dela. Mas como garantir que os alunos leiam as obras literárias? Como prepará-los para que consigam interagir com o texto literário? Como conscientizá-los de que a literatura é um bem cultural que pertence a todos? O que fazer para perceberem que a ideologia dominante não tem interesse na formação de sujeitos emancipados, e que a leitura literária promove essa emancipação?

Dalvi (2013, p. 75) afirma ser um dos problemas enfrentados pela escola o fato de os textos literários serem “apresentados em desarticulação com o mundo da vida, com a história e o contexto social-econômico-cultural.” Então se faz necessário pensar numa abordagem do texto literário de maneira mais significativa para os estudantes do ensino médio. Foi a partir dessas indagações que essa pesquisa de mestrado foi desenvolvida. Acreditando no poder da escola na formação do sujeito-leitor e ao mesmo tempo, reconhecendo as suas limitações e dificuldades.

Segundo Dalvi (2013, p. 75), “além da má formação pregressa, a aprendizagem engessada das ‘escolas’ literárias, o pouco tempo dedicado à leitura literária e à constituição do sujeito-leitor, a fragmentação da disciplina de língua portuguesa em gramática-literatura-produção de texto” são problemas que dificultam a formação do leitor. Logo, torna-se necessário pensar em um trabalho onde o professor supere as lacunas advindas de uma formação não leitora, bem como saber aproveitar o pouco tempo que tem em sala para superar as limitações que os alunos têm em relação à leitura.

Surge, assim, a necessidade do professor ter um suporte teórico metodológico para nortear suas práticas para que os problemas com a formação de leitores sejam passíveis de superação. Uma medida possível é um trabalho apoiado na leitura literária na sala de aula para que quando os alunos necessitarem da leitura de uma obra na íntegra, não se sintam inseguros para compreender o simples enredo por não estarem habituados à leitura de narrativas longas.

Outro ponto importante é compreender que formar leitores e prepará-los para uma relação intensa com o texto para que desenvolvam sua criticidade e sensibilidade estética (estado de catarse) exige planejamento e tempo. Essa é a premissa que orienta o trabalho da pesquisadora, pois como regente de língua portuguesa e literatura tem a preocupação de formar leitores. Pensando em seu propósito elaborou três sequências didáticas para o trabalho com a literatura fundamentando-se nas perspectivas do letramento literário para propiciar aos alunos um trabalho onde o leitor é visto como agente ativo na recepção da obra literária.

Portanto, nesta dissertação é apresentado como decorreu o trabalho de pesquisa, cujo objetivo foi desenvolver nos alunos as potencialidades de leitor autônomo para que consigam por meio da leitura confirmar as previsões feitas no decorrer do texto. Porque se consegue essa autonomia “sua capacidade de antecipar é recompensada pelo texto, que confirma o que foi previsto.” (COSTA, 2009, p. 54).

Para tal fim, a pesquisa foi organizada em quatro capítulos. Em “A construção da pesquisa” apresenta-se a metodologia da pesquisa e coleta de dados, tendo na teoria da pesquisa-ação de Michel Thiollent o arcabouço teórico que permeia as etapas da pesquisa e as reflexões sobre a coleta de dados.

A revisão de literatura encontra-se em “Literatura no ensino médio” onde conceitua-se a literatura e as metodologias tradicionais que são aplicadas no ensino

da literatura no ensino médio e em “Letramento literário” apresenta-se o conceito de letramento literário e suas propostas para refletir como é possível efetivá-las nas práticas de leitura literária.

Em “Lendo literatura” são analisadas as etapas, os resultados da pesquisa, as contribuições, bem como os impasses que ocorreram no decorrer desse processo. Após a análise dos resultados, serão apresentadas algumas considerações, em relação à pesquisa.

### 3 A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Neste capítulo serão apresentadas a metodologia de pesquisa, os sujeitos e o espaço pesquisado, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, os questionários aplicados e o relatório das observações realizadas pela pesquisadora.

#### 3.1 Método

A metodologia que norteou este trabalho foi a pesquisa-ação por ser voltada para as atividades de formação profissional. A pesquisa-ação “envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo.” (ANDRÉ, 1995, p. 33).

Portanto, a primeira etapa correspondeu à análise, a segunda foi o diagnóstico da situação e elaboração das ações e a terceira o tratamento e reflexão sobre os dados coletados. Pretendeu-se, assim, a partir da pesquisa-ação crítica qualitativa refletir sobre a resistência e as dificuldades dos alunos do ensino médio em relação à leitura literária e como o letramento literário contribui para que a literatura tenha um papel significativo nas suas vidas.

A opção pela pesquisa-ação deu-se porque a pesquisadora atua como professora e desejava refletir sobre sua prática docente. A pesquisadora corrobora com Elliott e Brezmes, ao observarem que o professor não pode ser concebido como um simples técnico que aplica rotinas preestabelecidas a problemas padronizados como o melhor modo de orientar sua prática. (ELLIOTT; BREZMES, 1988, p. 255, tradução nossa). Para os autores o professor para se desenvolver profissionalmente precisa refletir e pesquisar sobre sua prática. Daí a importância da pesquisa-ação na área educacional. Como essa pesquisa-ação partiu da realidade da sala de aula, todos os envolvidos, pesquisador e alunos passaram juntos pelo processo de formação de leitores. Assim, ambos estavam envolvidos nas estratégias de formação.

Este método de pesquisa tem várias vantagens, pois aproxima o conhecimento prático e teórico e propõe a reflexão sobre a ação pedagógica.

Com relação à formulação do problema, a pesquisa-ação não tem que formular a *priori* hipóteses e preocupações teóricas, nem traduzi-las em

conceitos operatórios suscetíveis de serem medidos por instrumentos padronizados (questionários, testes). A pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva. (BARBIER, 1985, p. 54).

O problema emerge do grupo, nada mais justo que a reflexão seja feita no seio deste. Assim, “os pesquisadores precisam definir novos tipos de exigências e de utilização do conhecimento para contribuir para a transformação da situação.” (THIOLLENT, 2011, p. 85). Por isso a pesquisa-ação tem rigor, apesar da acusação de que é uma pesquisa alternativa, não empirista. Thiollent (2011) afirma que na educação a pesquisa-ação tem sido muito debatida, pois há uma desilusão com as pesquisas convencionais, cujos resultados, apesar da sua aparente precisão, estão muito afastados dos problemas urgentes da situação atual da educação.

Este trabalho emergiu de situações de discussões e debates, sendo assim dialógica, fugindo dos padrões da pesquisa empírica que trabalha com hipóteses mensuráveis que maximiza usos burocráticos em detrimento de usos transformadores.

A leitura como ato social, necessita de uma metodologia de pesquisa que parta dos anseios da sociedade, dos argumentos sociais. “A pesquisa não perde a sua legitimidade científica pelo fato dela estar em condição de incorporar raciocínios imprecisos, dialógicos ou argumentativos acerca de problemas relevantes.” (THIOLLENT, 2011, p. 35). Logo, a pesquisa-ação tem como finalidade no campo educacional criar e planejar ações participativas com usuários do sistema escolar para a resolução de seus problemas. Não basta só medir e avaliar tem que alcançar os objetivos planejados. Segundo Franco (2005, p. 486-487):

A pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Nesse caso, a metodologia não se faz por meio das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí a ênfase no caráter formativo dessa modalidade de pesquisa, pois o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo. É também por isso que tal metodologia assume o caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam a sua autoconcepção de sujeitos históricos.

Como docente da turma, a pesquisadora não ficou alheia ao processo de pesquisa porque na pesquisa-ação todos são ativos, todos sofrem mudanças. Isso é uma autonomia que a educação precisa proporcionar aos envolvidos no processo do ensino-aprendizagem e “a pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas.” (THIOLLENT, 2011, p. 85). Um processo de investigação onde todos estão na condição de aprendizes, inclusive a professora-pesquisadora que se colocou diante dos problemas com seus alunos, numa trajetória cheia de incertezas, mas que foram sendo superadas coletivamente.

Portanto, como os alunos a pesquisadora sofreu mudanças, a primeira delas foi repensar a formação do aluno leitor, já que sempre se norteou pelos manuais didáticos trabalhando fragmentos de obras e exigindo dos alunos respostas prontas, como se não fosse possível trabalhar de outra forma. Descobriu o quanto é importante oportunizar momentos onde professor e alunos leiam e discutam as obras a partir do texto original, aceitar que como o aluno o professor também tem que ousar, reconhecer que o texto é um enigma para ser explorado com seus alunos.

Um professor-pesquisador ao iniciar uma pesquisa sobre leitura literária necessita despir-se de preconceitos, pois muitas vezes descobre o quanto ele afastou leitores reproduzindo metodologias que desconsideram a voz dos aprendizes, ou pior, quanta coisa errada já ensinou. Entra num estado de pânico e motivação, porque descobre que pouco sabe e ao mesmo tempo deseja aprender e mudar a realidade. Portanto, o professor-pesquisador com suas fraquezas reconhecidas pode ter a ideia do quanto seus alunos sentem-se perdidos quando o que lhes é apresentado parece tão distante.

Partindo da realidade da escola que atua, a pesquisadora definiu estratégias para a promoção do letramento literário. Por isso levou sua proposta ao grupo de alunos pesquisados para que estes tivessem ciência das estratégias definidas, e pudessem acompanhar e avaliar o processo de investigação. De acordo com Thiollent (2011, p. 86), “na investigação associada ao processo de reconstrução, elementos de tomada de consciência são levados em consideração nas próprias situações investigativas, em particular entre os professores e na relação professores/alunos.”



Nesta pesquisa, partindo da abordagem metodológica da pesquisa-ação considerou-se mais importante o processo do que os resultados, mas não se excluiu a importância de registros para que não perdesse a cientificidade. Assim, foram aplicados questionários, entrevistas com os alunos e produzidos relatórios de observação pela pesquisadora. Portanto, como afirma Thiollent (2011, p. 30), “a compreensão da situação, a seleção dos problemas, a busca de soluções internas, a aprendizagem dos participantes, todas as características qualitativas da pesquisa-ação não fogem ao espírito científico.” Para o autor o fato de todos do grupo participarem ativamente da pesquisa, há aprendizagem, pois no decorrer do processo buscam soluções juntos. Thiollent (2011) ressalta ainda a importância do diálogo na pesquisa-ação, que é utilizado em sinal de respeito às populações pesquisadas. Acredita que as explicações do pesquisador são um caminho para saírem do saber espontâneo para um conhecimento descritivo e crítico que é gerado acerca da situação e que normalmente escapam aos procedimentos padronizados.

Para verificar a aprendizagem do grupo pesquisado, foram coletados dados dos alunos, e nas aulas que foram aplicadas as sequências didáticas a pesquisadora fez relatórios para observar o andamento da pesquisa e como estava contribuindo para a formação deles. Assim, estes tinham o direito de participar nas tomadas de decisões, bem como propor ações que contribuíssem na formação de leitores.

A pesquisa-ação “pode ser vista como modo de conceber e de organizar uma pesquisa social de finalidade prática e que esteja de acordo com as exigências próprias da ação e da participação dos atores da situação observada” (THIOLLENT, 2011, p. 32). Portanto, a pesquisa-ação como pesquisa qualitativa é dialógica, pois parte das relações sociais presentes no cotidiano escolar.

### 3.2 Delimitação da pesquisa

O trabalho de pesquisa foi desenvolvido numa escola pública estadual da Região Metropolitana de Curitiba durante o ano letivo de 2015. A escola foi escolhida porque, como muitas, também enfrentam problemas de aprendizagem, dentre elas a leitura, fato constatado pelo Sistema de Avaliação da Educação de Paraná – SAEP, em 2012. (PARANÁ, SAEP, 2012). O que levou a escola promover projetos de leitura, pois os dados mostraram que os alunos do 3º ano além das

dificuldades de interpretação textual, não conseguiam diferenciar um texto literário do não literário, e também pelo fato da pesquisadora atuar como professora de Língua Portuguesa nesse local e por sentir como os alunos eram marginalizados no bairro onde a escola está situada. Um trabalho com a literatura ajudaria os alunos a ver sentido nas obras que são solicitadas para as leituras. Assim, pensou numa pesquisa que propusesse ações que contribuísse com a formação de leitores.

O SAEP é um sistema de avaliação das escolas estaduais, implantado pelo governo do Estado do Paraná sob a alegação de criar um sistema de ensino justo e inclusivo para os estudantes da Educação Básica. Segundo a SEED/PR (Secretaria de Estado da Educação do Paraná) o SAEP foi criado em 2012 em parceria com o CAEd/UFJF (Centro de Políticas Públicas e avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora) como uma importante política pública de avaliação da educação, capaz de monitorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Afirma que assim seria possível fazer um diagnóstico da educação para a implementação de políticas de intervenção que garantisse uma educação de qualidade. A primeira edição foi realizada no final do ano letivo de 2012.

Os resultados não foram satisfatórios e, as escolas preocupadas resolveram discuti-los na semana pedagógica de 2013 para que fossem planejadas ações para melhorar os índices alcançados. Discussão essa que ocorreu também na escola onde esta pesquisa foi desenvolvida. A preocupação em relação à leitura já era frequente nas reuniões pedagógicas porque educadores, gestores e equipe pedagógica sabem da importância da leitura para a formação de um sujeito mais autônomo. Mas de posse de um diagnóstico puderam ter noção da gravidade do problema. Para enfrentar os desafios que encontra em relação à formação de leitores, a direção, equipe docente e pedagógica da escola pesquisada implementaram um projeto de leitura que fora iniciado em 2013 e se prolongou até maio de 2015 para que fosse desenvolvida nos alunos a competência leitora. Sendo que ao final de cada ano eram analisadas as fichas da biblioteca para verificar se o projeto de leitura tivera um resultado positivo. Assim, a discussão sobre a importância da literatura começou a fazer parte das reuniões para que os professores motivassem os alunos a participar dos projetos de leitura.

O trabalho de formação de leitores é lento e contínuo, mas como a escola e seus atores estão cientes da importância da leitura literária, uma pesquisa de

mestrado em letramento literário contribuiu muito para que a escola adotasse um novo olhar sobre a formação de leitores.

A escola oferece um acervo diversificado na biblioteca para a formação de leitores e não mede esforços para formar leitores. Entretanto, os alunos enfrentam muitas dificuldades de interpretação e não conseguem reconhecer a literariedade no texto. Cabe então aos educadores desenvolverem um trabalho e instrumentalizá-los nas habilidades para ler e compreender todas as dimensões dos textos, diferenciando-os quanto à literalidade ou não. Instrumentalização esta que pode encontrar na pesquisa uma aliada.

### 3.3 Sujeitos da pesquisa

Para compor o *corpus* desta pesquisa foi escolhida uma turma de 3º ano do ensino médio. O grupo era composto por trinta alunos com idade entre 16 e 17 anos, advindos de famílias de baixo poder aquisitivo (renda familiar de 1 a 4 salários mínimos), e a grande maioria relatou que teve o primeiro contato com obras literárias na escola. Após pesquisa socioeconômica (anexo 1) a pesquisadora, constatou que muitos dos alunos pesquisados vão da escola direto para o trabalho porque precisam complementar a renda familiar ou custear suas despesas pessoais. Quanto aos alunos que não trabalham, esses dedicam o tempo livre para navegar na internet, principalmente nas redes denominadas sociais.

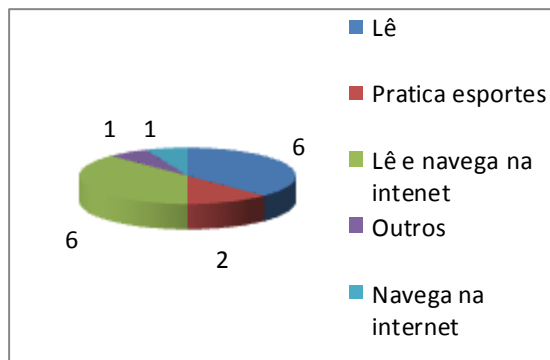
A opção por este grupo deu-se em virtude de terem verbalizado sobre a preocupação com as obras literárias cobradas no vestibular e ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Outra preocupação que sentiam, referia-se às dificuldades nas produções textuais, principalmente a literária. Esses anseios foram observados na maioria dos alunos do 3º ano do ensino médio antes de iniciar essa pesquisa. Portanto, viam a literatura como necessária somente para as avaliações externas, ignorando sua função estética e humanizadora. Assim, se liam os livros sugeridos pela escola porque acreditavam que uma formação culta e ler as obras consideradas grandes literaturas, não importando se conseguiu dar sentido ao que leu.

Quanto às produções textuais, queriam escrever textos, mas eram resistentes as atividades de escrita, e até se recusam a copiar atividades do quadro. Isso acabou também influenciando na escolha da turma pela pesquisadora porque era

um desafio trabalhar com uma turma de 3º ano que queria entender o que lia, mas pouco lia, queria produzir textos e não escrevia. A turma era bem complicada, tudo o que se propunha era difícil. Até para preencher os questionários alguns alunos se recusaram. Talvez porque se sentiam desmotivados com as atividades escolares e não viam sentido no que aprendiam, medo de não apresentarem resultados positivos.

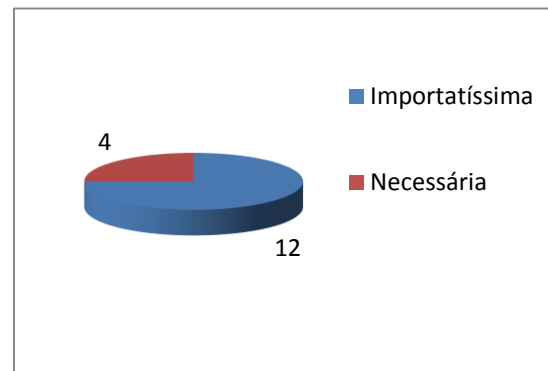
### 3.3.1 Dados coletados sobre a importância da leitura

FIGURA 1- COMO APROVEITA SEU TEMPO LIVRE?



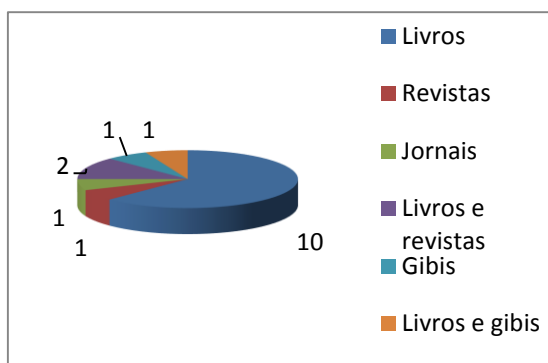
FONTE: autor (2015).

FIGURA 2 - INDIQUE O GRAU DE IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA VOCÊ



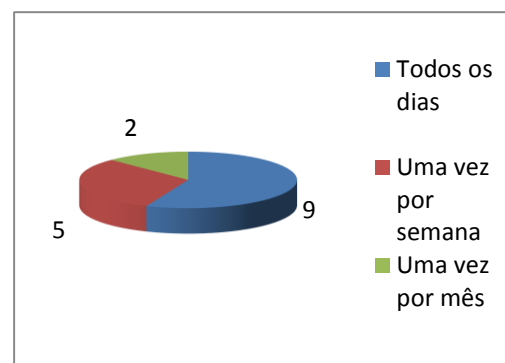
FONTE: autor (2015).

FIGURA 3 - O QUE VOCÊ COSTUMA LER?



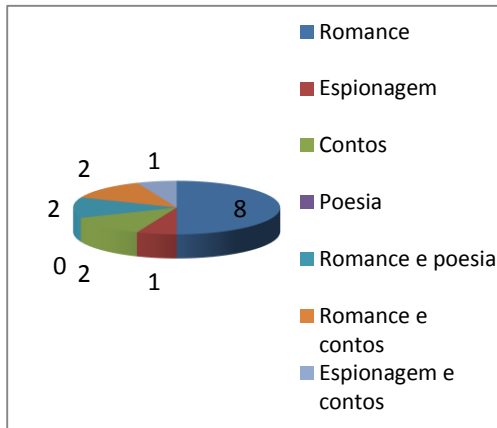
FONTE: autor (2015).

FIGURA 4 - COM QUE FREQUÊNCIA LÊ?



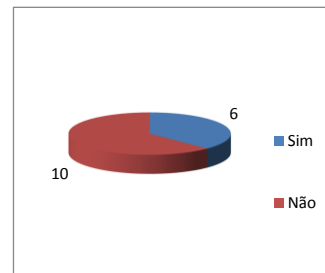
FONTE: autor (2015).

FIGURA 5 - QUE TIPO DE LIVRO GOSTA DE LER?



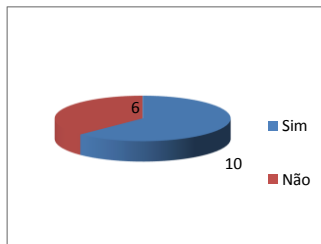
FONTE: autor (2015).

FIGURA 6 - VOCÊ COSTUMA FREQUENTAR A BIBLIOTECA DE SUA ESCOLA?



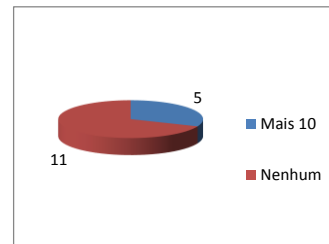
FONTE: autor (2015).

FIGURA 7 - VOCÊ JÁ LEU ALGUM LIVRO NA ÍNTEGRA?



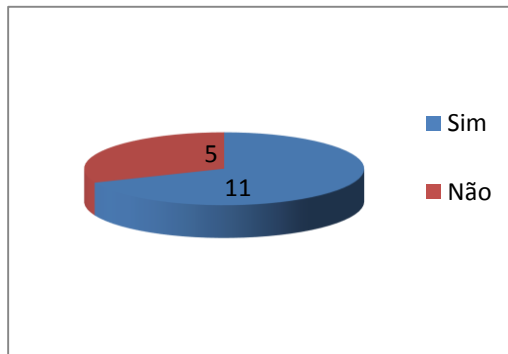
FONTE: autor (2015).

FIGURA 8 - QUANTOS LIVROS JÁ LEU?



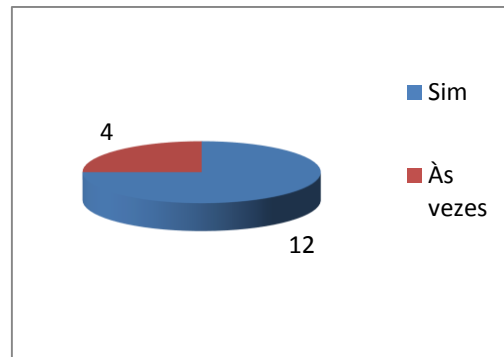
FONTE: autor (2015).

FIGURA 9 - NESTE ANO VIVEU ALGUMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA QUE DESPERTOU SEU POTENCIAL DE LEITOR?



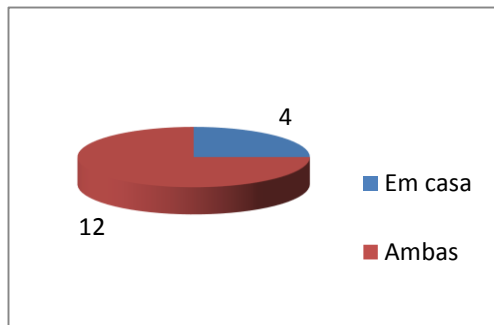
FONTE: autor (2015).

FIGURA 10 - GOSTAVA DE OUVIR HISTÓRIAS QUANDO ERA CRIANÇA?



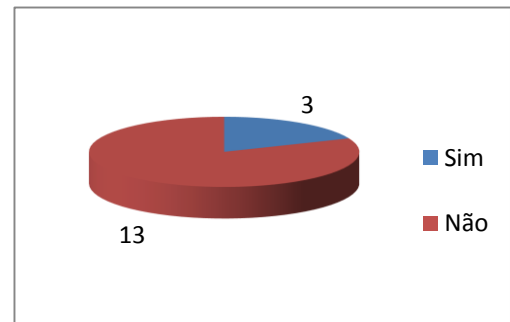
FONTE: autor (2015).

