

Letramento Literário: Desafios e inovações em um contexto escolar rural ¹

ELIZA ALVES LANDIN ²

SOLANGE DA SILVA CORSI ³

RESUMO

Este estudo tem como objetivo central tecer reflexões acerca das práticas do letramento literário em um contexto escolar rural, enfatizando a importância da leitura literária para a formação de alunos e leitores mais autônomos. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, fundamentada nos estudos de Geraldi (1997), Antunes (2003), Manguel (2004), Perissé (2006), Cadermatori (2012), Soares (2012), Terra (2014/2015), Cosson (2016/2020), entre outros, e também em documentos que norteiam a Educação Básica, tais como: *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), *Base Comum Curricular Nacional* (BNCC, 2017) e o *Documento Curricular para Goiás* (DC GO, 2018). Os resultados apontados mostram a importância de se formar um leitor discente autônomo, que deve ser instigado e direcionado a realizar leituras literárias desde os primeiros anos escolares, principalmente aqueles pertencentes a um contexto escolar rural.

PALAVRAS-CHAVE: Aluno Autônomo. Contexto escolar rural. Formação de leitor. Letramento literário.

ABSTRACT

The main objective of this study is to reflect on the practices of literary literacy in a rural school context, emphasizing the importance of literary reading for the formation of more autonomous students and readers. This is a bibliographic research, based on the studies of Geraldi (1997), Antunes (2003), Manguel (2004), Perissé (2006), Cadermatori (2012), Soares (2012), Terra (2014/2015), Cosson (2016/2020), among others, and also in documents that guide Basic Education, such as: National Curriculum Parameters (1998), National Common Curricular Base (BNCC, 2017) and the Curricular Document for Goiás (DC GO, 2018). The results indicated show the importance of forming an autonomous student reader, who should be instigated and directed to carry out literary readings from the first school years, especially those belonging to a rural school context.

KEYWORDS: Autonomous Student. Rural school context. Reader training. Literary literacy.

¹Pesquisa apresentada como requisito parcial para o Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Formação de Professores e Práticas Escolares do Instituto Federal Goiano – Campus de Ceres, 2021, orientado pela Professora Doutora Solange da Silva Corsi.

²Aluna do curso de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Escolares, do Instituto Federal Goiano - Campus Ceres.

³Professora Orientadora Doutora do Instituto Federal Goiano - Campus Ceres.

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES
TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input checked="" type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional | - Tipo: |

Nome Completo do Autor: ELIZA ALVES LANDIN

Matrícula: 2019 2033 023 600 49

Título do Trabalho: Letramento Literário: Desafios e inovações em um contexto escolar rural

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 05/03/2021

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

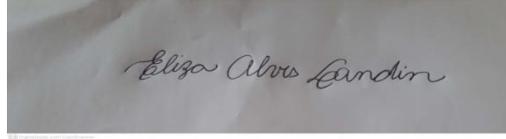
O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

CERES, 15/03/2021.

Local

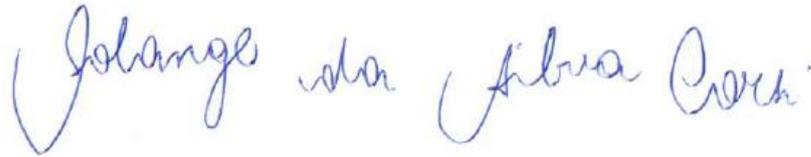
Data



Eliza Alves Landim

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:



Jolange da Silva Costa

Assinatura do(a) orientador(a)

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

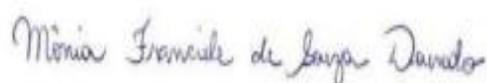
Às catorze horas do dia cinco do mês de março do ano de dois mil e vinte um, realizou-se a defesa de Trabalho de Conclusão de Curso da estudante Eliza Alves Landin, cujo título é "Letramento Literário: Desafios e inovações em um contexto escolar Rural". A banca examinadora considerou o trabalho APROVADO, com média 9,4, estando a estudante apta para fins de conclusão do Trabalho de Curso. Após atender às considerações da banca e respeitando o prazo disposto em calendário do Programa de Pós graduação em Formação de Professores e Práticas Educativas, do Campus Ceres, a estudante deverá fazer a submissão da versão corrigida em formato digital (PDF) no Repositório Institucional do IF Goiano – RIIF, acompanhado do Termo Ciência e Autorização Eletrônico (TCAE), devidamente assinado pelo autor e orientador. Os integrantes da banca examinadora assinam a presente.