FIGURA 11 - LOCAL ONDE OUVIA AS HISTÓRIAS QUANDO ERA CRIANÇA



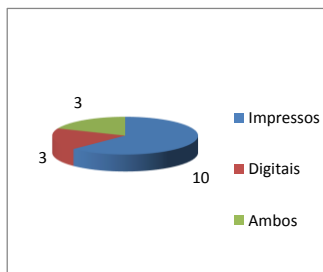
FONTE: autor (2015).

FIGURA 12 - AS PESSOAS COM QUEM VOCÊ MORA, SÃO LEITORAS?



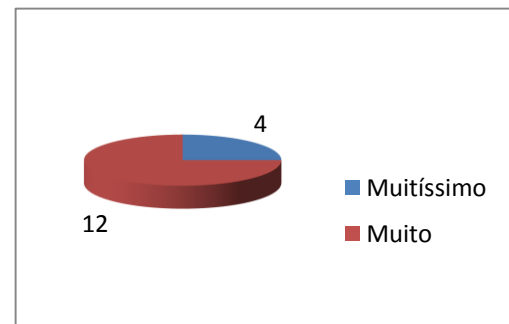
FONTE: autor (2015).

FIGURA 13 - VOCÊ GOSTA DE LER LIVROS IMPRESSOS OU DIGITAIS?



FONTE: autor (2015).

FIGURA 14 - VOCÊ ACREDITA QUE OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS COM AS LEITURAS INDICADAS PELA ESCOLA PODERÃO AJUDAR NO SEU COTIDIANO?



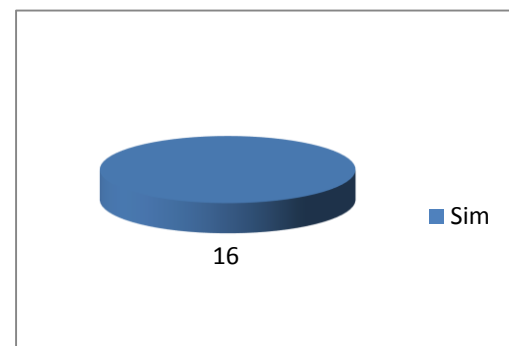
FONTE: autor (2015).

FIGURA 16 - VOCÊ ESTUDA POR



FONTE: autor (2015).

FIGURA 15 - VOCÊ ACHA IMPORTANTE ESTUDAR?



FONTE: autor (2015).

Para saber sobre a real experiência dos alunos como leitores a pesquisadora aplicou um questionário (anexo 2). Os questionamentos foram: Qual sua idade? Como aproveita o tempo livre? Indique o grau de importância da leitura para você. Quantos livros já leu? Que gênero prefere? Você já leu um livro na íntegra? E as pessoas que moram com você, são leitoras? Você gosta de ler livros impressos ou

digitais? Você acredita que os conhecimentos adquiridos com as leituras indicadas pela escola poderão ajudá-lo no seu cotidiano? Nas respostas a pesquisadora constatou que a maioria dos alunos tinha entre 16 e 17 anos, passavam a maior parte do tempo livre nas redes sociais ou assistindo televisão. Quanto à importância da leitura, afirmaram que era essencial para as suas formações, mas as seis meninas que afirmaram gostar de ler, não liam os livros indicados pela escola, apesar de considerá-los importantes para as suas formações como leitoras. Quanto à contribuição da leitura para seu cotidiano, os alunos falaram que ajudava pouco. Dos dezesseis alunos que responderam o questionário apenas oito já tinham lido pelo menos um livro inteiro. Só três alunos afirmaram que a família era leitora e incentivava a leitura, mas um deles falou que seus pais adquiriam livros, mas mesmo assim não os lia, pois não tinha paciência. Em relação aos livros impressos ou digitais, cinco alunos afirmaram que baixavam livros de séries e revistas de mangá para ler no celular. As respostas foram anotadas no relatório elaborado pela pesquisadora. Foi feita a entrevista individualmente na biblioteca enquanto os demais alunos manuseavam o acervo da biblioteca da escola para selecionarem os livros que gostariam de ler.

Segundo os alunos que liam, suas leituras, com exceção de um dos entrevistados, são escolhas que faziam fora da escola. Observa-se que apenas um aluno leu as obras indicadas pela escola. A maioria dos alunos afirmou gostar da leitura, só que não leem o que a escola indica, preferem escolher o que ler. No entanto, eles têm consciência de que leitura se aprende, e que a escola precisa ensinar a apreciação do texto. Para vários autores pesquisados a leitura para ser apreendida tem que ser assídua. Cosson (2012), Morais (2009), Colomer (2007) afirmam que a escola precisa formar leitores autônomos e isso por meio de um trabalho contínuo de leitura, jamais restrito ao período escolar, e sim pela vida inteira do leitor.

Pelo questionário a pesquisadora percebeu que havia alunos que nunca tinham lido um livro, apesar do período longo que estão na escola. Argumentaram que as leituras são muito difíceis. Isso, talvez seja pelo fato da escola no ensino médio incentivar a leitura, mas não fazer um trabalho de mediação desta. Faltava-lhes a oportunidade de um trabalho assíduo, por parte da escola, para formação de leitores.

Para traçar as estratégias da pesquisa, primeiramente, foi feito um diagnóstico com os alunos para conhecer o seu potencial e dificuldades em relação à leitura literária.

Deu-se início a esse diagnóstico no dia 16/03/15 em uma reunião e aplicação de questionário para a turma pesquisada para que os alunos pudessem relatar os problemas que enfrentam para ler as obras literárias que lhes são propostas. Pelos relatos observou-se que a maioria acreditava que o fato de ler obras impostas pelos professores não os motivava a lê-las. Segundo seus relatos gostariam de escolher suas leituras. O que foi confirmado no questionário aplicado ao final da reunião.

Outro ponto importante da conversa foi alguns afirmarem não gostar de ler porque os livros que os professores indicavam eram chatos e a linguagem é muito difícil. Enfim, eles não gostam do tipo de obras trabalhadas na escola no ensino médio. Então a pesquisadora sugeriu que marcassem uma segunda reunião para que propusessem algumas obras para iniciarem o trabalho de leitura literária. Esclareceu que o letramento literário é necessário para o desenvolvimento de leitores autônomos.

No segundo encontro trouxeram vários nomes de obras que viram na televisão, que foram indicadas por amigos ou por professores. Tais como *A culpa é das estrelas*, *A cabana*, *The Walking Dead*, *O ladrão de raios* e *As crônicas de Gelo e de Fogo*. Dialogaram sobre as mesmas para a pesquisadora perceber o que os levou a selecioná-las. Ela escutou atentamente os argumentos dos alunos e depois sugeriu que escolhessem uma delas para a leitura. A obra escolhida foi uma coletânea *As Crônicas de Gelo e de Fogo* do norte-americano roteirista e romancista George Raymond Richard Martin. A obra é uma saga composta de sete volumes. Segundo os alunos tinha na televisão e na internet uma série adaptada dos livros, mas gostariam de ler as obras impressas, mas não tinham condições financeiras para adquiri-las porque eram caras e não podiam emprestá-las porque não faziam parte do acervo da biblioteca escolar. Vários alunos tinham cadernos e camisetas com ilustrações da série televisiva.

A pesquisadora conversou com a direção da escola e juntas com recursos da Associação de Pais, Mestres e Funcionários providenciaram um Box com os livros. Entregou aos alunos para iniciarem a leitura e quando terminassem de ler as trocariam entre eles para que todos tivessem a oportunidade de lê-las. No início se mostraram empolgados com a leitura, gostaram tanto que induziram alguns



professores a ler também. A professora de História leu a coletânea e achou tão interessante que segundo sua opinião 'a devorou'. Segundo a professora, ela gostou porque as narrativas se passam no período medieval e quando conversava com os alunos sobre os livros eles faziam indagações históricas a partir das obras que estavam lendo o que deixava a aula mais rica. Esta percepção a pesquisadora também teve nas aulas de literatura. No entanto, o grupo era de trinta alunos e os livros eram muito grossos e eles se queixavam que não dariam conta da leitura, mas a escola se comprometeu em adquirir mais duas coletâneas.

Entretanto, no dia 23 de abril de 2015 os professores iniciaram uma greve e a pesquisadora sugeriu aos alunos que retomassem o trabalho com as obras quando findasse. Aproveitariam este período para fazer a leitura das obras e na volta teriam a oportunidade de expor suas leituras. Solicitou que ficassem atentos em relação à linguagem, à intertextualidade, à capa do livro, o tipo de letra e os elementos que definiam o livro como obra literária. Para um aluno passar a obra para outro, a pesquisadora sugeriu que avisassem pelo Facebook.

No retorno da greve vários alunos tinham mudado de turno e um desistido. O grupo a partir deste momento era composto por dezenove alunos. A pesquisadora conversou com eles sobre a leitura que fizeram. Foi aplicado um questionário (anexo 3) para saber quantos alunos leram as obras. Segundo os resultados, apenas três alunos haviam lido os livros porque gostavam de narrativas medievais e conseguiram comprar a coletânea. Eles gostaram das obras porque consideram que a linguagem é bem acessível e a leitura flui de forma prazerosa, pois o livro consegue prender o leitor. Já os alunos que não leram, argumentaram sobre o tamanho dos livros, eram grossos e que acharam mais fácil assistir a série na televisão ou na internet do que ler, pois a leitura seria mais demorada. Falaram que a ausência da escola dificultou a leitura dos livros, por isso optaram por ver a série na televisão e na internet. Como o objetivo da pesquisa era a promoção do letramento literário a partir dos livros, a pesquisadora não viu viabilidade em continuar investindo na obra, apesar de considerar que foi importante o contato dos alunos com a literatura em outros formatos.

Outro ponto fundamental que levou a um novo redirecionamento da pesquisa é que a escolha da obra foi influenciada pela série de TV. Assim pode-se perceber o quanto a indústria cultural é influente nas leituras dos jovens, pois os livros fazem parte da chamada literatura de massa, que se utiliza das técnicas de marketing para

vender um produto cultural. A indústria cultural segundo Adorno e Horkheimer (2014, não paginado) com “as inúmeras agências da produção em massa e da cultura por ela criada servem para inculcar no indivíduo os comportamentos normalizados como os únicos naturais, decentes, racionais”. Segundo os autores com a revolução burguesa os bens culturais foram transformados em produtos para consumo de uma massa pouco esclarecida. Por isso a necessidade de uma literatura inteligível em detrimento de uma arte pura. Na sociedade capitalista, “para o consumidor, não há nada mais a classificar que não tenha sido antecipado no esquematismo da produção.” (ADORNO; HORKEIMER, 2014, não paginado). Dentre objetos da cultura de massa estão a televisão, o cinema, o rádio, que para os autores são ferramentas de dominação e alienação com promessas de entretenimento.

No entanto, Cosson (2014b) afirma que ultimamente a literatura se manifesta em outros veículos e formatos que classifica como avatares da literatura. Seria a transformação que ocorre com a canção popular, o filme, as histórias em quadrinho, a literatura eletrônica, as séries televisivas, as telenovelas e os jogos eletrônicos da literatura. De acordo com o autor:

A percepção de desaparecimento ou deslocamento da literatura talvez se deva ao modo como a associamos à escrita e ao livro. Se recuperarmos o sentido da literatura como palavra *qua* palavra, independentemente de seu registro ou veículo de transmissão, a situação pode ser bem diferente. É essa a concepção básica de quem argumenta que o que está em processo de obsolescência são as formas que a tradição conhece e valoriza como literárias, um fenômeno mais geral, que se relaciona ao declínio ou reposicionamento do livro no universo cultural. Dessa forma, longe de ter diminuído seu espaço social, a literatura estaria em nossos dias experimentando uma nova forma de alargamento ao ser difundida em diferentes formatos e veículos, usualmente em composição com outra manifestação artística. (COSSON, 2014b, p. 15).

Como se observa a interferência da cultura de massa faz parte da formação dos alunos como leitores. Por isso tem seu valor artístico. Um bom exemplo que nos dá é a canção popular como um dos avatares da literatura mais bem-sucedidos. Então, a cultura de massa não pode ser considerada tão negativa, pois faz parte do cotidiano dos alunos e mostra que alguns têm contato com a leitura por meio de outros suportes, além do texto escrito. Como o objetivo das aulas era motivá-los para a leitura do livro impresso, foi marcada uma nova reunião na qual foi combinado que faríamos visitas periódicas à biblioteca para que pudessem escolher obras literárias para leitura. Deixou que levassem as obras para casa e trouxessem

para ler na sala de aula. Esse trabalho foi feito durante o primeiro trimestre, pois como a escola optou pela sexta aula para repor os dias letivos que os professores ficaram de greve, liam quando tinham aula de literatura ou de outras disciplinas quando os professores permitiam. Para observar como as leituras eram desenvolvidas a pesquisadora combinou com os alunos que fariam reuniões periódicas (quinzenalmente) para conversarem sobre os livros. Colocou-se à disposição dos alunos para auxiliá-los quando precisassem.

Na terceira reunião, os alunos solicitaram que a escola adquirisse algumas obras que almejavam ler e a escola adquiriu algumas com recursos da Associação de Pais Mestres e Funcionários. A pesquisadora observou que dentre elas havia alguns cânones como *Eles não usam Black-tie* e *A lavoura arcaica*, pois faziam parte da lista do vestibular, além de best-sellers como: *A cabana*, *A culpa é das estrelas*, *uma coleção do Harry Potter*, *os volumes I e II de The Walking Dead*, *A menina que roubava livros* e *50 tons de cinza*.

Como se observa, os alunos estão propícios ao caminho da autonomia como leitores. Por isso é importante o trabalho com obras diversificadas para que tenham a oportunidade de se tornarem leitores. Para tal fim, foram elaboradas três sequências didáticas para o segundo e terceiro trimestres. A pesquisadora conversou com os alunos e sugeriu que fossem à biblioteca escolher as obras. Como primeiro critério optou-se por obras que tivessem vários volumes na biblioteca ou que estivessem disponíveis na internet para *download*. Foram escolhidas as obras *Vidas Secas*, *Em busca de Curitiba Perdida* e o trabalho com alguns textos poéticos.

As duas primeiras sequências didáticas elaboradas foram a básica para a leitura da obra *Em busca de Curitiba Perdida* de Dalton Trevisan e para o trabalho como música e texto poético. Na obra *Em busca de Curitiba Perdida* de Dalton Trevisan o objetivo era dar ênfase no antigo e atual cotidiano curitibano. Na sequência didática do poema e música a finalidade foi estabelecer um comparativo entre poemas e composições. Foram selecionados os poetas Ferreira Gullar, Carlos Drummond de Andrade, Adélia Prado, Vinicius de Moraes, Oswald de Andrade, Arnaldo Antunes, e os compositores Chico Buarque de Holanda e Renato Russo. A terceira sequência didática foi a expandida, elaborada para a leitura da obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos em contraste com a tela *Os Retirantes* de Cândido Portinari.

Quanto ao trabalho com a poesia e música, foram feitos círculos de conversas após grupos de três alunos fazerem a leitura dos textos. A pesquisadora solicitava que relatassem oralmente suas experiências no grupo e se desejassem podiam escrevê-las. No entanto, pediu que no final do ano letivo preenchessem uma ficha (anexo 4) para saber como foi a experiência de leitura dos alunos, inclusive daqueles que não quiseram se expressar no grupo.

Em relação ao livro *Vidas Secas*, diariamente por cinco minutos um aluno lia uma parte do livro e ao final da leitura era feita uma conversa sobre a obra e suas características que a aproximava da tela de Portinari.

Para a escolha das obras das três sequências didáticas fizeram uma visita à biblioteca escolar e os alunos selecionaram dois livros em prosa e mais seis poemas que gostariam de trabalhar. A pesquisadora acredita que para o letramento literário os alunos precisam ler, as opções por tais obras foram oportunas, pois além de promover o letramento literário seria uma forma de mostrar o Regionalismo, a Prosa Contemporânea e a diversidade dos textos poéticos atendendo no planejamento obras propostas para o ensino médio. Em relação à prática escolar Rangel (2003) afirma que as orientações para o ensino da língua materna trazem uma grande quantidade de gêneros e tipologias textuais que acabam gerando um abandono do texto literário. Ou seja, não preconizam o texto literário.

[...] sem prejuízo dos demais, considero o texto literário *indispensável* para o ensino/aprendizagem da leitura e, evidentemente, para a formação do gosto literário, direito de todo e qualquer cidadão e dever do ensino fundamental. Não se trata apenas de incluí-lo na programação cotidiana, mas de lhe dar o devido destaque cultural e pedagógico, seja na criteriosa seleção do que se oferece ao aluno, que não pode deixar de lado a história e as características dos cânones, seja no tratamento didático dado ao estudo de texto, que não pode prescindir de atividades que desenvolvam adequadas estratégias de abordagem e processamento do texto literário. (RANGEL, 2003, p. 9).

A pesquisadora também concorda com a prioridade do texto literário no ensino médio. Não ignora a importância de outros gêneros, mas a literatura é de suma importância para a formação do leitor. Segundo Cosson (2012, p. 35), para viabilizar o letramento literário na escola é desejável a combinação de três tipos de critérios na seleção dos textos: “não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo precisa aplicar o princípio da diversidade [...] como a busca da discrepância

entre o conhecido e o desconhecido.” Combinação esta que se buscou fazer no trabalho de letramento literário nessa pesquisa.

## 4 LITERATURA NO ENSINO MÉDIO

O ensino da literatura no ensino médio será apresentado neste capítulo. Para tal fim serão apresentados o conceito de literatura e os problemas enfrentados pela escola para formar leitores.

### 4.1 O que é literatura

Devido à complexidade do termo há certa dificuldade para definir o que é literatura. Aristóteles (1999) define literatura como a arte da imitação da realidade. De acordo Candido (2010, p. 85) literatura “é um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a.” No dicionário Aurélio (2001, p. 461), a literatura é definida como “a arte de compor trabalhos escritos em prosa e verso; conjunto de trabalhos literários de um país ou de uma época.”

Neste sentido é pertinente o conceito de literatura de Candido (2011b, p. 176):

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Segundo o autor, a literatura é uma necessidade humana. Para ele não há povo ou homem que consiga viver sem ela porque é uma necessidade da natureza humana, não há como viver sem entregar-se ao mundo da fabulação. Compara com o sonho, pois esse assegura durante o sono a presença indispensável da fabulação, garante a entrega do leitor ao mundo da fabulação independente de sua vontade. A vida se assemelha ao sonho, o ser humano necessita viver momentos de fabulação.

Para o autor a poesia, a ficção e a dramaturgia são manifestações necessárias para a humanização porque não há como viver sem a vigília da criação. Candido (2011b, p. 177) esclarece que essa vigília de criação ficcional ou poética está presente em todas as pessoas e se “manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance [...] a literatura é o sonho acordado das civilizações.” Ela traz um equilíbrio social como o sonho traz o equilíbrio psíquico. Deste modo, é fator

indispensável de humanização “[...] porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente.” (CANDIDO, 2011b, p. 177).

Como processo de humanização, pode ter formas conscientes de inculcamentos, como usar a literatura para passar os valores da sociedade capitalista como o consumismo e ideologias das classes dominantes. Para Candido, por meio da literatura, cada sociedade repassa seus valores, que podem ser considerados bons ou ruins, e o leitor não está imune porque ainda há uma grande massa em nosso país cuja literatura erudita está fora de seu alcance, restando-lhe a literatura folclórica e a cultura de massa. Portanto, a educação é um instrumento poderoso de instrução e de dominação, já que pode trazer inculcamentos ideológicos, por meio de recursos comunicativos que vão até a inculcação subliminar, impondo-lhes valores duvidosos bem diferentes do que o homem culto busca na arte e na literatura. Segundo Candido (2011a, p. 175):

Aliás, este problema é um dos mais graves nos países subdesenvolvidos, pela interferência maciça do que se poderia chamar o *Knowhow* cultural e dos próprios materiais já elaborados de cultura massificada, provenientes dos países desenvolvidos. Por este meio, tais países podem não apenas difundir normalmente os seus valores, mas atuar anormalmente através deles para orientar a opinião e a sensibilidade das populações subdesenvolvidas no sentido dos seus interesses políticos.

A literatura tem esse poder ideológico, e a escola necessita estar atenta, pois se os leitores são influenciados por essa cultura de massa, é importante prepará-los para discernir o que é alienante e o que tem um enriquecimento cultural. Habilidades essas que a formação de leitores autônomos é capaz de possibilitar. Essa preocupação com os produtos da cultura de massa se faz necessária, pois Candido (2011b) afirma que não seduz só os leitores, mas também escritores contemporâneos.

A respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual a imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele vincula ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas. (CANDIDO, 2011b, p. 178).

Por isso, afirma Candido, há obras que podem gerar conflitos por suas potencialidades transgressoras. Seu poder contraditório, talvez seja a característica primordialmente humanizadora.

Analisando a literatura, Candido (2011b, p.178-179) distinguiu pelo menos três faces: “ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; ela é uma forma de conhecimento, inclusive com incorporação difusa e inconsciente.”

Normalmente é vista na literatura a sua importância como forma de conhecimento, mas para Candido, isso não pode ser preconizado, pois para pensar a literatura como arte humanizadora é necessário partir das três faces que ela representa: “toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, *enquanto construção*.” (CANDIDO, 2011b, p. 179). Ou seja, o autor quando cria a obra, organiza as palavras, tenciona do leitor à percepção dessa organização, estimula a organização da mente e sentimentos e capacita para organização da visão de mundo.

Para Cosson (2012, p. 17), “ a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade.” Para o autor pode-se por meio da ficção e da poesia ser outros, viver experiências com os outros sem abrir mão da própria identidade.” Como a arte da palavra que faz o jogo com a linguagem, a literatura tem o poder humanizador que leva à reflexão e contestação. Cosson afirma (2012, p. 17), que “na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos.”

Portanto, é necessário compreender a literatura como obra de arte que se diferencia do texto científico porque por meio da fruição estética leva à reflexão e sensibilidade, amplia os horizontes e faz questionamentos de verdades postas. Assim, a literatura por meio da fruição leva-nos a ampliação da visão de mundo.

A palavra é a matéria prima da literatura. Segundo Cosson (2012, p. 16) “nosso corpo linguagem é feito das palavras com que o exercitamos, quanto mais eu uso a língua, maior é o meu corpo linguagem e, por extensão, maior é o meu



mundo.”. Para o autor no exercício do corpo linguagem é que o corpo palavra e o corpo escrita se encontram no mais perfeito exercício.

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2012, p. 17).

Assim, a literatura proporciona a corporização da palavra por meio da arte. proporciona o prazer estético, estimula o diálogo e novas experiências, melhora seu processo cognitivo e, principalmente, traz novas concepções de mundo.

A literatura é essencialmente uma reorganização do mundo em termos de arte; a tarefa do escritor de ficção é construir um sistema arbitrário de objetos, atos, ocorrências, sentimentos, representados ficcionalmente conforme um princípio de organização adequado à situação literária dada, que mantém a estrutura da obra. (CANDIDO, 2010, p. 187).

Como afirma o autor, a reorganização que está presente na arte é capaz de possibilitar ao leitor a experiência humana que mudará sua visão de mundo. Humaniza-se a partir do contato com a produção artística. Humanização essa entendida como:

[...] processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 2011b, p. 182).

Portanto, a literatura tem potencial para humanizar, pois traz além dos valores sociais preconizados, bem como a contradição destes, o que permite ao leitor ultrapassá-los, possibilitando a vivência dialética dos problemas elevando seu espírito e mente e organizando sua visão de mundo. Assim, a literatura pode ser compreendida como a arte da palavra humanizadora.

## 4.2 Literatura e a indústria cultural

Segundo Coelho (1993), a indústria cultural surgiu com o aparecimento dos primeiros jornais. A chamada cultura de massa nada mais é que os produtos que eram vinculados neles. Um bom exemplo eram os romances em folhetim que eram avidamente consumidos por um amplo público de leitores do mesmo modo como as novelas são assistidas hoje pela televisão. Esses folhetins surgem com a ascensão da burguesia que queria ter acesso à arte, com isso precisava que fosse mais inteligível porque o classicismo não cabia nos ideais da arte nova almejada. Assim surge o romance, cujas características principais eram um gênero literário que a atendia as necessidades da burguesia.

De acordo com o autor a Revolução Industrial foi uma condição básica para a indústria cultural e a cultura de massa, mas sozinha não era suficiente para que estas existissem. “É necessário acrescentar a esse quadro a existência de uma economia de mercado [...] só é verificada no século XIX em sua segunda metade — período em que se registra a ocorrência daquele mesmo teatro de revista, da opereta, do cartaz.” (COELHO, 1993, não paginado).

Entretanto, no Brasil autores consagrados como José de Alencar, Machado de Assis (em sua fase romântica), Joaquim Manuel Macedo publicaram suas obras em folhetins. Na época o folhetim democratizou o acesso a literatura, possibilitou aos escritores brasileiros publicar suas obras sem, necessariamente, empregarem em suas publicações as características folhetinescas. Portanto, como era muito difícil publicar um livro e, muitos autores eram desconhecidos e a indústria cultural oportunizou seu reconhecimento. Assim, no Brasil a indústria cultural contribui para a formação da literatura brasileira, pois coincidiu com o romantismo e oportunizou a publicação dos primeiros romances brasileiros

A seleção de obras literárias para o trabalho na sala de aula gera dúvidas ao professor, pois tem a necessidade de transitar entre cultura de massa e a cultura erudita na formação de leitores. Esse medo acaba em alguns casos reproduzindo um ensino tradicional ou democrático demais. Por isso no trabalho em sala de aula, os cânones e clássicos têm lugar cativo, em detrimento de outros gêneros literários no ensino médio. Assim, a própria escola se questiona se a literatura de massa pode circular no espaço escolar. Para Filipouski e Marchi (2009, p. 7), “além do cânone, outros textos também podem, e devem circular na escola e os recursos investidos

na recepção do leitor colocam as obras em interação com outras manifestações artísticas [...] como efetivamente ocorre no cotidiano dos jovens fora da sala de aula.” Portanto, as leituras que são feitas fora da escola tem de ser valorizadas, pois contribuem na formação de leitores. Para as autoras a cultura letrada precisa ser trabalhada com a cultura popular e de massa de forma interdisciplinar para que haja a reflexão sobre elas.

De acordo com as OCEM (BRASIL, 2006, p. 61), “a ausência de referenciais sobre o campo da literatura e a pouca experiência de leitura [...] fazem com que os leitores se deixem orientar, sobretudo, por seus desejos imediatos, que surgem com a velocidade de um olhar sobre um título sugestivo ou sobre uma capa atraente.” Escolha essas, influenciadas por outras produções culturais, por exemplo, a produção da literatura de massa, que é consumida por jovens fora do ambiente escolar.

Por mais que a escola faça uma filtragem sobre os livros que circulam em seu ambiente, não se pode ignorar a influência das obras que os jovens fazem fora dela no processo de formação de leitor. Como afirma Costa (2009, p. 85), “precisamos oferecer ao leitor o acesso a um amplo e diversificado repertório, para que ele possa fazer suas escolhas e arrependê-lo, ou não, delas mais tarde, reconhecendo, porém, que teve liberdade para constituir-se sujeito de suas opções.” Portanto, para a autora o leitor é aquele que constrói os sentidos do texto, partindo da sua experiência leitora e dos estímulos do texto lido. Logo, nessa pesquisa as leituras dos alunos foram respeitadas e trabalhadas simultaneamente com os livros de prestígio cultural. Tanto que no início do trabalho optaram por uma coletânea de livros da indústria cultural, só não foi dado andamento no trabalho porque a maioria assistiu à série televisiva ao invés de ler a obra. Por isso, não foi dada a continuidade aos estudos dos livros, já que o objetivo desta pesquisa é promover a leitura da obra literária. Não ignora que quando respeitado o gosto do aluno é mais proveitoso o processo de letramento literário, mas acredita que para preparar o aluno para a leitura de clássicos ou de cânones é necessário um trabalho contínuo de leitura, preferencialmente de livros impressos.

### 4.3 A escola como espaço obrigatório do ensino da apreciação da literatura

A escola é considerada o espaço mais importante na formação de leitores de literatura. No entanto, ainda enfrenta problemas para propiciar aos alunos a experiência da leitura literária. De acordo com Calvino (2004, p. 12-13), “os clássicos não são lidos por dever ou por respeito mas só por amor. Exceto na escola: a escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos [...]”. De acordo com as palavras do autor a escola é um espaço de formação de leitores e não pode se isentar desse papel. “A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola.” (CALVINO, 2004, p. 13). Apesar de falar dos clássicos, a formação do leitor é compreendida como a competência para escolher obras de qualidade mesmo depois que não se está mais na escola, pois não basta ler só porque o professor exige.

Entretanto, a leitura na escola sempre enfrentou muitos desafios, não é diferente na sociedade atual, pois os jovens apesar de saberem da sua importância consideram ‘chatos’ os livros trabalhados na escola. Mas, é necessário o trabalho com obras na íntegra para perceberem suas capacidades leitoras e tenham um novo olhar para o livro e para si, pois não serão os mesmos depois que fizerem uma leitura investigativa.

De acordo com Dalvi; Rezende e Jover-Faleiros (2013, p. 12), “entendemos, é claro, a argumentação de que literatura não se ensina, se lê, se vive - e que, portanto, o que se possa ser ensinado seja algo ‘sobre’ literatura e não literatura propriamente dita.” Mas a apreciação do texto literário, pelas palavras das autoras, só pode haver se for proporcionada a leitura da obra literária. O que para muitos alunos só ocorre no espaço escolar. Por isso a escola tem que criar possibilidades para que as obras da literatura estejam disponíveis aos alunos.

Entretanto, é de suma importância na escola a presença de mediadores de leitura e de uma biblioteca com um acervo variado. Necessita também de propostas onde a formação de leitores de literatura seja permeada por medidas que envolvam todos na escola no planejamento de ações para formar sujeitos letrados. Não se pode deixar a responsabilidade de formar leitores somente ao professor de Língua Portuguesa e Literatura como normalmente ocorre.

As OCEM (BRASIL, 2006) afirmam que no ensino médio a formação literária é um direito do aluno. “O ensino de Literatura (e das outras artes) visa, sobretudo, ao cumprimento do Inciso III dos objetivos estabelecidos para o ensino médio pela referida lei.” (BRASIL 2006, OCEM, p. 53).

Portanto, no ensino médio exige-se dar um aprofundamento no ensino de literatura para que o aluno reconheça a estética de criação, os jogos linguísticos e a apreciação de textos que tenham maior profundidade artística. Mas estar atento para não se prender em escolas literárias, estilos de épocas, mas sim proporcionar a leitura das obras para que o leitor possa se apropriar da obra e reconhecer a si e a complexidade de mundo que um livro pode proporcionar.

Como alerta Cosson (2012), é preciso trabalhar com a diversidade, mas com qualidade. Partir do que o aluno sabe para levá-lo às leituras mais complexas. Premissa de acordo com a proposta do letramento literário no ensino médio sugeridas nas OCEM (BRASIL, 2006), como se lê no excerto, “formar para o gosto literário, conhecer a tradição literária local e oferecer instrumentos para uma penetração mais aguda nas obras [...] decerto supõem percorrer o arco que vai do leitor vítima ao leitor crítico.” OCEM (BRASIL, 2006, p. 69).

Segundo Perissé (2006), as editoras brasileiras disputam os poucos leitores com obras diversificadas. No entanto, observa-se que a maioria dos leitores são crianças menores de 14 anos. Mas onde estão os jovens e adolescentes? Talvez essa pergunta deva-se ao fato deles perderem a motivação para ler que tinham quando eram menores. Observa-se que quando ingressam nos anos finais do ensino fundamental vão perdendo a motivação para a leitura.

De acordo com o autor os pais e os professores precisam motivar a leitura. Mas se a maioria dos leitores são crianças, onde estão os adultos formadores de leitores? É necessário que haja mediação de um leitor experiente para formar leitores. O que nem sempre é encontrado na figura do professor. Para Perissé (2006, p. 80):

Professores leitores também não nascem prontos. E a leitura, para eles, não como obrigatoriedade, pois o resultado óbvio seria esses professores apresentarem um conto, uma crônica aos seus alunos como dever a ser cumprido, apenas. A leitura dos professores como prática de vida, isso sim. Caso contrário, serão vítimas da “atrofia narrativa”, no dizer de um filósofo contemporâneo.

Se há professores não-leitores dando aula de literatura pode-se imaginar a sua incapacidade de promover nos jovens e adolescentes a apreciação literária para formar leitores é necessário ser leitor. Logo, no ensino médio a leitura literária precisa ser apresentada aos alunos como prática de vida por parte do professor. Levar os alunos a “alimentar-se de narrativa, e de poesia, é exercitar-se como ser do *lógos*, da palavra humana e humanizadora.” (PERISSÉ, 2006, p. 80).

De acordo com as OCEM (BRASIL, 2006) quando se opta por uma obra literária objetiva-se o saber literário. Como grande parte dos jovens que ingressam no ensino médio estão acostumados com textos com um padrão linguístico próximo da linguagem cotidiana, é necessário elaborar “atividades que tenham para os jovens uma finalidade mais imediata e não necessariamente escolar.” (BRASIL, OCEM, 2006, p. 77). Portanto, essa motivação contribuirá com sua formação leitora, pois se reconhecerá como leitor, lerá por gosto não porque a escola obriga. Entende-se que o professor é não só leitor, como também mediador nos estudos literários, entretanto, é necessário estar preparado para selecionar obras e estratégias dialógicas de linguagens. Não se prender a fragmentos do livro didático e partir dos interesses dos alunos são boas saídas para evitar as arbitrariedades e deixa o leitor descobrir as potencialidades linguísticas e estéticas das obras. Lembrando-se sempre da importância da leitura integral das obras.

Para Eco o trabalho com literatura precisa desenvolver o leitor-modelo, já que a maioria ainda é leitor empírico.

O leitor empírico é você, eu, todos nós, quando lemos um texto. Os leitores empíricos podem ler de várias formas, e não existe lei que determine como devem ler, porque em geral utilizam o texto como um receptáculo de suas próprias paixões, as quais podem ser exteriores ao texto ou provocadas pelo próprio texto. (ECO, 1994, p. 14).

Como o autor afirma, o leitor-modelo consegue ser coautor do texto porque consegue perceber as ambiguidades deixadas como sinais pelo autor. Consegue preencher as lacunas textuais, ou seja, é ele que atualiza o texto. Já o leitor empírico se deixa levar pelo texto de forma que não conduz sua leitura enquanto o leitor-modelo é quem conduz sua leitura.

#### 4.4 Ler literatura por prazer no ensino médio: limites e possibilidades

Um ponto é crucial quando falamos em formação do leitor, teóricos e documentos oficiais colocam no centro desse processo o professor com as metodologias que aplica. No entanto, ponderam que sozinho não consegue formar leitores, precisa do apoio da direção, pedagogos, bibliotecários, família e de materiais de qualidade. Logo, é um trabalho que mobiliza várias instâncias e recursos. Então fica a pergunta, como desenvolver nos alunos do ensino médio o prazer pela leitura literária?

Concordam ainda na escola como o principal espaço de formação de leitores, sejam de textos literários ou não literários. Por isso o trabalho com a literatura é uma necessidade neste cenário educacional. Dalla-Bona (2013, p. 1) afirma:

O ambiente escolar vinculado a práticas de letramento é aquele que contribui para melhorar a inserção dos alunos no contexto social, a sua relação com os bens culturais e com as demais pessoas. Os alunos utilizam diversos materiais de leitura (livros, revistas, jornais etc.) e os professores sabem como explorá-los, criando um ambiente em que a leitura e a escrita são essenciais para o seu cotidiano. Aprender a ler e escrever torna-se uma necessidade social e não apenas escolar.

A autora é otimista porque como a pesquisadora se depara com muitos leitores cuja escola foi responsável por despertar o gosto pela leitura. Não ignora as dificuldades pelas quais a escola passa, pelo contrário, afirma que elas fazem parte do cotidiano escolar. Entretanto afirma que “uma das formas de a escola se transformar em espaço de contestação, luta e resistência é investir no encontro dos alunos com os conhecimentos científicos, técnicos e artísticos.” (DALLA-BONA, 2013, p. 2).

A literatura como objeto de cultura necessita ser disponibilizada para todos, mas não com ideologias dominantes ou inculcamentos ideológicos, necessita de uma literatura que promova a reflexão por meio de uma transformação revolucionária nas formas de produção e apropriação cultural.

Assim, o letramento literário pode ser considerado uma nova forma de pensar os caminhos do ensino da literatura buscando promover a todos o direito de ler e compreender o que lê. Dando, assim, a possibilidade aos leitores de revolucionar com seu novo modo de pensar e transformar o mundo. Ou seja, promover “uma

transformação do estilo de vida essencial na formação crítica.” (DALLA-BONA, 2013, p. 3).

Por isso Cosson (2012, p. 21) afirma que “o ponto fundamental a ser discutido sobre a presença da literatura na escola é a discrepância entre o que se entende por literatura nos dois níveis de ensino.” Para o autor o ensino da literatura é desarticulado, dividido em abordagens diferentes nas modalidades de ensino, gerando uma fragmentação que prejudica a formação do leitor.

Porque segundo o autor, no ensino fundamental a literatura é vista de forma global, ou qualquer texto escrito é abordado como literário. Chama a atenção para as preferências dos alunos por textos curtos e contemporâneos, como exemplo cita a crônica. Afirma ainda que os livros deixam de ser lidos nas salas de aula e ficam para atividade extraclasse. Exemplifica esses fenômenos citando os livros didáticos que dão ênfase na leitura em classe de jornais e outros textos escritos como se o texto literário não servisse mais como parâmetro para o ensino da norma culta. De acordo com Cosson (2012) sob dois argumentos os livros didáticos fazem tais abordagens, primeiro seria que o texto literário não serviria como modelo para o ensino da norma culta, devido ao seu jogo criativo e irregular; o segundo seria que para o uso prático da língua é necessária variedade textual.

Como se observa o aluno chega ao ensino médio como se não tivesse sido oportunizada adequadamente a leitura literária. Dalvi (2013) mostra que essa lacuna da leitura literária entre o ensino fundamental e médio se abre principalmente nos anos finais do ensino fundamental. Assim, pode-se observar que a abordagem do texto literário talvez não esteja sendo bem planejada e sistematizada. O que prejudica a formação do leitor.

Para Dalvi (2013) cada etapa de ensino tem que propiciar o contato com o texto literário de forma complementar. Nas séries finais do ensino fundamental, Dalvi (2013) acredita que nesta fase é iniciada a leitura de ‘altas literaturas’, obras como os cânones e os clássicos porque selecionadas tende a ser mais sofisticadas esteticamente.

No ensino médio o aluno precisa iniciar a leitura de obras mais complexas do ponto de vista formal com uma linguagem mais complexa e distante do cotidiano dos alunos. Cabe à escola democratizar o acesso a essa cultura com uma seleção de obras que torne a literatura mais significativa para os alunos. Por isso, o trabalho de



formação literária precisa ser contínuo e com uma sistematização pedagógica que promova a formação literária.

Cosson (2012), Dalvi (2013), Zilberman (2008) e outros autores que pesquisam a leitura literária observaram que a escola ainda está desempenhando um trabalho insuficiente para formar leitores. Não que isso caiba só a ela, mas como espaço privilegiado, não está tendo o sucesso que deveria.

De acordo com Dalvi (2013), considerando o retrato das pesquisas sobre leitura no Brasil a leitura literária é pouco praticada pelos brasileiros. Dependendo das práticas adotadas para promoção literária, chega “a prestar um desserviço à causa literária.” (DALVI, 2013, p. 74). Mas é fundamental pensar nos problemas que descaracterizam a literatura e seu uso social.

Vários problemas são apontados como promotores do insucesso da escola em relação à formação de leitores, principalmente o uso do texto literário como pretexto para ensinar conteúdos. Não há como negar que independente da série a escola precisa trabalhar a literatura de forma prazerosa. Quase não se lê ou leva livros para a sala ou possibilita o acesso à biblioteca escolar. Quando se tem momentos reservados para leitura, esses são poucos e na maioria das vezes a leitura é pouco valorizada. Quanto à biblioteca, em algumas escolas ainda, é espaço reservado aos alunos ‘indisciplinados’. Recebem como castigo por seu comportamento ficar durante a aula lendo um livro. O que acaba construindo uma cultura de que ler é uma coisa ruim, penosa. Não surpreende ninguém quando uma situação dessas contribui para a perda de um futuro leitor. Experiência esta relatada por Dalla-Bona (2012, p. 10), que conta ter frequentado a biblioteca várias vezes, “[...] esse que era o espaço de castigo para as crianças irrequietas como eu. Lá ficava sob a guarda da bibliotecária, sempre mal humorada, obrigando ao silêncio sepulcral e à realização dos exercícios passados pela professora.” Relato que se confirma no cotidiano da escola em que foi desenvolvida essa pesquisa e de muitas outras.

Zilberman (2003) registra que esse uso pedagógico voltado para educar ideologicamente, traz marcas até hoje na educação quando se trata do texto literário. Por muito tempo foi apresentado aos alunos jovens obras infantis e não ao público que se destinava, com intenções pragmáticas e não artísticas, pois não era valorizada no mercado cultural. Daí o surgimento do problema em relação à rejeição

da leitura literária por parte dos jovens. A escola como espaço de conhecimento precisa promover a relação aluno/literatura numa relação dialógica.

No entanto, ainda não foi totalmente superado o papel ideológico e pedagógico da leitura. Autores como Cereja discordam do papel que é dado à leitura em algumas escolas “a escola é responsável pela formação de ‘comunidades de leitura’, já que direta e indiretamente exerce sobre a família e a comunidade um papel de centro irradiador de livros, de leitura e gosto do literário.” (CEREJA, 2005, p. 22). Pelas palavras do autor, pode-se observar que apesar da escola não atingir o número de leitores que gostaria, é muito importante nesse processo. O número de leitores mesmo que seja irrelevante, cabe à escola buscar medidas para mudar a realidade presente.

Freire (1981) afirma que a compreensão do texto a ser alcançada pela leitura crítica implica do leitor a percepção das realidades entre o texto e o contexto. Ou seja, a leitura precisa estar interligada ao mundo do leitor, que por meio dela poderá viajar numa realidade presente, passada ou até transcendê-la. Segundo Freire (1981) a palavra e sua leitura vêm após a leitura de mundo, o leitor deve adquirir a habilidade de ler a ‘palavramundo’. Portanto, o mundo das palavras só terá sentido se estiver interligado com a realidade.

A literatura precisa ser significativa para o aluno, pois independente de ser ou não ficção, a apropriação da leitura necessita ser incorporada nas práticas sociais cotidianas. “A literatura não é cópia do real, nem puro exercício da linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens.” (BRASIL, PCNS, 1997, p. 29). Como se observa a literatura é um elemento cultural que produz a humanização, porque retrata experiências humanas, tem grandiosidades estéticas que em muitas situações podem ser até confundidas com a realidade. E a escola é um espaço onde o ensino da literatura tem que estar inserido nos programas para que os alunos possam ter a habilidade da leitura crítica e reflexiva que exige o texto literário.

Para Dalla-Bona (2012) a escola precisa organizar o espaço para a aprendizagem dos alunos, porque a literatura e sua apreciação devem ser aprendidas, não é inata como muitas pessoas pensam. A escola necessita organizar ações pedagógicas estruturadas e planejadas, sem serem sisudas e impositivas, mas desencadeadoras da interação do leitor com o texto. Cosson (2012) corrobora com a autora, pois afirma que para a promoção de leitores é fundamental a

sistematização das atividades nas aulas de Literatura. Portanto, é fundamental organizar estratégias de leitura.

Preparar leitores exige planejamento e ações que criem possibilidades de explorar os saberes literários da obra. Para Mocci (2010, p. 36) “nos textos ficcionais, os sentidos vão além do denotativo, pois os signos trazem à luz e desvendam muito mais do que a simples designação de algo dado.” Assim, observa-se que a autora afirma com esta citação que a literatura explora a denotação e a subjetividade na sua produção textual. Características estas que dão sentido aos textos literários. Esses estão intimamente ligados à percepção do leitor, já que o leitor fará as representações a partir da leitura. Mas não se pode ignorar que para o leitor consiga perceber estas características dos textos literários é necessário que aprenda a ler este tipo de texto e sua construção estética para fazer o contraste com a realidade.

Vários autores afirmam que construção dos sentidos do texto vem do leitor, entretanto na escola as práticas de ensino de literatura ainda limitam o papel do leitor impondo-lhe interpretações prontas e acabadas. Segundo Cosson (2012), a literatura na escola, normalmente, serve para atividades informativas como o trabalho com temáticas, características de autores e períodos literários. Cita como exemplo a leitura da obra *Lucíola*, de José de Alencar, e quando é feita a sua leitura no ensino médio trabalha-se a questão da prostituição, ou ainda as características do período literário a qual pertence.

A literatura tem que desafiar os alunos, produzir discussões que ampliem a percepção e conhecimento de mundo, despertar a descoberta da linguagem em ação em seu mais amplo uso social. A literatura humaniza o homem, pois por meio dela conhece os outros e a si mesmo. É uma produção cultural que possibilita a construção de sentidos e o desenvolvimento de atitudes críticas nas relações sociais. (COSSON, 2012).

De acordo com Dalla-Bona (2012, p. 16)

Encontro na escola as bases para o letramento literário. Nesse ambiente, tenho convivido com alunos que gostam de ler porque aprenderam na escola, relacionam o mundo da ficção com a realidade e questionam a si próprios e a sociedade em que vivem. Desfrutam da experiência estética e singular da literatura, dialogam por meio do texto literário com diferentes culturas e extrapolam, por meio da sua imaginação, o restrito espaço da sala de aula, na construção de incontáveis e infinitos horizontes.

Pela citação acima observa-se que a escola precisa e pode desenvolver nos alunos as habilidades necessárias para ser um leitor que saiba apreciar os textos literários, seu valor e função social. Para que isso ocorra necessita de concepções e práticas pedagógicas que garantam aos alunos o contato com obras literárias de forma significativa. A escola necessita formar leitores que não leem somente durante o período escolar ou universitário, pelo contrário, encontram na leitura literária uma atividade contínua independente de estar ou não frequentando os bancos escolares. Assim, espera-se que o leitor, nas férias tenha a iniciativa de pegar um livro porque sente necessidade de ler. Que vê no livro um amigo, um companheiro, que possa sentir-se em diálogo com a obra e seus personagens.

E no ensino médio qual a trajetória do ensino da literatura? Quais os problemas que a literatura vem enfrentando? Dalvi (2013) afirma que no ensino médio os alunos deveriam ter acesso aos cânones e clássicos paralelamente com outras modalidades culturais as quais os alunos estão familiarizados. Ou seja, com as preferências dos jovens. No entanto, a maioria é excluída literariamente, porque não foram ensinados a apreciar um bom texto literário. Acabam aceitando a ideia que a obra de literatura não é acessível por parecer distante da realidade em que estão inseridos.

Por isso é importante um trabalho de leitura literária que enfatize a diversidade para os alunos serem capazes de contrastá-las e subvertê-las para que assim possam perceber as nuances que as diferenciam. Habilidades essas fundamentais para ampliar o potencial de leitor crítico e de gosto estético mais apurado.

Como explicita a Dalvi (2013) o aluno do ensino médio precisa ler obras consagradas, best-seller e os avatares da literatura para que saibam que diferenças estéticas possuem e qual a complexidade das obras exigidas pela escola em relação as que gostam de ler, por exemplo. Assim terão competência para selecionar textos significativos, que contribuam para seu enriquecimento cultural. Portanto, terão a possibilidade de acesso à cultura mais elaborada. Mas para que isso ocorra é importante valorizar a cultura dos alunos, pois a percepção de mundo e suas experiências culturais contribuem muito no processo de apropriação da cultura elaborada. Precisa aproveitar seus saberes como estratégias para que avancem no processo de letramento.