Assinatura Presidente da Banca



Assinatura Membro 1 Banca Examinadora



Assinatura Membro 2 Banca Examinadora

1. Considerações iniciais

“Não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo” (COLOMER, 2007, p. 35)

Minha primeira experiência com leitura foi em casa. Meu pai deixava pelos móveis seus inúmeros livros, dos mais variados gêneros. Ele lia todas as noites uma história para mim, quando chegava do trabalho. A minha curiosidade para saber a respeito do que continha naquelas páginas era gigantesca e num dia de chuva resolvi folhear um destes exemplares que estava sobre a cama dele. Lá dentro eu encontrei de tudo: Explicações para minhas dúvidas de adolescentes, esperanças de sonhos que eu projetava para mim, liberdade para ser quem eu queria ser e asas para as minhas imaginações. Nunca mais me senti sozinha e nem me vi sem um livro nas mãos.

Na escola, eu fazia das professoras de Língua Portuguesa meu exemplo. Eu queria ser como elas, falar como elas, ter a mesma postura, vestir-me como elas e ensinar como elas faziam. E foi assim que fiz. Nunca tive dúvidas ao escolher o curso superior. Ingressei-me no curso de Letras movida pela literatura e, mais tarde, pela ciência da Linguística. Tornei-me, então, docente. Hoje, atuo na disciplina de Língua Portuguesa e discuto constantemente com meus discentes a respeito de textos literários, o que me dá a oportunidade de procurar formar leitores autônomos e tornar o meu trabalho verdadeiramente significativo.

A escola em que atuo se localiza no meio rural, há 40 quilômetros de distância da cidade de Jaraguá, ao norte do Estado de Goiás. No período matutino, atendemos cerca de 30 alunos do Ensino Fundamental II, hoje denominado pela *Base Comum Curricular* (2017), de “Anos Finais”, sendo seis alunos no sexto ano, sete no sétimo ano, oito no oitavo e nove no nono ano. Já no período vespertino, atendemos trinta alunos do Ensino Fundamental I, que recebe a nova nomenclatura de “Anos Iniciais”. Há um total de dezoito servidores, sendo nove docentes, todos com formação superior e pós-graduação na área em que trabalham.

Por ser a única professora de Língua Portuguesa dos Anos Finais da escola, deparo-me com dificuldades em desenvolver o meu trabalho, principalmente no que se refere à realização de projetos pedagógicos, pois não conto com outros profissionais para compartilhar ideias e planejamentos, apenas recorro ao apoio da coordenação e da secretária. Além disso, a escola não conta com dinamizadora da biblioteca, sendo eu mesma a responsável por buscar livros neste local, para os alunos ou até mesmo organizar o próprio ambiente para uso dos discentes, quando a secretária ou o coordenador não dispõem de tempo para isso. Também direciono e colaboro com a realização de projetos de leitura dos Anos Iniciais.

Em 2018, sob a orientação da professora doutora em Linguística Maria de Lurdes Nazário, desenvolvi um estudo com meus discentes do meio rural. A pesquisa verificou que “as aulas dialogadas e contextualizadas em que pensamos a respeito dos elementos linguísticos como meio de auxiliar a capacidade leitora, proporciona uma aprendizagem mais significativa” (LANDIN; NAZÁRIO, 2021). O resultado da pesquisa impulsionou-me a dar continuidade a investigar mais a respeito da leitura e do processo de letramento literário.

A presente pesquisa, então, tem como objetivo central tecer reflexões acerca das práticas do letramento literário neste mesmo contexto escolar rural, enfatizando a importância da leitura literária para a formação de alunos mais autônomos. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que para Gil (2002) é desenvolvida com base em material já elaborado, constituindo-se de material científico que permite um contato direto com o assunto abordado, tendo a preocupação de verificar a veracidade, coerências e incoerências que as obras podem apresentar. Aduz também cunho documental, que para o mesmo autor, é um tipo de pesquisa muito parecida com a bibliográfica, contudo a diferença está na natureza das fontes, pois a pesquisa documental se vale de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa e que podem receber outras interpretações.

Assim, esta pesquisa é pautada em documentos que norteiam a educação como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN, 1998), *Base Comum Curricular* (BNCC, 2017), *Documento Curricular para Goiás* (DC GO, 2018), bem como estudiosos do assunto aqui tratado, tais como Geraldi (1997), Antunes (2003), Manguel (2004), Perissé (2006), Cadermatori (2012), Soares (2012), Terra (2014/2015), Cosson (2016/2020) e outros.