No ensino médio a leitura enfrenta vários problemas, dentre eles a ausência de um apoio técnico metodológico que rompa com o ensino guiado pelo livro didático e pela historiografia. Outro ponto importante é que as bibliotecas não têm um número de livros que auxilie e trabalho do professor, que por sua vez tem dificuldades em adquirir as obras. O livro é importante para o aluno em fase de escolarização, mas ainda tem dificuldades para ter acesso a eles. As escolas por sua vez pouco estimulam a leitura, apesar de saber da sua importância para a formação dos alunos.

As OCEM alertam para os problemas enfrentados na promoção da leitura literária, afirmam que reconhecê-los é importante como ponto de partida para planejar ações e superá-los.

A ausência de referências sobre o campo da literatura e a pouca experiência de leitura – não só de textos literários como de textos que falem da Literatura – fazem com que os leitores se deixem orientar, sobretudo, por seus desejos imediatos, que surgem com a velocidade de um olhar sobre um título sugestivo ou sobre uma capa atraente. Encontram-se na base desses desejos outros produtos da vida social e cultural, numa confluência de discursos que se misturam. Sendo assim, a produção, a recepção e a circulação da Literatura por quaisquer que sejam os públicos-leitores, crianças, jovens ou adultos, não mais podem ser estudadas como fenômenos isolados das outras produções culturais, pois, caso contrário, corre-se o risco de apresentar uma visão distorcida das condições que possibilitam a apropriação desses bens. (BRASIL, OCEM, 2006, p. 61).

Se não estão familiarizados com textos mais complexos é natural que recusem a leitura das obras propostas no ensino médio. Para Cosson (2012, p. 23), “a função essencial da leitura é construir e reconstruir a palavra que humaniza.” Para que ocorra esse processo o leitor necessita ir além da simples leitura do enredo, necessita adentrar-se ao texto e sentir a grandiosidade da palavra no jogo artístico, que vai lhe proporcionar uma experiência e não será mais o mesmo depois desse jogo. Obra e leitor necessitam se entrelaçar num processo de comunicação. Assim, o texto é atualizado pelo leitor por meio de uma relação dialógica que o leva a fruição.

No entanto para tirar os alunos do estado em que estão e levá-los a apreciar todas as potencialidades da arte das palavras é fundamental um trabalho que os insira no letramento literário para superarem a ideia da leitura como mero prazer. Como se ler fosse uma atividade de entretenimento e prazer imediato.

Valorizar o leitor é fundamental para que haja compreensão do texto. Não tem como formar leitores sem desconsiderar a papel ativo do leitor. Mas para tal fim tem que prepará-los para interagir com um texto cuja linguagem exige um leitor proficiente. Por isso é urgente a aplicação por parte da escola da formação literária. Para Cosson (2012, p. 26-27) “No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração.” Logo, a escola precisa proporcionar ao futuro leitor conhecimentos estéticos para que possa observar a qualidade ou não de suas escolhas.

Quando não há um preparo para a leitura literária os alunos acabam entrando em confronto com a literatura sistematizada porque não conseguem perceber o seu valor estético. As OCEM evidenciam a importância dessas obras para a formação dos alunos. De acordo com as OCEM (BRASIL, 2006, p. 62) “ainda antes de chegarem aos leitores alunos, em algumas instituições, os livros passam pelo crivo mais apurado de bibliotecários e professores, para, só depois de avaliados, serem repassados aos alunos”. Daí a preocupação da escola em garantir aos alunos a leitura desses livros para que refinem seu gosto literário.

Entretanto, as OCEM (BRASIL, 2006) deixam claro que ocorrem situações que o mercado editorial funciona de acordo com as variações socioeconômicas de cada comunidade. “Identificam-se filtros seletivos que variam segundo o letramento literário das comunidades, antes mesmo que os livros tomem seu lugar nas estantes.” (BRASIL, 2006, OCEM, p. 62). No entanto, um leitor autônomo poderá buscar obras de qualidade fora do ambiente escolar quando conquistar sua autonomia como leitor, saberá identificar as disparidades regionais e sociais e o poder do mercado editorial sobre a formação do leitor.

Essa criticidade é um dos poderes da literatura. Para Cosson (2012, p. 29)

O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância.

Como se observa a literatura dá uma nova visão de mundo. Possibilita ao leitor um novo olhar sobre a sociedade na qual está inserido. Daí seu poder

libertador e sua importância para a formação de sujeitos críticos e conhecedores do poder do mundo da linguagem.

No entanto para que essa autonomia ocorra é necessário recuperar nos alunos do ensino médio a dimensão formativa de leitor. Para isso o professor necessita superar práticas que se fundamentam em objetivos pragmáticos e trabalhar as obras literárias como unidades comunicativas. Garantir que o aluno tenha acesso a uma diversidade de textos, evitando fragmentos e adaptações.

O prazer estético que a literatura proporciona só pode ser alcançado se o aluno for orientado para uma leitura atenta do texto e perceba, assim, as particularidades da literatura. Ler literatura vai muito além da busca de informações sobre os personagens e indícios de escolas literárias, é necessário atentar a forma como o texto organiza e os jogos linguísticos e metafóricos, o estilo do texto, as subjetividades.

Para Barbosa (2011, p. 156):

As práticas de ensino de literatura podem equivocar-se também no **tipo de mediação** que exercem. Atuar como mediador no processo de aquisição de habilidades de leitura, inclusive do texto literário, é papel central do professor. Organizar o espaço da sala de aula, propor objetivos de leitura, fazer perguntas que facilitem o processo interpretativo etc. são formas de atuar positivamente nesse processo. No entanto, muitas “atividades de interpretação de textos” configuram um tipo de mediação prejudicial à formação do leitor de literatura. Isso acontece, principalmente, quando as perguntas de mediação pressupõem uma leitura “autorizada” e sobrepõem essa leitura àquelas que nossos alunos nos oferecem a partir de seus conhecimentos e experiências ou mesmo de suas possibilidades de interação com os textos que lhes apresentamos.

A autora ressalta a importância do mediador. No entanto, para que desempenhe esse papel não pode impor leituras preestabelecidas como se os alunos fossem incapazes de fazer suas próprias escolhas. Pelo contrário, o professor mediador precisa possibilitar aos alunos suas leituras e assim propiciar o desenvolvimento deles como leitores. O livro didático muitas vezes guia professores e alunos com análises de obras que acabam desconsiderando as potencialidades dos leitores por isso se amparar só nele nem sempre é seguro. É importante pensar sempre nas escolhas dos alunos e orientá-los a selecionarem melhor suas leituras.

Eco (2015) afirma que um texto pode ser um potencial de interpretações. Não é um objeto fechado que não possa ser lido de outras maneiras. Quem dá vida ao

texto é o leitor porque sua visão de mundo e sua experiência como leitor pode levá-lo a fazer leituras diferentes dependendo do contexto em que está inserido.

Logo, pode-se considerar que para formar leitores no ensino médio é fundamental possibilitar aos alunos um trabalho que respeite sua cultura e que permita a eles apropriação do patrimônio cultural literário continuamente. Assim poderão aprender a gostar de ler e não ler por obrigação.

#### 4.5 Escolha de uma obra: sugestões jamais imposições

É comum os alunos rejeitarem as leituras impostas pelos professores. Seja porque consideram os textos difíceis ou porque acham que estão distantes de sua realidade. No entanto uma grande parte dos alunos são leitores das obras consideradas literatura de massa. Zilberman (2008) afirma que por muito tempo a escola priorizou os textos canônicos por considerá-los consagrados.

Atualmente não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor. Por sua vez, a execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário. A literatura se associa então à leitura, do que advém a validade dessa. (ZILBERMAN, 2008, p. 16-17).

A literatura tem que priorizar a formação do leitor. Um passo que necessita ser tomado é respeitar as preferências dos alunos e suas leituras extraclasse. Como explicitam Sanfelici e Silva (2015, p. 192), “a leitura literária realizada pelos adolescentes no contexto escolar costuma ser ditada por questões de tradição [...] na escola, encontram leituras não necessariamente da ordem de seu interesse pessoal e, muitas vezes até mesmo textos razoavelmente distantes de seu mundo particular [...]”

Realidade esta que a pesquisadora observou nos seus alunos, quando liam, preferiam obras que não fazem parte do currículo da escola. No entanto, não pode desvalorizar as escolhas dos alunos, pois se estão lendo já é um bom começo para iniciá-los no processo de letramento literário.

Segundo Abreu (2006) a desvalorização das escolhas da maioria dos leitores se dá porque os livros que eles leem são considerados fáceis. Cita uma pesquisa



realizada pela Folha de São Paulo 1999 para eleger os melhores romances nacionais e estrangeiros, cujo o critério de qualidade foi a dificuldade de leitura. “ Por isso, os que podem dizer que leram todas aquelas obras sentem-se pessoas de melhor estirpe, já que esses livros, e especialmente os estrangeiros, são reconhecidamente e de difícil leitura.” (ABREU, 2006, p.13).

O mesmo ocorreu quando o mesmo jornal, segundo a autora, fez outra pesquisa para saber quais eram os melhores romances brasileiros. Para a autora a lista deixa o leitor envergonhado por não conhecer ou ter lidos os livros eleitos nas duas pesquisas. Entretanto para a autora:

Apresentar estas listas não tem por objetivo demonstrar sua ignorância ou fazer que você se sinta mal e comece a ler compulsivamente. Ao contrário, o objetivo é mostrar como não há consenso quando se trata de gosto e, especialmente, de gosto literário. Aqueles que elegeram Monteiro Lobato, Jorge Amado, Érico Veríssimo, Cecília Meireles e Rachel de Queiroz devem ter ficado frustrados com o resultado da seleção feita pela *Folha de S.Paulo*, assim como os que acreditam que Mário de Andrade, Lima Barreto e Oswald de Andrade escreveram alguns dos melhores romances do século podem ter pensado que há algo de errado na lista de *IstoÉ*. Ou seja, alterando o júri, modifica-se também a lista de vencedores. Isto é decisivo e deixa claro que o ranking apresentado como “os melhores”, na verdade, indica os melhores *para algumas pessoas*. (ABREU, 2006, p.15-16).

Então cabe ressaltar que o critério do gosto da maioria dos leitores não é considerado, define-se a partir de um grupo restrito de leitores quais são os melhores romances. Entretanto, para a autora esse critério de valor pode alterar se o perfil do grupo pesquisado mudar. Um bom exemplo são os best-sellers, que apesar dos intelectuais rejeitarem são os livros mais vendidos. Se há tanta vendagem é porque as pessoas que gostam de ler consideram que “são produções literárias de alto valor, ou porque divertem e se emocionam ao lê-los.” (ABREU, 2006, p. 18). A autora afirma que professores e intelectuais, muitas vezes, leem literatura erudita, para mostrar-se intelectuais, negando a literatura que denominam de subcultura sem ao menos tê-la lido, como categorizam Paulo Coelho, por exemplo.

A escola ensina a ler e a gostar de literatura. *Alguns* aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que *quase todos* aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independentemente de seu verdadeiro gosto pessoal. (ABREU, 2006, p. 19).

Assim, a escola precisa respeitar o gosto do leitor, se forma leitores que leem para parecerem cultos, sem realmente apreciar estes textos por seu valor estético,

está formando leitores preconceituosos, que desrespeitam que os lê por gosto. Para a autora a escola deve ensinar a gostar de ler para que assim possa-se escolher o que lê. Se ser leitor é ter autonomia, então deve-se formar leitores que leiam por prazer e não censurem o gosto dos outros ou tenham vergonha de expressar suas leituras. A escola não pode imaginar um leitor que só apreciará literatura erudita, pois há muitos leitores que leem todo tipo de livro. O que importa é que o leitor saiba apreciar literatura e tenha autonomia para escolher as obras que lhe dão prazer.

Cosson (2014b) afirma que há quatro modos de ler um texto, a leitura texto-autor, texto-leitor, texto- contexto e texto-intertexto. A leitura texto-autor seria a leitura para perceber as peculiaridades de um autor e sua escrita literária; texto-leitor seria a leitura de entretenimento. “Esse é o modo de ler, por excelência, daquele que busca ser emocionalmente tocado pelo que lê.” (COSSON, 2014b, p. 76). Cita como exemplo a leitura dos best-sellers e dos livros de bolso. Segundo o autor há por parte do leitor um desvelamento do mundo configurado pelo leitor na obra. Portanto, é um encontro entre leitor e obra. Apesar destes tipos de textos serem considerados superficiais, pode ser feito um aprofundamento no texto, que mostrará que vai muito além da superfície da palavra. Isso pode ser feito na sala de aula com as leituras dos alunos. Se for aberto espaço para compartilharem as obras, pode ser muito produtivo, pois com o auxílio do professor podem identificar pontos que não observaram quando leram. Tais como contexto, intertextualidade, os recursos da linguagem que os conduzirão em suas próximas leituras e perceberão as singularidades da obra literária e estilo do autor.

Na leitura texto-contexto é feita a exploração dos paratextos e os elementos que compõem uma obra e como interferem na interpretação de um texto. Pois podem atrair ou afastar o leitor da obra. A última e quarta maneira de ler seria a leitura texto-intertexto o leitor explora o trabalho com a linguagem e a construção de sentidos. Para o autor é necessária a exploração minuciosa do texto e uma intimidade com a linguagem para essa leitura.

Como já fora citado neste trabalho, a proposta do letramento literário pressupõe respeitar o leitor. Para inseri-lo num processo de letramento literário no ensino médio o professor não pode negar as preferências dos jovens, mas trabalhar de forma harmoniosa com os cânones e os clássicos.

Proposta essa que a pesquisadora buscou fazer quando deixou os alunos escolherem os livros que seriam trabalhados. No primeiro momento escolheram uma

coletânea que faz parte da cultura de massa, mas depois conversaram e escolheram as obras canônicas disponíveis na biblioteca escolar e que fazem parte da lista de sugestões de obras propostas pelo Ministério da Educação aos alunos do ensino médio. Em nenhum momento impôs a leitura das obras que foram trabalhadas. Por isso é tão importante a motivação proposta por Cosson (2012, p. 77) “a motivação consiste em uma atividade de preparação, de introdução dos alunos no universo do livro a ser lido.”

Outro ponto importante é uma biblioteca que atenda aos interesses dos alunos e que não pode ficar restrita a obras apenas de interesse da escola. O professor como promotor de leitura periodicamente solicita à escola a atualização do acervo da biblioteca para atender também as preferências dos alunos. Para Mafra (2013, p. 39), “o docente renovado necessita reconsiderar teoricamente a conceituação de Literatura, despindo-se de preconceitos oriundos da ‘tradição’.”

Assim, para a autora o professor terá mais condições de formar leitores. Pois se considerar as experiências de leitura que os alunos trazem é possível um trabalho de mediação crítica e dialógica.

## 5 LETRAMENTO LITERÁRIO

Dentre as várias metodologias para o ensino de literatura na educação básica uma que vem se destacando é a do letramento literário elaborada por Rildo Cosson. O autor propõe um trabalho que desenvolva no aluno a habilidade de apreciar e compreender a leitura literária e sua função social. Neste capítulo é apresentado inicialmente o conceito de letramento com vistas a, posteriormente, esclarecer o que pode-se compreender por letramento literário.

### 5.1 Letramento

Para conceituar letramento literário é necessário primeiramente, observar a semântica em que se insere o conceito de letramento. O termo letramento, apesar de já tornar-se conhecido no meio educacional, ainda é mal compreendido quanto ao seu significado, pois entrou recentemente no dicionário de língua portuguesa. De acordo com Soares (2010, p. 35), " a palavra letramento é uma tradução para o português da palavra inglesa '*literacy*'" que pode ser traduzida como a condição de ser letrado. Ou seja, se o indivíduo é alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado. A autora esclarece que alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; letrado é aquele que sabe ler e escrever, que responde adequadamente às expectativas da sociedade com a leitura e escrita. Alfabetizar letrando é ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, assim o educando necessita ser alfabetizado e letrado. A palavra letramento é utilizada no processo de inserção numa cultura letrada.

Assim, pode-se observar que *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. No entanto, é importante observar que ler e escrever não são apenas técnicas de codificação e decodificação de vocábulos, pelo contrário, é compreendido como letrado o sujeito que adquiriu habilidades que o possibilita fazer uso social da leitura e da escrita. Observa-se que está implícita nesse conceito apresentado pela autora a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguísticas. Apreendê-la para a interação social é o foco do letramento.

Para apresentar o conceito de letramento, Soares (2010, p. 36) esclarece que "*literate* é, pois, o adjetivo que caracteriza a pessoa que domina a leitura e a escrita,

e *literacy* designa o estado ou condição daquele que é *literate*, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita.” Portanto, letramento quando traduzido do inglês *literacy* denotativamente, origina-se do latim *lettera*, e o sufixo *mento*, que denota o resultado de uma ação. Logo, letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

É comum confundir alfabetização e letramento, já que no senso comum considera-se que a partir do momento que uma pessoa aprende a ler e escrever é capaz de fazer uso social da língua. No entanto, há um grande equívoco quanto a esta generalização. Não é porque alguém domina a codificação e decodificação que está apto para ler criticamente. Pode-se perceber pelo conceito de alfabetizado, que é muito simplista porque nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, quando deveria ir além. Mas letrado é aquele que se apropriou do estado ou a condição de quem domina a leitura e a escrita, fazendo o uso destas ferramentas nas práticas sociais que fazem parte do dia-a-dia, não apenas do código escrito e sua decifração. Aprender a ler e escrever, alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto tornar-se alfabetizado, adquirir a ‘tecnologia’ do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita, tem consequências sobre o indivíduo, e alteram seu estado ou condição em aspectos sociais, culturais, cognitivos e linguísticos. O ‘estado’ ou a condição que o indivíduo ou o grupo social passam a ter, sob o impacto dessas mudanças, é que é designado por *literacy*. Segundo Soares (2010) uma pessoa que sabe ler, mas não é capaz de ler um livro, uma revista, um jornal, se sabe escrever palavras e frases, mas não é capaz de escrever uma carta pode ser considerada alfabetizada, mas não é necessariamente letrada.

Pelo conceito de letramento proposto por Soares (2010), um sujeito pode não saber ler e escrever, não ser alfabetizado, mas de certa forma pode ser letrado. Assim, um adulto que não passou pelo processo de alfabetização, mas que vive em um grupo social onde a leitura e a escrita tem presença forte, que gosta de ouvir leitura de jornais, histórias, poesias, dita cartas, pede ajuda para leitura de placas, nome de ônibus, é de certa forma letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita.

Por isso na formação de leitores é necessário que o professor fique atento se o aluno compreende o que lê, não basta só ensinar a codificar e decodificar os

signos é preciso que o leitor em formação aprofunde e compreenda o que está lendo. O universo ficcional é uma boa alternativa de letramento, pois estimulará uma aprendizagem significativa, já que é uma leitura prazerosa, mas que precisa ser trabalhada continuamente.

## 5.2 Letramento literário: associando teoria e prática nas aulas de literatura

O termo letramento literário pode ser entendido como estratégias metodológicas para o processo de formação de leitores literários em relação à apropriação da literatura. Apropriação essa que seria a leitura literária em sua dimensão singular e social. Segundo Perissé (2006) é deixar-se impregnar pela palavra criativa, nesse caso a palavra viva que desencadeia consciência em relação ao leitor e do mundo que o cerca.

No site do CEALE/UFMG (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais) Rildo Cosson define letramento literário como:

[...] o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes. (COSSON, 2014a, não paginado).

O leitor que sai da escola e não dá continuidade ao hábito de leitura quando adulto, pelas palavras do autor, não pode ser considerado um leitor autônomo.

Cosson (2012) explica que escreveu a obra *Letramento Literário: teoria e prática* porque percebeu a ausência de pesquisa que subsidiasse a prática das aulas de literatura na escola, já que em Pelotas onde era professor, não havia por parte das escolas o letramento literário. Ficava preocupado com a desvalorização da literatura na escola, e como os alunos viam os textos literários negativamente. Segundo o autor a disciplina de Literatura além de ser apêndice da disciplina de Língua Portuguesa, tinha apenas uma aula semanal, e o espaço da biblioteca, normalmente, era considerado um depósito de livros. Para verificar tal realidade

sobre a literatura na escola o autor entrevistou professores da área de Língua Portuguesa. De acordo com os dados da pesquisa as principais formas de aulas de literatura estavam focadas em debates, dramatizações, relatórios e fichas de leituras. Materiais estes produzidos pelos alunos para apresentarem aos professores como comprovação de leitura das obras. Surge de acordo com o autor, a necessidade de investigar o porquê dos alunos não se tornarem leitores literários. Então, realizou uma pesquisa e propôs formas de trabalhos fundamentados no letramento literário cuja finalidade era a inserção dos alunos no mundo da cultura literária, contribuindo, assim, para promoção da leitura literária e auxiliar os professores na compreensão do fato da leitura ser considerada tão difícil e sem atrativos para os alunos. Escreve ainda:

É para enfrentar essas situações de arrogância, indiferença e desconhecimento a respeito da literatura na escola que escrevemos este livro. *Letramento Literário: teoria e prática* é uma proposta de ensino da leitura literária na escola básica. Resultado de vários anos de leitura, pesquisas, práticas de sala de aula minhas e de colegas, de alunos e de alunos de alunos, não foi escrito para especialistas, mas sim para professores que desejam fazer do ensino da literatura uma prática significativa para si e para seus alunos. Não pretendo, portanto, revolucionar o ensino de literatura, nem estabelecer marcos teóricos metodológicos. Ao contrário, ele se configura, por assim dizer, como uma reinvenção da roda. (COSSON, 2012, p. 11).

Por isso seu trabalho é tão precioso, pois sugere novas formas de trabalhar literatura. O fato dos alunos não gostarem de ler, gera a ideia por parte de alguns professores, que os culpados são os próprios alunos, quando na verdade não foram ensinados. Não leem porque não foram ensinados como fazer uma leitura investigativa. Há ainda uma parte dos professores que nem gostam de ler, como vão ensinar algo em que não tem prazer. Os alunos encaram a literatura complexa como algo para gente inteligente e que não lhes faz falta. A grande maioria das escolas não dá atenção à biblioteca, colocam nesse espaço, profissionais não habilitados para a mediação da leitura. É como Cosson (2012) cita, 'são depósitos de livros' e lugar de castigo. Essa realidade faz parte do cotidiano da pesquisadora, na sua escola, por exemplo, os alunos não podem tocar nos livros, para realizar suas leituras precisam que o professor faça a reserva, eles não têm a liberdade de circular entre as estantes e escolher o que querem ler. Ficam sempre sujeitos as escolhas dos professores. Como relata Cosson, a biblioteca também estoca livros didáticos, para isso fecha por dois meses até que sejam distribuídos aos alunos.

Quando conversou com os demais professores de Língua Portuguesa observou que a maior queixa é a dificuldade que os alunos têm para emprestar livros sem a intervenção do professor numa biblioteca com um acervo tão grande.

Como Cosson (2012) sugere, é importante enfrentar o problema com pesquisa e romper com o ensino engessado nas escolas literárias, refletir sobre algumas abordagens que o livro didático propõe e colocar o leitor no centro da prática pedagógica promovendo seu encontro com obras para que explorem as potencialidades da linguagem.

Para Cosson (2012, p. 16) “a literatura é plena de saberes entre o homem e o mundo”. Para o autor, a literatura é uma produção cultural humana, que possibilita o acesso ao texto literário e a interligação entre o real e a ficção. Pelo texto literário é possível saber sobre o mundo e sobre nós mesmos. Por isso, faz parte da educação a sua leitura, a ficção ajudará a entender a realidade. A literatura tem papel importantíssimo na formação do sujeito, é uma produção cultural que humaniza.

De acordo Cosson (2012) na escola há duas situações em relação ao ensino da literatura. “A exigência de domínio de informações sobre literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia, não importando bem o que, pois a leitura é uma viagem, ou seja, mera fruição.” (COSSON, 2012, p. 22). Defende que a escola precisa romper com esse círculo vicioso para cumprir seu papel no âmbito escolar. “Por fim, devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola.” (COSSON, 2012, p. 23). Assim, é importante a preocupação por parte da escola em levantar reflexões sobre o papel da literatura na formação do sujeito e que sua apreciação vem de uma construção cultural. Não é uma atividade inata, e como qualquer objeto cultural necessita de aprendizagem para poder apreciar um texto literário.

Outro fato que se observa em relação à literatura como prazer, é apontado pelo autor como uma coisa contraditória, pois os mesmos que defendem esta ideia, acabam induzindo os alunos a leituras muito presas na estrutura textual, na linguagem, contexto histórico, ignorando a estética literária, simplesmente como se não fosse importante na arte literária. Segundo Cosson (2012), os defensores do mero prazer, por vezes, são contraditórios, pois o único valor que atribuem à literatura é o reforço das habilidades linguísticas. Portanto, não basta apresentar o texto literário, a escola precisa preparar o aluno para a leitura deste, ensinando-lhes



sobre os elementos que compõe este tipo de texto, bem como sua importância como elemento cultural.

Cosson (2012) preocupado com a realidade que ocorre na abordagem do texto literário, apresenta três etapas de aprendizagem sobre a literatura: primeiro, destaca que a aprendizagem é experimentar o mundo por meio da literatura em toda a sua dimensão social bem como sua importância para a formação humana. Assim, para o autor a aprendizagem da literatura se dá por meio da experiência estética do mundo, por meio da palavra e instiga os sentidos, os sentimentos e a intimidade, pois há uma relação tátil, visual, sensorial, emocional do leitor com o texto; segundo, fala que a aprendizagem sobre a literatura, envolve os conhecimentos de história, teoria e crítica; o terceiro é a aprendizagem por meio da literatura para proporcionar ao leitor um olhar crítico e estético do texto literário. Para o autor a aprendizagem por meio da literatura está relacionada aos saberes e às habilidades proporcionadas aos usuários pela prática da literatura: ampliação do universo cultural do leitor através dos tantos temas humanos, sociais, políticos, ideológicos, filosóficos, dentre outros, tratados nos gêneros literários.

Observa-se, como as três etapas são importantíssimas para a formação do leitor, mas infelizmente, o que realmente se percebe no cotidiano escolar é que a segunda e terceira etapas são frequentemente focadas no ensino de literatura, sendo que “praticamente, ignoram a primeira, que deveria ser o ponto central das atividades envolvendo literatura na escola.” (COSSON, 2012, p. 47). Vale ressaltar ainda, que para Cosson muitas pessoas não leem porque lhes faltou oportunidade de aprender, outras não frequentaram a escola, ou pior, se frequentaram, não aprenderam a ler literatura significativamente. Parte da sociedade ainda acredita que literatura é coisa de elite, artigo de luxo, que sua leitura é para intelectuais, acaba tornando-se um elemento artístico que não cabe no contexto sociocultural dos menos favorecidos. A escola por sua vez, com educadores muitas vezes não letrados, acaba por reproduzir esta estratificação cultural literária construída culturalmente. Segundo Cosson (2012, p. 17):

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização.

A proposta do autor é de uma escola que foque o ensino da literatura na perspectiva da estética da recepção. O leitor tem que atribuir sentido ao texto por percebê-lo enquanto objeto estético e não mais como mero artefato linguístico. Ou seja, a literatura permite ao leitor saber da vida por meio da experiência do outro, como vivenciar sua própria existência. O que Zilberman (2003) descreve como a vivência de esquemas de textos que leva o leitor a ampliar seus horizontes de expectativas e habilidades. Para que seja alcançado o letramento literário, Cosson (2012) apresenta duas propostas de sequências didáticas para orientar o trabalho com letramento literário: a básica e a expandida <sup>1</sup>.

Apesar da leitura ser uma atividade individual, Cosson (2012), propõe que no ensino de literatura, as obras sejam lidas e discutidas no coletivo de modo que os alunos ouçam e discutam a obra, já que nessa troca apreenderão melhor a obra e desenvolverão suas subjetividades. Sugere também que o professor leia para os alunos e explore a leitura em voz alta, pois esses procedimentos contribuem na formação de sujeitos com habilidades de identificar nos textos literários as multiplicidades da linguagem estética da criação literária em toda a sua dimensão social.

Costa (2009) apresenta reflexões sobre o letramento literário. A autora escreve sobre a importância da leitura literária intimando o leitor. Para tal fim, cita dois versos de Manuel Bandeira, “Fecha o meu livro, se por agora / Não tens motivos nenhum de pranto.” (COSTA, 2009, p. 9). Provoca o leitor ao falar de leitura como emoção, é um momento de reflexão, já que se trata de uma atividade que mexe com os sentimentos, habilidades interpretativas e recria a realidade.

Compara o universo da leitura com o oceano, pois é uma viagem no imaginário, de descobertas da capacidade criativa humana. Discute o conceito de letramento e letramento literário e afirma que o termo ainda é desconhecido na sociedade em geral e está muito restrito ao espaço escolar. Segundo (COSTA, 2009, p. 63), “na escola, convencer a ler não significa exigir ler.” Assim, estimula a reflexão sobre o autoritarismo como um dos entraves para o sucesso na formação de leitores.

Para a autora há um processo de evolução gradativa do aluno no decorrer da formação como leitor. Apresenta também que a sociologia considera que o leitor é

---

<sup>1</sup> Estas sequências serão elaboradas e aplicadas nessa pesquisa.

sujeito de sua caminhada pela leitura e por isso pode construir singularidades neste processo de amadurecimento no mundo letrado.

Costa (2009) ainda escreve sobre a interferência e mediação dos adultos e o desempenho no processo da formação leitora. Quanto ao letramento literário, define como a saída de uma visão restrita do texto literário para uma visão do uso social da literatura. De acordo com suas reflexões a ligação entre o texto e o leitor constrói um laço indestrutível, compara esta interligação do leitor com a obra lida a uma tela de Franz Eybl (COSTA, 2009, p. 80). Na tela é retratada uma garota lendo, seu olhar está tão preso ao texto que fica evidente o prazer e sua ligação com o ele. A garota simplesmente está imersa na obra que está lendo. Assim, extrapola a leitura direcionada para a aprendizagem linguística que está tão presente na escola. Pela leitura da tela e das ideias da autora é perceptível que na sua perspectiva para a formação de leitores está a interligação com o texto como obra de arte e elemento cultural capaz de fazer o aluno enriquecer seu universo cultural e ao mesmo tempo provar sensações que o torna mais sensível ao estético presente na literatura. Em outras palavras pode-se afirmar que é um letrado literariamente, já que se apropriou de todas as singularidades que a literatura oferece.

A proposta de letramento literário está à disposição dos educadores e pesquisadores, mas alguns ainda desconhecem como efetivá-la na prática. Por isso é necessário que, pelo menos, que haja cursos de formação para que seja trabalhada nas escolas. É contemplada Orientações Curriculares do Ensino Médio (OCEM) no entanto, há ainda muitas dúvidas em relação ao termo letramento literário.

Nesta pesquisa pretendeu-se contribuir e auxiliar nas reflexões relativas à leitura literária na escola, pois a literatura é um bem cultural que, até certo ponto é acessível a todos, mas não é apropriada por falta de uma formação escolar do leitor que lhe dê as habilidades necessárias para apreciar um bom livro.

Nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná - Língua Portuguesa é destacada a importância do trabalho da literatura a partir do letramento literário.

Eagleton (1983) comenta sobre a dificuldade em definir literatura, uma vez que depende da maneira como cada um atribui o significado a uma obra literária, tendo em vista que esta se concretiza na recepção. Segundo esse teórico (1983, p. 105), "Sem essa constante participação ativa do leitor, não haveria obra literária". Sob esse enfoque sugere-se, nestas Diretrizes, que o

ensino da literatura seja pensado a partir dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção e da Teoria do Efeito, visto que essas teorias buscam formar um leitor capaz de sentir e de expressar o que sentiu, com condições de reconhecer, nas aulas de literatura, um envolvimento de subjetividades que se expressam pela tríade obra/autor/leitor, por meio de uma interação que está presente na prática de leitura. A escola, portanto, deve trabalhar a literatura em sua dimensão estética. (PARANÁ, DCEs, 2008, p. 58).

Portanto, educadores podem elaborar seus planejamentos que contemplem a formação de leitores no ensino médio como orientam os documentos oficiais para formar leitores autônomos. Esses educadores podem se amparar nos PCNs e OCEM, e encontrar nas pesquisas de Cosson (2012) arcabouço teórico para que o prazer estético seja norteador das aulas de literatura. Por isso é importante que recorram à pesquisa como fonte de ajuda para sua prática pedagógica. Associar teoria e prática é importante para um trabalho onde o leitor apreenda a literatura na sua dimensão estética, sendo significativo tanto para o aluno quanto para o professor.

De acordo com os PCNs do Ensino Médio (BRASIL, 2000, p. 23):

Ao ler este texto, muitos educadores poderão perguntar onde está a literatura, a gramática, a produção do texto escrito, as normas. Os conteúdos tradicionais foram incorporados por uma perspectiva maior, que é a linguagem, entendida como um espaço dialógico, em que os locutores se comunicam. Nesse sentido, todo conteúdo tem seu espaço de estudo, desde que possa colaborar para a objetivação das competências em questão.

A pergunta sobre o valor atribuído à literatura na escola fora pertinente, já que os PCNs abrem espaço para abordar outros tipos de gêneros em seu lugar. Por isso surge a necessidade da criação das OCEM. Segundo sua justificativa: “Na defesa, pois, da especificidade da Literatura, torna-se necessário agora ratificar a importância de sua presença no currículo do ensino médio (importância que parece ter sido colocada em questão), assim como atualizar as discussões que têm sido travadas desde os últimos PCN.” (BRASIL, OCEM, 2006, p. 49-50).

Nesse novo documento a literatura é enfatizada com o respeito que merece. Ressalta-se sua importância, os problemas que enfrenta, traça o perfil do leitor almejado e propõe o trabalho com a literatura na perspectiva do letramento literário. Observa-se que as OCEM retratam a literatura como a arte da palavra humanizadora e discute os equívocos que a sociedade tem quanto à importância do texto literário na formação do leitor.

Até há pouco tempo nem se cogitava a pergunta “por que a Literatura no ensino médio?”: era natural que a Literatura constasse do currículo. A disciplina, um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de *status* privilegiado ante as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros era demonstração de conhecimento, de cultura. É bem verdade que muitas vezes os textos literários serviam apenas como objeto de culto; culto do estilo, do “bem escrever” e até mesmo do exagero retórico de alguns escritores; ou, então, apenas como suportes das análises sintáticas e morfológicas. De qualquer modo, o domínio da Literatura era inquestionável. (BRASIL, OCEM, 2006, p. 51-52).

As OCEM (BRASIL, 2006) mostram que a literatura por mais que não fosse trabalhada da forma adequada fazia parte do currículo do ensino médio e, portanto, o documento propõe uma prática docente que se balize na perspectiva do letramento literário.

Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto. Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum de linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. A experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido. O prazer estético é, então, compreendido aqui como conhecimento, participação, fruição. (BRASIL, OCEM, 2006, p. 55).

Na sociedade letrada em que vivemos é uma necessidade tornar os nossos alunos leitores. Embasamentos teóricos e metodológicos são ferramentas importantes para o professor enfrentar as dificuldades que tem nas suas aulas de literatura. Cosson (2012) reconhece quando cita as dificuldades que os professores têm em trabalhar com a leitura do texto literário em sala de aula. A perspectiva do letramento literário propõe um caminho de ensino novo que norteia o professor. O autor afirma que as estratégias para o letramento literário foram pensadas para a prática na sala de aula da educação básica, ele não estava preocupado em criar uma teoria, ele pensou na prática da leitura literária e na mediação do professor. Porque o autor acredita no potencial da leitura literária como promotora de criticidade e emancipação. Não exclui o consumo dos textos literários que os alunos estão acostumados a ler, mas respeita a diversidade. Considera que na literatura

canônica, os clássicos e as escolhas espontâneas dos alunos podem ser trabalhadas juntas em nome de uma formação contínua de leitores autônomos.

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2012, p. 30).

O letramento literário é importante para a formação de leitores. Por isso elaborar atividades a partir das sequências didáticas básica e expandida propostas por Cosson (2012), podem criar possibilidades concretas que contribuem para a formação do leitor de literatura na educação básica.

### 5.3 Letramento literário no ensino médio

Letrar literariamente na escola é uma necessidade social. No entanto para que cumpra o papel socialmente esperado da escola, talvez o primeiro passo seja repensar com que propósito se ensina literatura. Uma reflexão que parece corriqueira, mas nem sempre se efetiva no cotidiano escolar.

Quantas vezes presenciam-se reuniões de professores de Língua Portuguesa para discutir metodologias para que o letramento literário seja o norteador das aulas de literatura na escola em que atuam? Reuniões essas com a participação da comunidade escolar, como Rildo Cosson fez quando se reuniu com seu grupo e ouviu as queixas, no entanto pesquisaram e buscaram inovar as estratégias. Mostrou que não há mudança se não forem elaboradas estratégias de ação inovadoras.

Como ele mesmo afirma neste trabalho, as estratégias do letramento foram pensadas para auxiliar o professor da educação básica a formar leitores. Assim se faz urgente que sejam colocadas em prática.

No ensino médio a literatura é pensada para ampliar o universo cultural do jovem no seu processo de formação como leitor. Portanto, cabe à escola oportunizar momentos de leituras para os alunos lerem e compreenderem as obras de literatura e sua importância. No entanto, não pode ficar presa aos cânones, tem que considerar as leituras e outras manifestações culturais que fazem parte da vida dos

jovens. Como a leitura que faz nas férias, a novela, filmes, obras que foram transpostas para filmes. Enfim, a literatura da moda precisa ser respeitada porque auxiliam para a apreensão da história social.

Para Cosson (2014b), a literatura pode estar em outros lugares. Cita por exemplo jovens que jogam RPG<sup>2</sup>, que conhecem obras clássicas sem nunca tê-las lido.

Dessa forma, curiosamente, pode-se dizer que a literatura está muito presente na vida desses jovens, mas não na leitura de obras literárias, como se poderia supor pelo interesse e conhecimento que manifestam a respeito de textos canônicos e outras formas de ficção, mas sim no apagamento que promovem entre o ler e o criar o texto literário. (COSSON, 2014b, p. 22).

Na sala de aula é possível deparar-se com a situação descrita pelo autor. A pesquisadora já percebeu a influência do RPG numa turma de primeiro ano do ensino médio noturno. Após a leitura feita pelos alunos, que por coincidência era uma versão adaptada da *Divina Comédia* a pesquisadora começou a discutir a obra com os alunos, mas enquanto analisava com o grupo os aspectos da obra tinha um que conhecia detalhes do cenário que a deixou intrigada. Perguntou-lhe quantas vezes havia lido o livro para conhecer tão bem o cenário. E para sua surpresa ele respondeu que não leu porque o conhecia a partir de um jogo, mas não conseguia ver o livro como ela e os outros alunos viram, pois descreviam o amor de Beatriz de um jeito que não havia reparado. Foi uma situação que despertou a curiosidade dos outros alunos, já que o aluno em questão gostava de ler e, provavelmente pensou que não havia diferença entre o jogo e a obra, mas as percebeu no debate.

Como ocorrem essas situações, é importante mostrar ao jovem como a leitura do texto literário lhe proporciona uma nova visão de mundo. Uma situação como a descrita pela pesquisadora vem de encontro ao pensamento de Filipouski e Marchi (2009). Para as autoras “é importante transitar entre textos diferentes e saber agir como leitor contemporâneo, que usufrui o que a sua cultura lhe oferece e também entra em contato com a cultura produzida em outros tempos ou contextos.” (FILIPOUSKI; MARCHI, 2009, p. 13).

No ensino fundamental e no médio também é importante que o professor leia para os alunos e reserve momentos para leitura na sala de aula. Sendo assim um

---

<sup>2</sup> Conforme Cosson são jogos de personificação ou jogos de representação.

mediador de leitura. De acordo com Filipouski e Marchi (2009, p. 13) “ao se tornar objeto de estudo sistemático durante o ensino médio, a literatura possibilita organizar projetos para a formação continuada do leitor.” Então a leitura precisa ser feita em sala, mas tem que ter um planejamento para que não acabe sendo um ‘tempo ocioso’ como muitos pensam nas escolas. Leituras de textos curtos são interessantes, mas tem que diversificar com narrativas longas. Cosson (2012) relata que um dos textos preferidos dos professores é a crônica por ter a linguagem e temas contemporâneos. Mas precisa buscar mais alternativas, não ficar só num gênero porque a leitura é rápida. Há possibilidades de trabalhar narrativas longas, basta que leia um trecho ao final das aulas, reservando, por exemplo, uns dez ou cinco minutos. Porque nas aulas de Literatura, Cosson (2012), Candido (2010), Dalvi (2013), Perissé (2006), Eco (2015) entre outros autores defendem a formação do leitor. Para eles a leitura tem que estar em primeiro lugar. A História da Literatura e a Teoria Literária são importantes, mas sem a leitura das obras não há formação de leitor crítico. “O contato com a literatura não é mero contato, é encontro.” (PERISSÉ, 2006, p. 72). Encontro esse que só é possível quando a obra é lida.

Quando se fala em obra, lembram Filipouski e Marchi (2009) que um contato com obras longas, como uma romance demanda tempo, e nem sempre é possível ler na escola. Por isso é necessário assegurar que o contato direto com a obra se realize de forma crescente. As autoras sugerem que quinzenalmente o professor reúna-se com os alunos para ouvir o que eles estão registrando dos livros.

Portanto, o trabalho com a literatura tem que proporcionar o leitor e a sua relação solitária e dialógica com a obra e a partir disso ampliar seu universo e da obra literária. No texto o leitor confronta seu mundo com o mundo do autor, ressignificando a cultura.

Na perspectiva das DCEs o trabalho com a literatura precisa priorizar a prática da leitura, rompendo, assim, com um ensino engessado em períodos literários e preso ao livro didático. Para as DCEs. (PARANÁ, 2008, p. 58).

O leitor nem sempre teve seu papel respeitado na leitura. Hans Robert Jauss, na década de 1960, questionou os estudos relativos à história da literatura – apenas historiográfica – e a função do leitor no momento da recepção. Teceu, ainda, uma crítica aos métodos de ensino da época, que consideravam apenas o texto e o autor numa perspectiva formalista e estruturalista.



Por muito tempo a obra literária foi vista como sagrada, o leitor tinha um papel passivo no processo de leitura somente para preencher questionários com respostas preestabelecidas. Agora é necessário que o leitor seja visto como sujeito ativo na relação com a obra. Sem o leitor a obra não existe. Todo texto espera por um leitor para lhe atribuir significados. “Esse leitor, é mister que eu o procure (que eu ‘o drague’), *sem saber onde ele está*. Um espaço de fruição fica então criado.” (BARTHES, 2013, p. 9).

O letramento literário no ensino médio prioriza o processo contínuo de leitura literária que leve o leitor à fruição, ao prazer que a arte literária oferece. Leitores e sua formação, essa é a prioridade das aulas de literatura no ensino médio.

## 6 LENDO LITERATURA

Ler literatura implica um trabalho que valorize o leitor. Neste capítulo pretende-se relatar como os alunos foram preparados para a leitura literária, os impasses e avanços na organização e aplicação das sequências didáticas propostas numa turma de 3º ano de ensino médio para promoção do Letramento Literário.

### 6.1 Propostas de sequências didáticas para o letramento literário

Para a elaboração das sequências didáticas que foram aplicadas nesta pesquisa de letramento literário foram adotadas as estratégias propostas por Rildo Cosson. O autor propõe um trabalho sistematizado com a leitura literária na educação básica. Para isso apresenta duas propostas de sequências didáticas para nortear o trabalho do professor em suas aulas de literatura.

Segundo o autor:

Nosso objetivo é apresentar duas possibilidades concretas de organização das estratégias a serem usadas nas aulas de Literatura do ensino básico. Por isso consideramos essas duas sequências exemplares e não modelares, visto que desejamos que sejam vistas como exemplos do que pode ser feito e não modelos que devem ser seguidos cegamente. (COSSON, 2012, p. 48).

Portanto, há a necessidade de levar em consideração na elaboração das sequências didáticas que há abertura para adequá-las de acordo com o contexto onde serão aplicadas. Por isso o autor alerta que estas podem ser adaptadas, não ser seguidas como uma amarra para o professor.

As propostas sugeridas por Cosson (2012) seguem as seguintes etapas:

QUADRO 1– SEQUÊNCIA BÁSICA

	Motivação
SEQUÊNCIA BÁSICA	Introdução
	Leitura
	Interpretação

Fonte: Criação da pesquisadora (2016)

QUADRO 2- SEQUÊNCIA EXPANDIDA

	Motivação
SEQUÊNCIA EXPANDIDA	Introdução
	Leitura
	1ª Interpretação
	Contexto
	2ª Interpretação
	Expansão

Fonte: Criação da pesquisadora (2016)

Na aplicação e elaboração das sequências didáticas necessita-se estar atento ao tempo de trabalho de cada uma das etapas, pois dependendo da situação se for muito prolongado pode prejudicar o andamento da leitura literária. Para a aplicação da sequência básica nesta pesquisa foi determinado um tempo de 150 minutos ( três aulas), pois a leitura foi de contos e de poemas. No entanto, quando se trata de narrativas longas, como é o caso do trabalho com a obra *Vidas Secas*, foi necessário um tempo maior, um período equivalente a um trimestre. De acordo com o tempo sugerido por Cosson. “Em nossa experiência, a sequência expandida ocupa um tempo razoável de nossos alunos e por isso costuma ter como limite quatro leituras plenas durante o ano, sendo uma por bimestre.” (COSSON, 2012, p. 103).

Observa-se, portanto, que no decorrer do ano letivo é possível trabalhar quatro obras literárias. Esse era o objetivo inicial desta pesquisa, no entanto, devido à greve<sup>3</sup> de professores não foi possível. Por isso acabou-se trabalhando duas sequências didáticas básicas e finalizado o trabalho com a expandida.

<sup>3</sup> No ano letivo de 2015 os professores iniciaram uma greve no dia 23/04/15 que abrangeu todo o Estado do Paraná. Assim, o calendário escolar teve que ser reelaborado para a reposição das aulas. As escolas tinham a opção de adotar a 6ª aula ou repor no mês de fevereiro de 2016. No caso da escola pesquisada, adotou-se a 6ª aula. Opção que sobrecarregou muito os alunos e professores e acabou prejudicando o rendimento dos alunos.

## 6.2 Planejamento das sequências trabalhadas na pesquisa

Cosson (2012) sugere que para o trabalho com o letramento literário ao elaborar as sequências didáticas o professor necessita partir do cotidiano dos alunos para que sejam motivados à leitura das obras propostas para a formação de leitores. Partindo, assim do conhecido para o desconhecido. Por isso as aulas necessitam de um início com um texto que faça parte do cotidiano, como no caso das sequências aqui elaboradas, que são motivadas com imagens ou textos jornalísticos. Neste tópico são apresentadas as três sequências didáticas elaboradas para o trabalho com o letramento literário desenvolvido nesta pesquisa.

### 1ª SEQUÊNCIA BÁSICA/ LETRAMENTO LITERÁRIO

3º ano do Ensino Médio

Obra: *Em busca de Curitiba Perdida*

Duração : 100 minutos (duas aulas)

1ª ETAPA: MOTIVAÇÃO

Tempo: 20 minutos

#### QUADRO 3 - IMAGENS DA CIDADE DE CURITIBA



ÓPERA DE ARAME



JARDIM BOTÂNICO



RUA 24HORAS



PAÇO DA LIBERDADE



MERCADO MUNICIPAL



PRAÇA DO JAPÃO

Fonte: Instituto Municipal Curitiba Turismo (2015)

Objetivo: Inserir os alunos no universo da obra *Em busca de Curitiba Perdida* de Dalton Trevisan.

Problematizar sobre a cidade de Curitiba e os problemas que enfrentam os grandes centros urbanos. Indagações:

- a) Como é retratada a cidade de Curitiba?
- b) Qual a situação dos espaços mostrados nas imagens?
- c) Essas imagens passam a imagem de uma cidade perfeita?

## 2ª ETAPA: INTRODUÇÃO

Audiência Pública vai discutir tarifa zero no transporte público

Duração: 15 minutos

Nesta sexta-feira, 24, às 9 horas da manhã, a Câmara de Vereadores de Curitiba recebe a audiência pública que vai abordar o tema do transporte público de forma gratuita. O Fórum Nacional dos Transportes pretende discutir, nessa audiência, o Projeto Nacional de Iniciativa Popular sobre o Transporte Coletivo – Tarifa Zero. A discussão do tema tem o apoio do vereador Chico do Uberaba em Curitiba.

Durante a audiência pública, serão apresentadas ideias para estabelecer mecanismos, fundamentados em leis vigentes, para assegurar o direito de todo cidadão em usufruir do transporte coletivo nas cidades, de forma gratuita. O Fórum Nacional dos Transportes elaborou uma cartilha, que explica quais impostos e contribuições já existentes e que são apenas repassados aos estados e municípios, sem a destinação adequada para atender as necessidades do transporte coletivo e demandas do Brasil. No dia da audiência, será estabelecido oficialmente o início da coleta de assinaturas no abaixo assinado, para o projeto em âmbito nacional.

Segundo o vereador Chico do Uberaba, o transporte público gratuito não é uma utopia ou algo sem noção. “Estamos propondo alternativas de aplicabilidade e remanejamento de impostos e contribuições já existentes, sem nenhum aumento de impostos ou coisas do gênero. São obrigações do governo federal, estadual e do município, primar para que todo o cidadão tenha o direito de usar um transporte público de qualidade e gratuitamente, considerando que já paga muitos impostos cotidianamente”, afirma o vereador.

Para Chico, a atual situação do transporte público é vergonhosa. “Temos que lutar por esses direitos, pois hoje o que vem acontecendo em Curitiba e região metropolitana, é uma triste vergonha: tarifas altíssimas, péssimas condições dos ônibus e terminais, agravando-se ainda mais com o fim da integração e da tarifa social. O conjunto dessas medidas encarecem ainda mais os gastos com o transporte dos usuários do transporte coletivo, mexendo no bolso do povo”, analisa Chico.

Objetivo: Apresentar a reportagem sobre a gratuidade do transporte coletivo em Curitiba.

Para trabalhar o texto o professor faz uma leitura em voz alta para os alunos e abre 15 minutos para a discussão com o grupo.

Indagações:

- a) Vocês acreditam na possibilidade do transporte coletivo gratuito?
- b) O texto tem uma linguagem difícil? Por quê?
- c) Tem algo em comum com as imagens?
- d) Esse texto pode ser classificado como jornalístico ou literário?

### 3ª ETAPA: LEITURA

Iniciando a leitura da obra *Em busca de Curitiba perdida*

Duração: 50 minutos ( reservar de 5 a 10 minutos durante 5 aulas)

Para iniciar a leitura o professor organiza os alunos em duplas e distribui dois contos para cada. Reservar 1 texto para o professor iniciar a leitura em voz alta para o grupo, 10 minutos da aula para essa leitura e 10 minutos em quatro aulas para que os alunos façam em dupla a leitura em sala de aula.

A leitura será iniciada pelo professor para o grupo de alunos com o conto *Em busca de Curitiba Perdida* e uma breve explanação sobre o autor da obra. No decorrer das leituras da obra o professor vai circulando pela sala de aula para observar como estão fazendo a leitura e se estão compreendendo o texto.

### 4ª ETAPA – INTERPRETAÇÃO

A leitura da obra *Em busca de Curitiba perdida*

Duração: 20 minutos

Colocar os alunos num círculo para que possam expressar as leituras que fizeram dos contos. Enquanto relatam o professor tem que anotar as dúvidas que tiveram em relação aos textos para que ao final das apresentações dos alunos possa esclarecê-las.

O professor precisa tomar cuidado para não impor leituras. Sugerir que os alunos façam a releitura após os esclarecimentos.

## 2ª SEQUÊNCIA BÁSICA/ LETRAMENTO LITERÁRIO

3º ano do Ensino Médio

Poema e música

Duração: 150 minutos (três aulas)

### 1ª ETAPA: MOTIVAÇÃO

Ouvindo as canções do grupo Legião Urbana e do compositor Chico Buarque de Holanda

Duração: 20 minutos

Objetivo: Inserir os alunos no estudo do texto poético e diferenciá-lo do texto musical.

Problematizar sobre a estrutura de um poema e sua proximidade com a música.

Indagações:

- a) O que a música e o texto poético têm em comum?
- b) Por que as pessoas gostam de música e acham o texto poético difícil?
- c) O que as duas músicas têm em comum?
- d) Qual música atraiu mais vocês?

#### **Geração Coca-Cola**

Quando nascemos fomos programados  
 A receber o que vocês  
 Nos empurraram com os enlatados dos Usa, de 9 às 6  
 Desde pequenos nós comemos lixo  
 Comercial e industrial  
 Mas agora chegou nossa vez  
 Vamos cuspir de volta o lixo em cima de vocês

Somos os filhos da revolução  
 Somos burgueses sem religião  
 Somos o futuro da nação  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola

Depois de vinte anos na escola  
 Não é difícil aprender  
 Todas as manhas do seu jogo sujo  
 Não é assim que tem que ser?

Vamos fazer nosso dever de casa  
 E aí então, vocês vão ver  
 Suas crianças derrubando reis  
 Fazer comédia no cinema com as suas leis  
 Somos os filhos da revolução  
 Somos burgueses sem religião  
 Somos o futuro da nação  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola

Depois de vinte anos na escola  
 Não é difícil aprender  
 Todas as manhas do seu jogo sujo  
 Não é assim que tem que ser?

Vamos fazer nosso dever de casa  
 E aí então, vocês vão ver  
 Suas crianças derrubando reis  
 Fazer comédia no cinema com as suas leis

Somos os filhos da revolução  
 Somos burgueses sem religião  
 Somos o futuro da nação  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola  
 Geração Coca-Cola

### **Cálice**

Pai, afasta de mim esse cálice  
 Pai, afasta de mim esse cálice  
 Pai, afasta de mim esse cálice  
 De vinho tinto de sangue  
 Como beber dessa bebida amarga  
 Tragar a dor, engolir a labuta  
 Mesmo calada a boca, resta o peito  
 Silêncio na cidade não se escuta  
 De que me vale ser filho da santa  
 Melhor seria ser filho da outra  
 Outra realidade menos morta  
 Tanta mentira, tanta força bruta

Como é difícil acordar calado  
 Se na calada da noite eu me dano  
 Quero lançar um grito desumano  
 Que é uma maneira de ser escutado  
 Esse silêncio todo me atordo

Atordoado eu permaneço atento  
 Na arquibancada pra a qualquer momento  
 Ver emergir o monstro da lagoa  
 De muito gorda a porca já não anda  
 De muito usada a faca já não corta  
 Como é difícil, pai, abrir a porta  
 Essa palavra presa na garganta  
 Esse pileque homérico no mundo  
 De que adianta ter boa vontade



Mesmo calado o peito, resta a cuca  
Dos bêbados do centro da cidade

Talvez o mundo não seja pequeno  
Nem seja a vida um fato consumado  
Quero inventar o meu próprio pecado  
Quero morrer do meu próprio veneno  
Quero perder de vez tua cabeça  
Minha cabeça perder teu juízo  
Quero cheirar fumaça de óleo diesel  
Me embriagar até que alguém me esqueça

## 2ª ETAPA: INTRODUÇÃO

Análise das letras das canções ouvidas

Duração: 30 minutos

Apresentar as letras das duas músicas para que os alunos possam observar como a estrutura textual é igual a do texto poético.

Indagações:

- a) Como vocês classificam os textos escritos das músicas?
- b) Por que os poemas não são cantados como a música?
- c) Qual o tema dos textos?
- d) Quais gerações retratam?

## 3ª ETAPA: LEITURA

Iniciando a leitura de poemas

Duração: 50 minutos

Distribuir os textos para os alunos e sentá-los em um círculo para que possam ler os textos para o grupo. Dar a três alunos o mesmo texto. Enquanto leem observar se a entonação está boa para que os demais alunos ouçam a leitura dos textos. Depois pedir que escrevam o que entenderam e levem para casa para pesquisarem sobre o poema e observarem se conseguiram em suas leituras se aproximar das leituras sugeridas pelos críticos. Retomar a atividade na próxima aula para os alunos exporem suas pesquisas.

### **Não há vagas - Ferreira Gullar**

O preço do feijão  
 não cabe no poema. O preço  
 do arroz  
 não cabe no poema.  
 Não cabem no poema o gás  
 luz e telefone  
 a sonegação  
 do leite  
 da carne  
 do açúcar  
 do pão

O funcionário público  
 não cabe no poema  
 com seu salário de fome  
 sua vida fechada  
 em arquivos.

Como não cabe no poema  
 o operário  
 que esmerila seu dia de aço  
 e carvão  
 nas oficinas escuras

- porque o poema, senhores,  
 está fechado:  
 “não há vagas”

Só cabe no poema  
 o homem sem estômago  
 a mulher de nuvens  
 a fruta sem preço  
 O poema senhores,  
 não fede  
 nem cheira. (GULLAR, 2000, p. 162)

### **José - Drummond**

E agora, José?  
 A festa acabou,  
 a luz apagou,  
 o povo sumiu,  
 a noite esfriou,  
 e agora, José?  
 e agora, você?  
 você que é sem nome,  
 que zomba dos outros,  
 você que faz versos,  
 que ama, protesta?  
 e agora, José?

Está sem mulher,  
 está sem discurso,  
 está sem carinho,  
 já não pode beber,  
 já não pode fumar,  
 cuspir já não pode,

a noite esfriou,  
o dia não veio,  
o bonde não veio,  
o riso não veio,  
não veio a utopia  
e tudo acabou  
e tudo fugiu  
e tudo mofou,  
e agora, José?

seu terno de vidro,  
sua incoerência,  
seu ódio — e agora?  
E agora, José?  
Sua doce palavra,  
seu instante de febre,  
sua gula e jejum,  
sua biblioteca,  
sua lavra de ouro,

Com a chave na mão  
quer abrir a porta,  
não existe porta;  
quer morrer no mar,  
mas o mar secou;  
quer ir para Minas,  
Minas não há mais.  
José, e agora?

Se você gritasse,  
se você gemesse,  
se você tocasse  
a valsa vienense,  
se você dormisse,  
se você cansasse,  
se você morresse...  
Mas você não morre,  
você é duro, José!

Sozinho no escuro  
qual bicho-do-mato,  
sem teogonia,  
sem parede nua  
para se encostar,  
sem cavalo preto  
que fuja a galope,  
você marcha, José!  
José, para onde? (ANDRADE, 1992, p. 88-89)

### **Verbo Crakar - Oswald de Andrade**

Eu empobreço de repente  
Tu enriqueces por minha causa  
Ele azula para o sertão  
Nós entramos em concordata  
Vós protestais por preferência  
Eles escafedem a massa.  
Sê pirata  
Sede trouxas

Abrindo o pala  
 Pessoal sarado  
 Oxalá eu tivesse sabido que esse verbo era irregular. (ANDRADE, 2001, p. 97-98)

### **Soneto do maior amor - Vinicius de Moraes**

Maior amor nem mais estranho existe  
 Que o meu, que não sossega a coisa amada  
 E quando a sente alegre, fica triste  
 E se a vê descontente, dá risada.

E que só fica em paz se lhe resiste  
 O amado coração, e que se agrada  
 Mais da eterna aventura em que persiste  
 Que de uma vida mal-aventurada.

Louco amor meu, que quando toca, fere  
 E quando fere vibra, mas prefere  
 Ferir a fenecer – e vive a esmo

Fiel à sua lei de cada instante  
 Desassombrado, doido, delirante  
 Numa paixão de tudo e de si mesmo. (MORAES, 1960, p. 96)

### **Impressionista - Adélia Prado**

Uma ocasião,  
 meu pai pintou a casa toda  
 de alaranjado brilhante.  
 Por muito tempo moramos numa casa,  
 como ele mesmo dizia,  
 constantemente amanhecendo. (PRADO, 1991, p. 37)

### **Psia - Arnaldo Antunes**

Psia é feminino  
           de psiu;  
 que serve para chamar a atenção  
           de alguém, ou para pedir  
 silêncio.  
 Eu berro as palavras  
 no microfone  
           da mesma maneira com que  
                   as desenho, com cuidado,  
           na página.  
 Para transformá-las em coisas,  
 em vez de substituírem  
           as coisas,  
 Calos na língua; de calar.  
           Alguma coisa entre a piscina e a pia.  
           Um hiato a menos. (ANTUNES, 2004, sem paginação)

## **4ª ETAPA – INTERPRETAÇÃO**

Diferenciando texto poético de música

Duração: 30 minutos

Retomar a atividade do estudo do poema e música com uma explanação sobre as diferenças entre ambos. Após esclarecer as dúvidas que possam surgir, pedir para que os alunos exponham as proximidades que encontraram em suas pesquisas das leituras que fizeram dos poemas lidos em sala.

### 3ª SEQUÊNCIA EXPANDIDA/ LETRAMENTO LITERÁRIO

3º ano do Ensino Médio

Obra: *Vidas Secas* – Graciliano Ramos

Duração: 60 dias

1ª ETAPA: MOTIVAÇÃO

Duração: 01 aula (50 minutos)

Objetivo: Inserir os alunos no universo da obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos.

Problematizar sobre a migração e o sofrimento do povo nordestino retratado na tela de Cândido Portinari.

Indagações:

- Qual a situação das pessoas que são retratadas na tela?
- Tem pessoas na sua família que migraram do nordeste?
- Qual a situação do povo nordestino retratado na tela?

FIGURA 16 - OS RETIRANTES



FONTE: Projeto Portinari (2015).

## 2ª ETAPA: INTRODUÇÃO

Duração: 02 aulas

Objetivo: Apresentar uma reportagem para observarem como está a situação do nordeste atualmente.

Trabalhar a leitura do texto com grupos de três para que possam discutir o tema do texto oralmente com a turma. Indagações:

- a) A que gênero pertence o texto?
- b) Quais as dificuldades que enfrentaram para a leitura?
- c) O que gostam de ler?
- d) Onde vocês consideram o espaço adequado pela leitura?
- e) O que o tema do texto tem em comum com a tela de Portinari?

Alimentada pela escassez, "indústria da seca" fatura com a estiagem no Nordeste

A seca no Nordeste é sempre sinal de sofrimento para o sertanejo. Mas a falta de chuva também movimenta o meio político e o comércio das cidades atingidas pela estiagem. A chamada "indústria da seca" fatura alto com a falta de alimentos para os animais e de água para os moradores.

O exemplo mais conhecido no sertão – e relatado por diversos moradores ao UOL – é o uso político na distribuição dos carros-pipa, marca registrada do assistencialismo simples. Segundo os relatos, alguns políticos visitam as comunidades e se apresentam como "responsáveis" pelo envio da água. Os moradores também reclamam da alta nos preços de serviços e alimentos para os animais.

"A prefeitura nos ajuda muito, nos mandando água por carros-pipa. Às vezes demora, mas sempre vem", conta a agricultora Maria Gildaci, 66, de Tacaratu (PE), sempre citando que o prefeito é "quem manda" o carro para a sobrevivência dela e da família, que vive em uma pequena casa no sítio Espinheiro.

Falas como a Gildaci, agradecendo os políticos, são comuns, mas a prática está sendo combatida por organizações do semiárido. "Água é um direito, não é dada de favor. Agricultores relatam com frequência que vereadores se apresentam trazendo carros-pipa e que prefeitos estão se utilizando disso para as eleições. Estamos fazendo levantamentos e vamos tentar identificar onde isso está ocorrendo para tomarmos providências", afirma o coordenador da ASA (Articulação do Semiárido), Naidson Batista.

Para Batista, o uso político da água é histórico no Nordeste, mas vem perdendo força nos últimos anos. "A indústria da seca, na história brasileira, é um instrumento de alguns, em detrimento de outros, para aumento de poder econômico, político ou social de determinado grupos". Embora ela venha perdendo força, não seria possível erradicar uma prática de 400 anos em apenas 10", afirma.

Segundo o coordenador, os investimentos cobrados, como poços, barragens e cisternas, não foram feitos a contento ao longo dos anos, o que facilitou a política assistencialista. "Isso faz parte da indústria da seca, pois deixa o sertanejo vulnerável, à espera sempre de ações emergenciais."

O diretor do Polo Sindical do Médio São Francisco da Fetape (Federação dos Trabalhadores em Agricultura de Pernambuco), Jorge de Melo, também relata que políticos e fazendeiros ainda se aproveitam da seca para lucrar. “É só começar a escassez de alimentos para ter gente aumentando o preço das coisas. É o que chamam da lei da oferta e procura. Além disso, há um claro uso político, que vem sendo combatido e está enfraquecendo, mas ainda existe no sertão”, diz.

Para tentar reduzir o desvio político da água, o governo de Pernambuco anunciou, na última quarta-feira (16), que os carros-pipa contratados pelo Estado serão equipados com GPS e terão fiscalização dos conselhos de desenvolvimento dos últimos municípios – que ficarão responsáveis por enviar relatórios mensais sobre o cumprimento dos cronogramas.

#### **Ganho econômico**

Além do uso político, muitos setores da economia também faturam com a venda de produtos. Um dos exemplos é a palma (espécie de cacto que serve de alimento para o gado). Segundo os moradores, o preço da tarefa de palma (equivalente a uma área plantada de 3.053 m<sup>2</sup>), que antes da estiagem ficava em torno de R\$ 1.200, hoje chega a custar até R\$ 2.500 em algumas localidades de Alagoas e Sergipe.

“Quem tem sua palma plantada para os seus animais não quer vender. Agora a seca é boa para aqueles que plantam a palma como investimento e estão vendendo mais caro e lucrando muito”, citou o produtor Vilivaldo Pina de Albuquerque, de Batalha (AL).

O carro-pipa também é um negócio rentável. Os preços cobrados pelos “pipeiros” no sertão inflacionaram com a seca. “Existe, e muito, a indústria da seca. Um exemplo: antes, a prefeitura contratava um carro-pipa por R\$ 100 para lavar o matadouro. Hoje, para o sujeito trazer a mesma quantidade de água ele cobra R\$ 200. E olhe que o preço do combustível não subiu e ele pega água no mesmo lugar”, afirma o secretário de Infraestrutura de Batalha (AL), Abelardo Rodrigues de Melo.

Em Sergipe, os investidores estão comprando carros-pipa para ganhar dinheiro. “Hoje, quem tem um dinheiro sobrando está comprando um carro pipa para distribuir água. Demanda é o que não falta. Aqui estamos precisando de mais, mas não há”, diz o coordenador da Defesa Civil de Poço Redondo (SE), José Carlos Aragão. “E o carro pipa não é a solução, e só uma política emergencial. Hoje você leva a água, amanhã já precisa de novo. É um investimento de curta duração.”

Na cidade sergipana – a mais afetada do Estado, com 15 mil pessoas atingidas pela estiagem--, o movimento de carros-pipa é intenso e atua em diversos setores da economia. Na oficina de Antônio Rodrigues, cresceu a procura por consertos dos caminhões. “Hoje 30% do que faturei é com esses carros. Contratei até uma pessoa para me ajudar, porque a procura é grande e tem caminhão aqui todo dia. Queria não ter mais esse serviço, que aqui chovesse e o povo parasse de sofrer. Mas estou trabalhando dignamente.”

#### **Melhores condições**

Para o economista Cícero Péricles, apesar da “indústria da seca” ainda existir, as condições de enfrentamento do sertanejo à seca atual são melhores do que aquelas enfrentadas na última grande estiagem, em 1998. “Há mais de uma década a política de água obteve ganhos consideráveis pela entrada das cisternas e barragens subterrâneas nos espaços da agricultura familiar, reforçando os antigos instrumentos, como os poços artesianos, tubulares, barreiros, açudes e adutoras. A presença dos órgãos públicos mudou da intervenção exclusivamente assistencialista e emergencial para instituições públicas, com maior capilaridade, municipalizadas, que fazem a cobertura permanente com os programas sociais. A ampliação da Previdência Social no campo, assim como de

programas de transferências de renda, a exemplo do Bolsa família, reduziram em muito a pobreza absoluta no meio rural”, afirma o economista.

## 2ª ETAPA: INTRODUÇÃO

Exploração das capas e os paratextos de algumas edições de *Vidas Secas*

Duração: 02 aulas

FIGURA 17 - EDIÇÕES DA OBRA VIDAS SECAS



FONTE – fotocópia do acervo da biblioteca escolar (2015)

Apresentar a obra *Vidas Secas* e as várias edições e as diferenças das capas, contracapas, orelhas. Para tal fim, organizar grupos de três a quatro alunos para apresentarem para a turma após a leitura, o que conseguiram perceber e como a obra antecede a temática que será tratada e como é a linguagem empregada nos paratextos.

Exposição oral:

- Os elementos paratextuais ajudam na leitura da obra?
- Como as capas podem interferir na escolha da obra?
- A capa antecipa o tema da obra?

## 3ª ETAPA: LEITURA

Iniciando a leitura da obra *Vidas Secas*

Duração: 10 aulas

Para iniciar a leitura a professora irá distribuir as obras para os alunos e juntos definirão que serão feitas semanalmente a leitura mínima de oito páginas em casa e na sequência nas aulas de literatura quatro páginas.



A leitura será iniciada pelo professor para o grupo de alunos. Nesse momento será feita a leitura do capítulo 'Mudança' e conversado sobre os personagens, cenário, linguagem, personificação e o regionalismo.

Leitura em casa – Fabiano e Baleia

Leitura em sala – Sinha Vitória

Leitura em casa – O menino Mais Novo e O Menino Mais Velho

Leitura em sala- Inverno

Leitura em casa – Festa e Baleia

Leitura em sala – Contas

Leitura em casa – Soldado Amarelo e o Mundo Coberto de Penas

Leitura em sala – Fuga

Leitura em sala – Posfácio 'Inferno, alpercata: trabalho e liberdade em Vidas Secas'.

No decorrer da leitura da obra o professor vai conversando com os alunos para observar como estão fazendo a leitura e se estão compreendendo o texto.

#### 4ª ETAPA: PRIMEIRA INTERPRETAÇÃO

A leitura da obra *Vidas Secas*

Duração: 50 minutos (1 aula)

Discutir com os alunos a leitura global da obra para que os alunos relatem as impressões que tiveram no processo da leitura realizada.

Objetivos:

Explorar o enredo, personagens e tema da obra;

Realizar a intertextualidade com os dois textos iniciais dessa sequência didática ou de outros textos que os alunos conhecem.

#### 5ª ETAPA: CONTEXTUALIZAÇÃO

A leitura da obra *Vidas Secas*

Duração: 50 minutos (1 aula)

Objetivo: Aprofundamento da leitura por meio dos contextos nelas contidos.

1º) Contexto histórico: Contextualizar a obra e sua atemporalidade.

2º) Contexto poético: Observar os jogos de linguagem e os elementos que caracterizam a literariedade da obra.

3º) Contextualização temática: Apresentar os temas presentes na obra.

### 6ª ETAPA: SEGUNDA INTERPRETAÇÃO

A leitura da obra *Vidas Secas*

Duração: 50 minutos (1 aula)

Realizar uma atividade com os alunos onde farão uma releitura dos capítulos da obra que chamou mais a atenção do grupo para aprofundar na interpretação e análise dos aspectos da obra. Como o espaço geográfico, a animalização do homem, rompimento com a linearidade na obra e o refinamento estilístico.

### 7ª ETAPA: EXPANSÃO

A leitura da obra *Vidas Secas*

Duração: 50 minutos

Neste momento o professor não pode ultrapassar os limites da obra lida e trabalhada para que possa introduzir a leitura de outra obra. Para continuar o trabalho de leitura pode ser introduzida a leitura *de O quinze* de Rachel de Queiroz para contextualizar com o regionalismo da obra *Vidas Secas*.

Objetivo: Dar continuidade no trabalho de incentivo à leitura e assim promover o letramento literário.

### 6.3 Reflexões sobre a aplicação das sequências didáticas

Na aplicação das sequências didáticas os alunos se mostraram interessados nas leituras propostas. Quando a pesquisadora trabalhou a sequência didática da obra *Vidas Secas*, o grupo interagiu bem quando foi discutida a indústria da seca no Brasil porque o tema era interessante para eles.

O texto jornalístico sobre a indústria da seca no Brasil foi trabalhado para iniciar a leitura de *Vidas Secas*. Como era uma reportagem, foi bem explorado pelos alunos, mostraram-se familiarizados com o gênero. O segundo momento foi reservado para a análise da tela *Os Retirantes*. O trabalho foi interessante porque conseguiram perceber as nuances da obra, como o jogo de cores, os traços usados na imagem, fundo e a sensibilidade que o autor teve ao retratar o sofrimento dos nordestinos. Quando tiveram o primeiro contato com a tela a consideraram feia, mas quando observaram e analisaram os detalhes, mudaram o ponto de vista em relação à obra. Perceberam o quanto é belo conseguir numa obra retratar a subjetividade do sujeito. Etapas da motivação proposta pelo letramento literário. Para Cosson (2012, p. 77), “a motivação consiste em uma atividade de preparação, de introdução dos alunos no universo do livro a ser lido.”

O autor traz várias propostas de motivação, mas ressalta que “o professor não pode perder aquilo que realmente interessa na realização de qualquer uma delas: a preparação para a leitura do texto literário.” (COSSON, 2012, p. 79). Portanto, na elaboração da motivação não pode ignorar que não é o foco do trabalho, mas uma preparação. Por isso o autor alerta para que não seja muito longa (uma aula é suficiente) para que os alunos não foquem sua leitura apenas num ponto da obra. No caso de *Vidas Secas*, a pesquisadora tomou cuidado para não ficarem somente na questão da seca, mas que percebessem outros aspectos da obra, como jogo com a linguagem, as metáforas, o contexto, o estilo do autor e as emoções que provoca no leitor.

Quanto à obra *Vidas Secas*, a primeira vez que tiveram contato com o livro já conseguiram aproximar a tela de Portinari das imagens das capas de algumas edições da obra literária. Ainda foram orientados quanto a detalhes como a letra, o espaçamento entre linhas, a cor do papel e a intertextualidade. Um aluno fez a

leitura das duas primeiras páginas e os demais acompanharam para ter acesso à escrita do autor e os aspectos do texto. O que Cosson (2012) denomina de introdução e sugere que pode ser feita a partir da temática, aproveitamento do acervo da biblioteca, a leitura das primeiras páginas do livro e “todas essas possibilidades podem ser ampliadas com a leitura de prefácios, orelhas e outros textos que constituem a apresentação do livro.” (COSSON, 2012, p. 80). Mas é importante saber que quando o autor fala de textos que apresentam o livro, não está falando em leitura de resumo.

A leitura do livro *Vidas Secas* foi iniciada pelos alunos e a cada quinze dias o grupo dedicava duas aulas para as inferências sobre o texto e para a pesquisadora identificar como estava sendo desenvolvida a leitura e esclarecer dúvidas.

Outro procedimento adotado foi que ao final das aulas de literatura, em duas aulas semanais foram reservados 10 minutos para a leitura do livro em voz alta para a turma. Um aluno lia uma parte do livro por dia para todos, sendo que a sequência dos alunos que faziam leitura foi organizada pelos alunos e a professora de acordo com a disponibilidade deles. Ou seja, foi organizada voluntariamente para que não se sentissem pressionados e perdessem o interesse pela leitura porque se são convidados a participar da organização das aulas, se podem expressar o que desejam se sentirão mais motivados.

Para fazer a mediação da leitura ou qualquer intervenção pedagógica, o aluno necessita-se que o aluno sinta-se acolhido. Não pode se sentir acuado pela obrigação de ler ou fazer algo. Sendo assim o mediador, no caso o professor, tem um papel importante na formação do leitor. Segundo Silva (2015, p. 11), “a mediação oferece andaimes, possibilitando o entendimento do texto. Nesse aspecto, a compreensão é o resultado da relação do leitor com o texto, ato que pode ser mediado pelo professor.”

A sequência didática do livro *Vidas Secas* foi trabalhada durante um trimestre (3º trimestre). Os alunos liam na sala de aula e em casa. A leitura foi bem produtiva, pois gostaram do livro. Talvez porque sentiram na obra uma familiaridade, já que o tema da obra está sempre presente nos noticiários. Outro ponto importante em relação ao livro destacado pelos alunos é que retrata uma história bem parecida com

as de seus familiares, fator esse que segundo alguns alunos, compartilharam com a família a leitura do livro.

O primeiro trabalho foi da sequência didática básica da obra *Em busca de Curitiba Perdida* de Dalton Trevisan. A obra foi trabalhada porque os alunos ficaram intrigados com os transtornos da greve dos motoristas e cobradores na cidade de Curitiba e Região Metropolitana. Pois para eles causou uma desconstrução da imagem que tinham de Curitiba como lugar perfeito. Então a pesquisadora sugeriu que fizessem a leitura da obra para que pudessem perceber como os literatos paranaenses viam a cidade.

Para iniciar a sequência trabalharam algumas imagens da cidade que foram tiradas do Portal da Prefeitura Municipal de Curitiba. Os alunos observaram que só retratavam os espaços turísticos, as periferias eram ignoradas. Depois a pesquisadora apresentou a eles o livro *Em busca de Curitiba Perdida* e esclareceu que o autor da obra, Dalton Trevisan, vive em Curitiba. Nunca o viram na televisão porque evita a exposição midiática.

Leram o prefácio e a biografia do autor. Depois a pesquisadora pediu para um aluno abrir o livro e escolher um dos contos para ler. Eles estranharam, porque pensaram que a obra poderia ser lida linearmente. A pesquisadora esclareceu que o livro falava sobre a cidade, mas a narrativa não era linear porque os contos eram independentes. Mostrou que havia poemas (haicais) e contos.

Para essa leitura foi reservado espaço da sala de aula. Cada dia das aulas de literatura liam um conto e conversavam sobre ele. A linguagem é contemporânea, mas os alunos sentiram dificuldades na leitura porque afirmaram que o autor interrompe as frases bruscamente. A pesquisadora esclareceu que é uma característica do autor, que ele convida o leitor a ser coautor da obra. Os alunos tiveram mais dificuldades nesse livro do que *Vidas Secas*. Não conseguiam apreender o texto por causa do vocabulário, achavam as frases incompletas e esperavam que por ser um obra contemporânea tivesse a linguagem e o enredo mais simples. Para eles a linguagem rebuscada era só nos livros que antecedem o Modernismo. Entretanto, foi esclarecido que a linguagem “erudita” está presente também em obras contemporâneas.

Dos 19 alunos dois emprestaram o livro para relê-lo em casa, pois gostaram do estilo do autor e do retrato dos bairros da cidade e seus personagens.

A sequência didática básica dos poemas e músicas foi segunda a ser trabalhada. No entanto, foi a mais difícil. Os alunos não apreciam muito o texto poético, por isso a professora iniciou a aula com a música *Geração Coca-Cola*, de Renato Russo. Ouviram juntos e a pesquisadora dirigiu-se ao quadro para registrar as leituras que fizeram. Depois explicou que a música se refere à geração de 1980 que começa a se inserir na sociedade consumista gerada pela globalização. O estudo da música foi feito em uma aula.

Na segunda aula pediu aos alunos que sentassem em grupos para estudo dos outros poemas. Leram e registraram o que entenderam, a pesquisadora recolheu e finalizou a aula pedindo que pesquisassem sobre os poemas lidos e trouxessem para a próxima aula para que confrontassem com o que pesquisaram. Um grupo de meninas ficou extasiado porque conseguiu entender o poema, ler e levantar hipóteses com segurança, percebiam o quanto José de Carlos Drummond de Andrade estava perdido. Os alunos ficaram entusiasmados e leram o que escreveram e anotaram os pontos que conseguiram detectar nos textos que coincidiam com as análises pesquisadas na Internet.

Muitos conseguiram fazer leituras interessantes. O grupo que ficou com a música *Cálice* de Chico Buarque de Holanda a trouxe para a turma ouvir sob o argumento que o texto musical não era para ler, mas sim para ouvir porque quando leram parecia que faltava alguma coisa. A pesquisadora explicou que essa é a diferença que tem do texto poético. A música quando é elaborada já é pensada numa sonoridade/texto e, se isolados perdem sua essência. Já o texto poético faz uma exploração da sonoridade, mas tem outros aspectos mais importantes que isso, como o jogo das palavras, figuras de linguagem, intertextualidade etc.

Ao final do trabalho de aplicação das sequências didáticas os alunos registraram para que a pesquisadora (anexo 4) como foi a experiência de leitura das obras lidas no decorrer do ano letivo de 2015 e, quais as contribuições que trouxeram a eles e se os ajudou continuar suas leituras fora da escola. Relatos esses que foram analisados nesse trabalho.

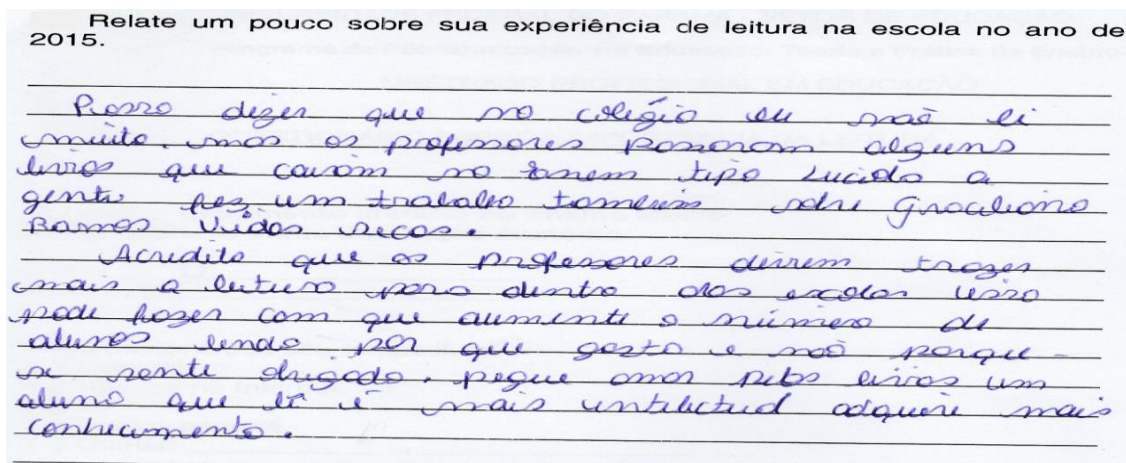
#### 6.4 Reflexões sobre os relatos dos alunos

Neste capítulo serão apresentados os resultados da pesquisa e os autores que contribuíram para as discussões da base teórica da dissertação. Para tal fim serão apresentadas as anotações da pesquisadora e alguns relatos dos alunos. Ressaltando que como alguns relatos estão ilegíveis serão acompanhados das transcrições para facilitar a leitura.

Na investigação a pesquisadora buscou, primeiramente, observar o envolvimento dos alunos na leitura dos textos. Levou em consideração também o modo como tentavam compreendê-los e relacioná-los com os elementos que os compõem, a relação de intertextualidade que conseguem estabelecer, os elementos peculiares à obra literária e gosto pela leitura.

No relato dos alunos, observou-se que tinham interesse na leitura, o que lhes faltava era a oportunidade de um momento que fosse trabalhada com a mediação do professor. Assim, como relata um dos alunos:

FIGURA 18 - RESPOSTA DE ALUNO



FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

Posso dizer que no colégio eu não li muito, mas os professores passaram alguns livros que caíram no Enem tipo Lucíola a gente fez um trabalho também sobre Graciliano Ramos e Vidas Secas. Acredito que os professores devem trazer mais leitura para dentro das escolas isso pode fazer com que aumente o número de alunos lendo por que gosta e não porque se sente obrigado, pegue amor pelos livros um aluno que lê é mais intelectual adquire mais conhecimento.

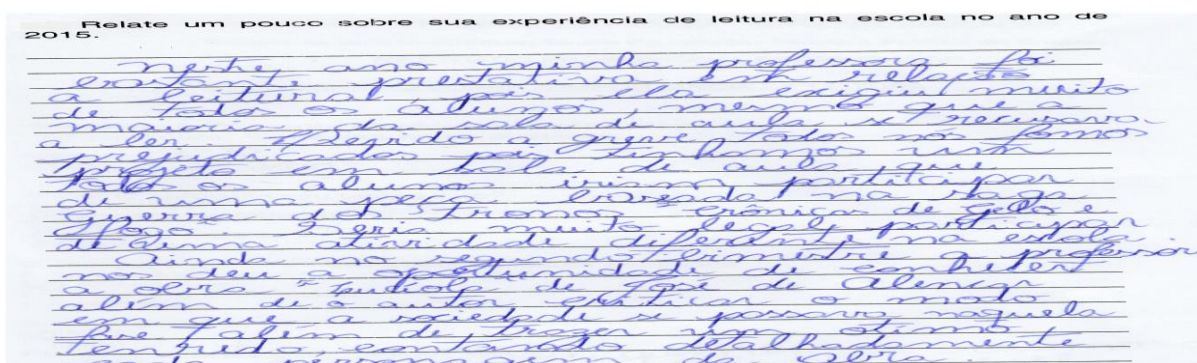
Pelo trecho acima pode-se dizer que o aluno sentiu a falta por parte de alguns professores a indicação de obras durante sua vida escolar. Afirma, ainda, que a

ausência da leitura no cotidiano escolar, compromete a formação de leitores. Acredita que assim a leitura será por prazer e não por imposição. Por isso para a pesquisadora não adianta pedir para ler só para preencher fichas e não desenvolver o prazer da leitura. Fato este que, segundo o relato do aluno, não contribuiu para a leitura prazerosa. Para Cosson (2012, p. 29), “[...] se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler.” Para ler temos que ensinar a ler. Para que isso ocorra é necessário por parte do professor criar momentos de leitura que promova o encontro do aluno com a leitura.

Segundo Cosson (2012, p. 30), “é justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor.”

A pesquisadora observou que no início da pesquisa os alunos se mostraram bem empolgados com as aulas que seriam trabalhadas a leitura literária. Principalmente porque leriam uma obra que escolheram. A reação de um dos alunos é evidenciada no relato abaixo.

FIGURA 19 - RESPOSTA DE ALUNO



FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

Neste ano minha professora foi bastante prestativa em relação a leitura, pois ela exigiu muito de todos os alunos, mesmo que a maioria da sala de aula se recusava a ler. Devido a greve todos nós fomos prejudicados, pois tínhamos um projeto em sala de aula que todos os alunos iriam participar de uma peça baseada na saga “Guerra dos Tronos Crônicas de Gelo e Fogo”. Seria muito legal participar de uma atividade diferente na escola.

Ainda no segundo trimestre a professora nos deu a oportunidade de conhecer a obra Lucíola de José de Alencar além de o autor criticar o modo em que a sociedade se passava naquela fase, além de trazer um ótimo enredo, contando detalhadamente casa personagem da obra.



O aluno está se referindo a saga das *Crônicas de Gelo e de Fogo*. Obras que foram escolhidas por eles como informado no capítulo 3. Mas que acabou não sendo trabalhada porque teve um período de greve e a maioria dos alunos acabou vendo a série de televisão e não lendo o livro. Mas os alunos tinham muitas expectativas boas em relação à leitura. Tinham planejado até uma dramatização da história.

Outro ponto que destaca é a leitura da obra *Lucíola* de José de Alencar. A pesquisadora não elaborou uma sequência didática porque os alunos fizeram a leitura em casa. Como era um livro da lista do vestibular da UFPR os alunos queriam que fosse trabalhada, a maioria a leu. Assim, foi feita a análise da obra em sala buscando fugir das aulas informativas de leituras para exames e vestibulares tanto questionadas por pesquisadores de literatura.

Segundo Cosson (2012, p. 23), “[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola.” Portanto, a escola tem que evitar o trabalho com obras para atender a demanda de exames, mas trabalhá-la de forma que não perca suas características e seu poder humanizador.

Outro ponto que chamou a atenção da pesquisadora é o fato de muitos alunos recorrerem aos livros digitais para a leitura. Como relata um aluno na experiência que teve de leitura.

FIGURA 20 - RESPOSTA DE ALUNO

Relate um pouco sobre sua experiência de leitura na escola no ano de 2015.

Bom eu sempre gostei de ler livros com autores internacionais traduzidos, mas quando a professora nos apresentou livros brasileiros eu achei que iria ser chato. Mas realmente eu li um livro de terror, não gosto de livro de terror e gostei. Pois esperei para saber o que aconteceria como num filme. A professora teve suas faltas por motivos médicos, mas só os livros que ela nos apresentou como *Lucíola* e *Vidas Secas* foram livros que me entreteram muito, livros que eu até baixei no meu celular para ler onde eu for, pois a leitura leva-nos a outro mundo. Bom, para finalizar, para quem só lia livros com autores internacionais agora leio livros brasileiros e gosto.

FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

Bom, eu sempre gostei de ler livros com autores internacionais traduzidos, mas quando a professora nos apresentou livros brasileiros eu achei que iria ser chato. Mas realmente eu li um livro de terror, não gosto de livro de terror e gostei. Pois esperei para saber o que aconteceria como num filme. A professora teve suas faltas por motivos médicos, mas só os livros que ela nos apresentou como *Lucíola* e *Vidas Secas* foram livros que me entreteram muito, livros que eu até baixei no meu celular para ler onde eu for, pois a leitura leva-nos a outro mundo. Bom, para finalizar, para quem só lia livros com autores internacionais agora leio livros brasileiros e gosto.

Segundo o aluno, ele costumava ler livros impressos. Mas como a pesquisadora citou que os livros que trabalharam tinham na versão digital, os procurou na internet e baixou no celular. Gostou tanto que criou o hábito de ler as obras literárias no celular, e em qualquer lugar e momento. Este aspecto auxilia a leitura, considerando que todos sempre estão com o celular em mãos. Muitos alunos optaram pelo livro digital, pois gostaram dessa nova forma de livro, pelo custo menor e por estar acessível a todos que desejam conhecer obras que não poderiam comprar.

Fala também do fato de conhecer literatura brasileira, pois achou que os livros seriam chatos, mas como se observa muda de opinião. Talvez porque nunca tivesse a oportunidade de ler uma dessas obras.

Para Candido, no nosso país há uma desigualdade que muitas vezes não permite a todos passar dos níveis populares aos eruditos. Assim, “o principal obstáculo pode ser a falta de oportunidade, não a incapacidade.” (CANDIDO, 2011b, p. 191). Portanto, se o aluno só gostava de livros estrangeiros não era porque não gostava de literatura brasileira, mas por falta de oportunidades de acesso a essas obras. O autor não está fazendo julgamentos, mas considera que o leitor precisa passar de um nível para outro. Logo toda leitura é importante, mas é necessário que o leitor tenha acesso a todo tipo de obras para que possa desenvolver seu potencial de leitor.

Como os alunos relatam nos depoimentos abaixo, tinham dificuldades para entender e gostar de texto poético, mas após a aplicação da sequência didática de leitura e análise de poemas, tiveram mais facilidade para a análise de uma música. Afirmam que a experiência de leitura que vivenciaram foi ótima para seu desenvolverem como leitores.

FIGURA 21 - RESPOSTA DE ALUNO

Relate um pouco sobre sua experiência de leitura na escola no ano de 2015.

Em 2015, eu tive uma experiência muito boa de leitura, eu gostei muito de ler e aprendi muito com os meus colegas e com o professor. Eu gostei muito de ler e aprendi muito com os meus colegas e com o professor. Eu gostei muito de ler e aprendi muito com os meus colegas e com o professor.

FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

Neste ano de 2015 eu tive uma ótima experiência de leitura. Li alguns e apresentei para a minha classe. Eu apresentei também sobre um poema do Caetano Veloso que foi uma ótima experiência, pois ajudou a despertar mais meu interesse por poesia. Li livros fora da escola também. Os livros que foram passados para ler, em minha opinião, me ajudam e despertam a minha vontade de ler.

Neste relato o aluno fala sobre o trabalho com uma música de Caetano Veloso e como ele foi importante para que começasse a apreciar o texto poético. Afirma que a experiência de leitura que vivenciou foi ótima para seu desenvolvimento como leitor e estimulou o desejo de escrever.

#### FIGURA 22 - RESPOSTA DE ALUNO

Relate um pouco sobre sua experiência de leitura na escola no ano c 2015.

Neste ano foi um pouco complicado, principalmente a leitura na escola, foi importante tive alguns livros passados pelos professores alguns livros de modernismo que caíram no meu conhecimento sobre aquele período. Ajudando também me ensina a me desenvolver aqui de 2015, como o livro Vidas Secas do autor Graciliano Ramos que achei interessante e muito adequado para completar meus conhecimentos.

FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

A preocupação com avaliações externas é natural numa turma de 3º ano do ensino médio, isso é relato pelo aluno acima. Deixa evidente que suas leituras são mais preocupadas com as avaliações que fará que com a fruição. Mas afirma que achou as obras interessantes, mostrando que mesmo às vezes as leituras feitas para atender necessidades imediatas podem ser aproveitadas esses momentos para um trabalho que ultrapasse o imediatismo e faça da leitura um ato significativo.

Se o aluno achou o livro interessante, evidentemente, o leu com mais atenção, pois normalmente consideram as obras direcionadas ao ensino médio chatas e as narrativas muito lentas. Isso é um ponto positivo na formação de leitores. Vale ressaltar que a obra *Vidas Secas* não fazia parte da lista do vestibular,

mas a leu em sala de aula e em casa. Talvez o fato de ler em sala e compartilhar com o grupo suas descobertas e dificuldades foram fatores de motivação para ler com gosto, pois afirma que achou o livro interessante e adequado para ampliar seus conhecimentos. Cosson (2014b) evidencia que a literatura é objeto de conhecimento e sua escolarização é necessária para a aprendizagem. Por isso, se o aluno afirma que o livro é adequado, é importante para a formação de leitores, pois normalmente não é um termo que os jovens utilizam para um cânone, pelo contrário, o considera inadequado porque não conseguem compreendê-lo.

FIGURA 23 - RESPOSTA DE ALUNO

Relate um pouco sobre sua experiência de leitura na escola no ano de 2015.

Bom, eu não sou muito de ler porque sempre achei os livros chatos que são pedidos na escola. Esse ano foi a 1ª vez que li um livro inteiro. Gostei de *Vidas Secas* porque parecia a história da minha avó. Ela conta que sua família vivia mudando de lugar em busca de trabalho nas fazendas. Não era no Nordeste, mas eram pobres e sem estudo que nem a família do Fabiano. Quando minha mãe li o livro pensei no sofrimento da minha vó e de muitos brasileiros que passaram pela mesma situação. O livro é bom, só que é muito triste.

FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

Bom, eu não sou muito de ler porque sempre achei os livros chatos que são pedidos na escola. Esse ano foi a 1ª vez que li um livro inteiro. Gostei de *Vidas Secas* porque parecia a história da minha vó. Ela conta que sua família vivia mudando de lugar em busca de trabalho em fazendas. Não era no Nordeste, mas eram pobres e sem estudo que nem a família do Fabiano. Quando minha mãe li o livro pensei no sofrimento da minha vó e de muitos brasileiros que passaram pela mesma situação. O livro é bom, só que muito triste.

Neste relato o aluno sentiu-se muito próximo da obra *Vidas Secas*, pois sua família vivenciou o sofrimento similar ao da família de Fabiano, com isso a significação da obra vem de encontro com sua realidade. “O drama de *Vidas Secas* é justamente esse entrosamento da dor humana na tortura da paisagem”. (CANDIDO, 2006, p. 66). Realidade brasileira que ainda ocorre no nordeste e os alunos presenciam nos noticiários diariamente, ou escutam relatos de seus familiares que passaram por situação parecida. Portanto, conseguiram sentir a dor do vaqueiro Fabiano por meio da leitura da obra, tendo assim, a sua sensibilidade mobilizada pelo texto como elemento de humanização.

O texto a seguir mostra o medo do livro de literatura que segundo Petit (2008) pode ser por medo de entrar em conflito com os modos da vida, com valores próprios do grupo ou do lugar em que vive. Talvez medo de se sentir incapaz de compreender o texto. Isso é natural quando não se teve a oportunidade de vivenciar a leitura. Para Cosson (2012, p. 26) “a literatura é um *lócus* de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração.”

Pelo relato do aluno, ele teve contato com uma obra literária pela primeira vez. Nesse caso é de suma importância o papel do mediador para que o aluno consiga mergulhar no texto. Fato que ocorreu e tornou a experiência significativa e o iniciou no processo de letramento literário.

#### FIGURA 24 - RESPOSTA DE ALUNO

Relate um pouco sobre sua experiência de leitura na escola no ano de 2015.

Minha experiência começou com a proposta da escola na qual deveria ler um livro de literatura brasileira, fazer uma análise, interpretá-lo e apresentá-lo. O livro proposto era “Lucíola” de José de Alencar, um livro muito conhecido na literatura, mas um total estranho para um garoto de 3º ano do ensino médio. No começo, o livro parecia uma floresta de espinhos, mas conforme a história se desenvolvia, eu me identificava mais com a história na qual fazia uma crítica à sociedade da época, quebrando vários padrões e dando início a uma nova forma de pensar. Essa história é muito identificável pois para a conservação de uma nova forma de pensamento precisa de críticas e esse livro conta exatamente isso.

FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

Minha experiência começou com a proposta da escola na qual deveria ler um livro de literatura brasileira, fazer uma análise, interpretá-lo e apresentá-lo. O livro proposto era “Lucíola” do José de Alencar, um livro muito conhecido na literatura, mas um total estranho para um garoto de 3º ano do ensino médio.

No começo o livro parecia uma floresta de espinhos, mas conforme a história se desenvolvia, eu me identificava mais com a história na qual fazia uma crítica à sociedade da época, quebrando vários padrões e dando início a uma nova forma de pensar. Essa história é muito identificável, pois para a conservação de uma nova forma de pensamento precisa de críticas e esse livro conta exatamente isso.

No texto acima o aluno relata que a experiência que teve foi marcante. Assim, pode-se afirmar que as leituras foram importantes para sua formação leitora, pois mostra que gostou dos livros e sentiu-se motivado a fazer as leituras que ocorreram

no ano letivo de 2015 e possivelmente continuará buscando se desenvolver como leitor.

#### FIGURA 25 - RESPOSTA DE ALUNO

Relate um pouco sobre sua experiência de leitura na escola no ano de 2015.

Bom, a minha experiência de leitura/estudo que marco não só pra mim, mas como para os colegas que se tocavam com as histórias das obras Lucíola de José de Alencar que conta a história de uma mulher de vida "boa" até então resultante de sua profissão como MERETIZ, ao longo do conto se apaixona por um boêmio, mas é triste e desfecho, já a outra é Vidas Secas de Graciliano Ramos que conta a vida dura do sertão e o sofrimento das pessoas que por mais acostumadas que sejam com essa vida não perdem as esperanças, diferente de Lucíola que pela vida que teve, a riqueza que tinha não era feliz e então fez o que fez.

Concluindo, foi um "ano de leitura" ótimo, pra mim pelo menos, conheci essas e outras histórias que estimularam e aguçaram mais meus sentidos para com a leitura, obrigada professora Vilma, obrigada!

FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

Bom, a minha experiência de leitura e estudo que marco não só pra mim, mas como para os colegas que se tocavam com as histórias das obras Lucíola de José de Alencar que conta a história de uma mulher de vida "boa" até então resultante de sua profissão como MERETIZ, ao longo do conto se apaixona por um boêmio, mas é triste e desfecho, já a outra é Vidas Secas de Graciliano Ramos que conta a vida dura do Sertão e o Sofrimento das pessoas que por mais acostumadas que sejam com essa vida não perdem as esperanças, diferente de Lucíola que pela vida que teve, a riqueza que tinha não era feliz e então fez o que fez.

Concluindo, foi um "ano de leitura" ótimo, pra mim pelo menos, conheci essas e outras histórias que estimularam e aguçaram mais meus sentidos para com a leitura, obrigada professora Vilma, obrigada!

De acordo com Barbosa (2011, p. 162) "a experiência estética, a fruição, que caracterizam o contato com literário, parecem facilitadas mediante práticas de mediação que possibilitem compreender o texto e, mais, refletir sobre suas estratégias – 'Eu entendi e gostei'." Portanto, como se observa pelas palavras dos alunos, o trabalho para a promoção leitora pode ser realizado no ensino médio se o professor oportunizar momentos para que os alunos tenham contato com a leitura. Entretanto, para que não se sintam pressionados é importante que o professor deixe que eles façam suas leituras. Pois mostra que é importante um mediador que instigue com perguntas e evite impor leituras autorizadas

FIGURA 26 - RESPOSTA DE ALUNO

Relate um pouco sobre sua experiência de leitura na escola no ano de 2015.

Gosto de música e sempre achei a poesia parecida com a música, só que eu achava chata e muito difícil. Quando fizemos a roda de poesia e li com calma e escutei os meus colegas e o que entenderam, comecei a gostar.

O Carlos Drummond é muito legal. Baixei várias poesias dele no meu celular e sempre li e perguntei pro professora e ela me ajuda. Assim é bom a gente aprender a gostar de poesia quando para e lê com calma.

FONTE: fotocópia do questionário aplicado no final do ano letivo de 2015.

Neste relato o aluno expressa seu gosto pela música, mas não tinha empatia por poesia mesmo considerando os textos parecidos. Entretanto, sua opinião muda quando participa de um momento em que pôde ler um texto poético calmamente. Descobriu que é possível sim compreender o poema, que ao desvendá-lo descobri-se sua grandiosidade. Experiência que sentiu com Drummond e começou apreciá-lo levando os textos do poeta no celular para ler em qualquer momento ou lugar. Alerta que aprendeu que poesia é para ler com calma, mas mostra pelo seu relato, a importância do mediador acompanhando, ouvindo as leituras dos alunos, dialogando sobre os textos e instigando-os para prosseguir suas leituras mesmo depois de egressos da escola.

Segundo Barbosa (2011, p. 163) “um dos exercícios mais importantes para ensinar a ler literatura é possibilitar que o aluno se atreva, arriscando leituras a partir de uma interação pessoal com os textos.” Assim, mediar é acompanhar, mas sem determinar o que o aluno tem que extrair do texto, é importante dar espaço para que o experimente e explore subjetivamente a partir de sua percepção de mundo. Como ainda está aprendendo a jogar, é um leitor inexperiente, mas só se aprende a jogar jogando.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sempre que se inicia uma pesquisa sobre a formação de leitores é necessário levar em consideração alguns aspectos que permeiam o processo de ensino-aprendizagem, como a concepção de ensino que embasarão as práticas pedagógicas, o planejamento e os instrumentos metodológicos que serão adotados pelo professor pesquisador.

Nesta pesquisa adotou-se as metodologias propostas pelo letramento literário para propor a intervenção num grupo com a finalidade de promover a formação de leitores. Por isso na elaboração das sequências didáticas a pesquisadora preocupou-se com estratégias que colocassem os alunos num papel ativo em relação às leituras, bem como no desenvolvimento da pesquisa para que tivessem ciência do andamento do trabalho e das contribuições que estavam ocorrendo durante o processo de intervenção. Assim, procurou se colocar como mediadora e aprendiz, pois como os alunos, também indagava num processo de formação ao mesmo tempo em que pesquisava a sua prática. Olhava para si e como aprendera com os alunos e suas dificuldades e descobertas. Concluiu a pesquisa renovada e ciente do quanto ainda tem para aprender e consciente de que é impossível saber tudo, pois a formação nunca acaba, não se atinge a perfeição como professor.

Buscou, também, superar as tradicionais aulas de literatura propiciando momentos de leitura em sala, respeitando as escolhas feitas pelos alunos fora da escola e seus saberes. Evitando, assim, a imposição de leituras que normalmente são trabalhadas pelo professor com o apoio do material didático. A ideia era trabalhar de forma diferente, trazendo mais o texto literário para a sala de aula, evitando os fragmentos e compilações como atividades de leitura literária.

Como foi relatada por alunos nos depoimentos, a pesquisa teve resultados importantes para suas vidas. Talvez se fosse oportunizado o trabalho com o letramento literário nos anos iniciais do ensino médio a contribuição da escola na promoção de leitores seria maior. Os alunos poderiam perceber a importância da leitura literária nas aulas e solicitariam ao professor que indicasse mais obras e mediasse a leitura oportunizando um tempo para a atividade na sala de aula. Uma necessidade que alguns alunos citaram em seus depoimentos. A escola necessita



de estratégias para promover mais a leitura literária para que, assim, os alunos possam ler por prazer e não por obrigação.

No letramento literário a literatura é lócus de conhecimento, mas a pesquisadora acredita que para a promoção da leitura literária no ambiente escolar, são necessárias sistematizações didáticas que trabalhem mais a leitura literária na sala de aula, propiciando, assim, aos alunos o prazer que o texto literário pode proporcionar. O que foi percebido durante esta pesquisa, quando se constatou pelos questionários que os alunos do 3º ano não tinham momentos reservados para a leitura, estudavam mais sobre literatura do que liam as obras literárias. Alguns nunca tinham lido um livro na íntegra, o que parece inadmissível pelo longo período que passaram nos bancos escolares.

Evidentemente, que não se formam leitores em um ano, nem essa pesquisa teve tal pretensão. Por isso a opção por uma turma de 3º ano, foi para que tivessem pelo menos no último ano da educação básica a oportunidade de um trabalho sistematizado para iniciar sua formação leitora.

A pesquisadora reconhece que a pesquisa também foi importante para seu crescimento como profissional. Teve a oportunidade de perceber as dificuldades dos alunos durante o processo e, assim, pôde pensar em formas de superá-las para que o trabalho com a literatura fosse significativo para seus alunos, e que assim percebessem toda a plurissignificação que as obras literárias oferecem. Superando o pensamento que literatura é chata e difícil, como muitos jovens do ensino médio afirmam.

Conclui-se que o estudo foi instigante para os alunos e para a pesquisadora, pois proporcionou momentos de interação e cooperação para que os objetivos propostos fossem alcançados. No entanto, a escrita literária não pode ser trabalhada no processo de letramento com os alunos devido ao tempo, mesmo considerando que ela é importantíssima para a formação de leitores. Assim, fica para os próximos trabalhos que a pesquisadora desenvolverá com os alunos do ensino médio que tiver a oportunidade de ministrar suas aulas.

Portanto, considera que os resultados foram positivos, apesar de problemas como a greve, a sexta aula e reelaboração do calendário escolar que acabaram ocasionaram a reorganização das ações e das sequências didáticas. Assim, a

pesquisa ainda apresenta lacunas que podem ser aprofundadas em pesquisas posteriores, sendo uma delas a escrita literária no ensino médio que é de suma importância para iniciar os alunos no processo de letramento literário.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2014. 1 E- book. Disponível em: [www.leragora.jegueajato.com/adorno/dialética%20do%20Esclarecimento%20](http://www.leragora.jegueajato.com/adorno/dialética%20do%20Esclarecimento%20). Acesso em 01 de set. de 2015.

ANDRADE, C.D. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguiar, 1992.

ANDRADE, O. **Memórias sentimentais de João Miramar**. 13 ed. São Paulo: Globo, 2001.

ANDRÉ, M. E. D.A de. **Etnografia da prática escolar**. 14 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

ANTUNES, A. **Psia**. 6 ed. São Paulo: Iluminuras, 2004.

ARISTÓTELES: **Vida e obra**. Coleção os pensadores. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1985.

BARBOSA, B. T. Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. **Revista Educação em foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167 mar. / ago. 2011.

BARTHES, R. **O prazer pelo texto**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Orientações curriculares para o ensino médio**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**: Linguagem, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2000.

CALVINO, Í. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CANDIDO, A. **Educação pela noite**. 6 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul. 2011b.

\_\_\_\_\_. **Literatura e Sociedade**. 11 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ficção e confissão**: ensaios sobre Graciliano Ramos. Rio de Janeiro: Ouro sobre o Azul, 2006.

CEREJA, W. R. **Uma proposta dialógica de ensino de literatura no ensino médio**. São Paulo: Atual, 2005.

CHARTIER, R. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

COELHO, T. **O que é indústria cultural**. Coleção Primeiros Passos. 35 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993. E-book. Disponível em: [presolidariedade.files.wordpress.com/2012/01/0-que-c3a9-industria-cultural.pdf](http://presolidariedade.files.wordpress.com/2012/01/0-que-c3a9-industria-cultural.pdf). Acesso em 20 de fev. de 2015.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Tradução de Laura Sandroni. 3 ed. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. Letramento Literário. **GLOSSÁRIO CEALE/UFMG**, 2014a. Disponível em: [ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbete/letramento-literario](http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbete/letramento-literario). Acesso em 15 de jan. de 2016.

\_\_\_\_\_. **Círculos de literatura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014b.

\_\_\_\_\_. **Letramento Literário**. Teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2012.

COSTA, M. M. da. **Sempre viva, a leitura**. Curitiba: Aymará, 2009.

DALLA-BONA, E. M. **Letramento literário**: ler e escrever literatura nas séries iniciais do ensino fundamental. Curitiba, 2012. Tese de doutorado em educação (Universidade Federal do Paraná).

\_\_\_\_\_. Letramento Literário como Forma de Resistência da Escola. In: XIII Congresso Internacional da ABRALIC. UEPB – Campina Grande, PB, junho de 2013. Disponível em: [http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2013\\_1434405607.pdf](http://www.abralic.org.br/anais/arquivos/2013_1434405607.pdf). Acesso em 05 de fev. de 2016.

DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

ECO, U. **Obra aberta**. 8 ed., São Paulo: Perspectiva, 1991.

\_\_\_\_\_. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

\_\_\_\_\_. **Os limites da interpretação**. 2 ed., São Paulo: Perspectiva, 2015.

ELLIOT, J.; BREZMES, M. J. S. La investigación em la acción em España: um processo que empieza. **Revista Educación**, n. 287, p. 255-265, 1998. Disponível em:

<http://www.mecd.gob.es/dCtm/revista-de-educacion/articulosre287/re28710.pdf?documentId=0901e72b813c300b>. acesso em 15 de fev. de 2015

FILIPOUSKI, A. M. R.; MARCHI, D. M. **Formação do leitor Jovem**: temas e gêneros da literatura. Erechim, Rio Grande do Sul: Edelbra, 2009.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1981.

GOMES, M. A. Experiência estética e estética da recepção. **Cadernos do IL**, Porto Alegre, n. 39, p. 37-45, dez. 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/cadernosdoil/>. Acesso em 05 de jan. de 2015.

GULLAR, F. **Toda poesia**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

Instituto Municipal Curitiba Turismo. Imagens de Curitiba Disponível em: <http://www.turismo.curitiba.pr.gov.br/>. Acesso em 20 de abr. de 2015.

MADEIRO, C. Alimentada pela escassez, "indústria da seca" fatura com a estiagem no Nordeste. Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2012/05/19/alimentada-pela-escassez-industria-da-seca-fatura-coma-estragem-no-nordeste.htm>. Acesso em 10 de fev. de 2015.

MAFRA, N. D. F. **Leituras à revelia da escola**. Londrina: Eduel, 2013.

MOCCI, M. H. **Encontros e Desencontros e a Poesia**: A trajetória de pai e filho em *Duelo do Batman contra a MTV*, de Sérgio Capparelli. Dissertação (Mestrado em Letras) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Maringá, 2010. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/mhmocci.pdf>. Acesso em 15 de jan. de 2016.

MORAES, V. **Antologia Poética**. Editora do Autor, Rio de Janeiro: Editora do autor, 1960.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: Língua Portuguesa. Paraná, Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2008. Disponível em: <http://www.portugues.seed.pr.gov.br/arquivos/File/portugues.pdf>. Acesso em 10 de outubro de 2012.

\_\_\_\_\_. SAEP. Sistema de Avaliação da Educação Básica do Estado do Paraná, . Disponível em: <http://www.saep.caedufjf.net/>. Acesso em 15 de dezembro de 2015.

PERISSÉ, G. **Literatura & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed 34, 2008.

PRADO, A. **Poesia reunida**. São Paulo: Arx, 1991.

Projeto Portinari. Os Retirantes. Disponível em: <http://www.portinari.org.br/#/acervo/obra/2733>. Acesso em 02 de fev. de 2015.

RAMOS, G. **Vidas Secas**. 119 ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

RANGEL, E. de O. Letramento literário e livro didático de Língua portuguesa: “amores difíceis”. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (orgs.). **Literatura e letramento**: espaços, suportes e interfaces — O jogo do livro. Belo Horizonte: Autêntica; CEALE; FaE; UFMG, 2003, p. 127-146. Disponível em: [https://www.academia.edu/11398222/Letramento\\_liter%C3%A1rio\\_e\\_livro\\_did%C3%A1tico\\_de\\_l%C3%ADngua\\_portuguesa\\_Os\\_amores\\_dif%C3%ADceis\\_](https://www.academia.edu/11398222/Letramento_liter%C3%A1rio_e_livro_did%C3%A1tico_de_l%C3%ADngua_portuguesa_Os_amores_dif%C3%ADceis_). Acesso em 10 de jun. de 2016.

SANFELICI, A. de M.; SILVA, F. L. da. Os adolescentes e a leitura literária por opção. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 57, p. 191-204, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602015000300191&script=sci\\_Abs tract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602015000300191&script=sci_Abs tract&lng=pt). Acesso em 10 de jun. de 2016.

SILVA, G.T. **Interação entre leitura e escrita**: o impacto dos hábitos de leitura e da mediação em leitura na escrita dos alunos do ensino médio. Dissertação (Mestrado em Linguística) *Repositório* Institucional da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS, 2015. Disponível em: [repositorio.pucrs.br](http://repositorio.pucrs.br). Acesso em: 20 de agosto de 2016.

SINDIMOC- Sindicato dos motoristas e cobradores de ônibus de Curitiba e Região Metropolitana. **Audiência Pública vai discutir tarifa zero no transporte público**. Disponível em: [http://www.sindimoc.org.br/?area=ver\\_clipping&id=204](http://www.sindimoc.org.br/?area=ver_clipping&id=204). Acesso em 20 de abr. de 2015.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Letramento**. Um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TREVISAN, Dalton. **Em busca de Curitiba Perdida**. 5 ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

\_\_\_\_\_. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 2004.

\_\_\_\_\_. O papel da literatura na escola. **USP- Via Atlântica**, n. 14, p. 11-22, dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/5448>. Acesso em 10 de jun. de 2015.

## REFERÊNCIAS DISCOGRÁFICAS

**Cálice**. Chico Buarque. Composição: Chico Buarque. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ftpomCIQa0w>. Acesso em 15 de mar. De 2015.

**Geração Coca-Cola**. Legião Urbana. Composição: Renato Russo e banda. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7tXCo-fl59M>. Acesso em 15 de mar. De 2015.

## ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO- 2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE EDUCAÇÃO  
Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino



## MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

**Questionário Socioeconômico- 2015**

**Pesquisa: Letramento literário no Ensino Médio**

**Pesquisadora: Vilma dos Anjos custódio**

**Série:** \_\_\_\_\_

**Idade:** \_\_\_\_\_

1-Quantas pessoas moram com você? (Incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos).

- (A) Moro sozinho
- (B) Uma a três
- (C) Mais de quatro

2- A casa onde você mora é?

- (A) Própria
- (B) Alugada
- (C) Cedida

3- Sua casa está localizada em?

- (A) Zona rural.
- (B) Zona urbana

4. Qual é o nível de escolaridade do seu pai?



- (A) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental
- (B) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental
- (C) Ensino Médio
- (D) Ensino Superior
- (E) Especialização
- (F) Não estudou
- (G) Não sei

5. Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?

- (A) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental
- (B) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental
- (C) Ensino Médio
- (D) Ensino Superior
- (E) Não estudou
- (F) Não sei

6. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal?

- (A) Até 1 salário mínimo
- (B) De 1 a 3 salários mínimos
- (C) De 3 a 6 salários mínimos
- (D) De 6 a 9 salários mínimos
- (E) Acima de 10 salários mínimos

7. Qual a sua renda mensal, aproximadamente?

- (A) Até 1 salário mínimo
- (B) De 1 a 3 salários mínimos
- (C) De 3 a 6 salários mínimos
- (d) Nenhuma renda.

8. Você sempre estudou em escola pública?

- (A) Sim

(B) Não

9. Quanto a sua vida escolar, pretende:

( ) Concluir o ensino médio

( ) Concluir um ensino superior

( ) Conseguir um emprego

( ) Outro\_\_\_\_\_

10. Que carreira profissional pretende seguir? Por quê?

---

---

---

## ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE EDUCAÇÃO  
Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

**Pesquisa: Letramento literário no Ensino Médio**

**Pesquisadora: Vilma dos Anjos custódio**

**Série:** \_\_\_\_\_

**Idade:** \_\_\_\_\_

1. Como aproveita seu tempo livre?

( ) Passeia.

( ) Navega na Internet

( ) Lê

( ) Pratica esporte

( ) Outros: \_\_\_\_\_

2. Indique o grau de importância da leitura para você

( ) Importantíssimo

( ) Necessário

( ) Não tem importância

( ) Não sei

3. Você gosta de ler?

( ) Sim

( ) Não

Por quê? \_\_\_\_\_

4. O que você costuma ler?

- Livros
- Revistas
- Jornais
- Gibi
- Almanaque ( Júlia, Bianca, Sabrina)

5. Quando você lê?

- Todos os dias
- Uma vez por semana
- Uma vez por mês
- Raramente

6. Que tipo de livro você gosta de ler?

- Romance
- Espionagem
- Contos
- Poesia
- Nenhum

7. Você costuma frequentar a biblioteca da sua escola para ler?

---

8. Você já leu algum livro na íntegra?

- Sim  Não

9. Quando? Quantos? O que achou? \_\_\_\_\_

---

10. Neste ano viveu alguma experiência de leitura que despertou seu potencial de leitor?

---

11. Gostava de ouvir histórias quando era criança?

Sim  Não  Às vezes

12. As ouvia em casa ou na escola?

---

13. E as pessoas com quem você mora, são leitores?

Sim  Não

14. Você gosta de ler livros impressos ou digitais?

---

15. Você acredita que os conhecimentos adquiridos com as leituras indicadas pela escola poderão ajudar no seu cotidiano?

MUITÍSSIMO

MUITO

POUCO

POUQUÍSSIMO

Não sei

16. Você estuda por

imposição dos pais

gosta

para adquirir conhecimentos

ter um bom emprego no futuro

porque não tem uma outra coisa para fazer

17. Você considera importante estudar?

sim

não

não sei

ANEXO 3 - QUESTIONÁRIO SOBRE A LEITURA DAS CRÔNICAS DE GELO E DE FOGO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE EDUCAÇÃO  
Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino



MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO SOBRE A LEITURA DAS CRÔNICAS DE GELO E DE FOGO

**Pesquisa: Letramento literário no Ensino Médio**

**Pesquisadora: Vilma dos Anjos custódio**

**Série:** \_\_\_\_\_

**Idade:** \_\_\_\_\_

1. Você já conhecia as obras?

(     ) sim           (     ) não

Se a resposta for positiva, relate de onde as conheciam.

\_\_\_\_\_

2. Chegou ler as obras?

(     ) sim           (     ) não

Justifique sua resposta.

\_\_\_\_\_

3. Se você fez a leitura da obra relate sua experiência.

---

---

---

---

---

4. Aponte os problemas que podem ter prejudicado a leitora das obras.

---

---

---

---

ANEXO 4 - EXPERIÊNCIA DE LEITURA LITERÁRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE EDUCAÇÃO  
**Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino**  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO



EXPERIÊNCIA DE LEITURA LITERÁRIA

Relate um pouco sobre sua experiência de leitura na escola no ano de 2015.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---