No referencial teórico buscamos conceituar o que é leitura, salientando a sua importância, quanto à realização de maneira autônoma. Explanamos a respeito do leitor competente e abordamos a temática referente ao texto e seu caráter dialógico. Procuramos aludir também sobre literatura e letramento literário, com o intuito de ressaltar que a leitura se apresenta nas mais variadas situações vividas cotidianamente pelo indivíduo. Assim, focar-se-á, nesta pesquisa, na formação literária de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Conforme defende Corsi (2017), a prática de leitura literária se mostra cada vez mais urgente e necessária nos meios escolares. Por isso, este é um assunto que não se extenua e todo referencial teórico que diz respeito a essa temática tão relevante nos leva a crer que o leitor, para se tornar autônomo, deve ser incentivado e direcionado, desde os primeiros anos escolares, com o auxílio dos professores e demais mediadores de leitura. Desta forma,

possivelmente, lerão sem maiores empecilhos, textos literários que lhes cheguem às mãos, futuramente.

Contudo, para que isto se torne realidade, é preciso que a escola se modifique, posicione-se de maneira mais assertiva no que se refere a oferecer aos jovens discentes leituras bem conduzidas, tanto de textos clássicos, como de textos literários modernos, com temáticas contemporâneas e mais próximas da realidade dos discentes. Mas, antes de adentrar em tais reflexões, cabe conhecer alguns conceitos no âmbito da leitura e do leitor competente.

2. A importância da leitura e do leitor competente

Quando o grande e atemporal pedagogo brasileiro Paulo Freire (1989, p. 9) escreveu que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ele teve a intenção de demonstrar a importância de provocar mudanças no pensamento e na formação do indivíduo, para torná-lo um cidadão mais participativo e conhecedor do mundo que o cerca, de modo a tomar a leitura como ferramenta facilitadora na busca por tais objetivos.

Tal princípio, felizmente, é amplamente defendido por inúmeros estudiosos e se faz presente também em diversos documentos oficiais que regem a educação no Brasil, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), de 1998, até hoje considerado bastante inovador e uma grande referência para os documentos que surgiram posteriormente. É o caso da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), de 2017, a qual compreende a leitura como práticas de interação ativa entre leitor, ouvinte e espectador, com textos de fruição estética ou de literatura, com o objetivo de realizar procedimentos de conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais e relevantes, sustentando a reivindicação de algo no contexto dentro da vida prática de cada indivíduo.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) compreendem que a leitura do mundo e da sociedade em que o indivíduo está inserido não se associa apenas às letras e palavras, ou apenas às palavras e frases, mas também refere-se à leitura de modo cultural, que leve o leitor a entender e a interpretar a realidade e a si mesmo. Diante disso, a leitura se torna parte imprescindível para o saber, fundamentando interpretações e possibilitando a compreensão do sujeito para si próprio e para o mundo.

Assim, o referido documento reconhece a leitura como um processo que leva o leitor a realizar um trabalho efetivo de compreensão e interpretação de textos, conforme seus objetivos e os seus conhecimentos sobre o assunto, denominando como leitura autônoma aquela que envolve a oportunidade do discente poder ler textos com os quais já tenha

desenvolvido certa proficiência, a fim de vivenciar situações de leitura com crescente independência e aumentar a confiança que tem em si mesmo como leitor, visto que as informações de saber prévio e conhecimento de mundo são ativadas no momento da leitura, construindo, assim, da melhor forma, o sentido do texto.

Em relevância com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), Cosson (2016) afirma que, ao ler, o indivíduo abre espaço para o seu mundo e para o mundo do outro e somente desta forma é que o sentido do texto pode se efetivar. Há, então, uma credulidade e um compartilhamento de mundo de que há ainda algo a ser dito, visto que o ato da leitura em si, não se dá de maneira solitária, mas acontece em um processo de troca solidária e mútua.

Manguel (2004) destaca que a leitura associa-se a outras funções que se dizem essenciais ao corpo humano. Ela serve como um veículo metafórico, em que as ideias são vistas como ingredientes a serem misturados homogeneamente, para se obter efetivamente um resultado final. Assim, torna-se aos poucos, uma força irresistível e essencial à vida e o leitor se vê diante da possibilidade de refletir a respeito do mundo em que existe.

Para Colomer e Camps (2002), a compreensão da leitura é o aspecto central de um texto, e naturalmente, isso se torna indispensável para o ensino de tal habilidade, que continuamente, leva o leitor a inferir e raciocinar. Capacita-se, deste modo, uma grande quantidade de significados que não aparecem diretamente no texto. São as informações implícitas, pressupostas e compartilhadas de emissor para o receptor. Por meio da compreensão do que lê, o leitor pode manifestar e negociar sentidos, valores e ideologias, a fim de optar por leituras que atendam aos seus objetivos, interesses e projetos pessoais. Diante disso, a leitura se torna mais prazerosa e o ensino da leitura passa a ser mais consciente.

Entretanto, as autoras ressaltam que a escola ainda costuma se contradizer quando alguns docentes concentram o ensino da leitura num processo de atividades vagas, que supostamente levarão os discentes a não entenderem o que diz o texto. Tal processo de atividades, geralmente, é paradoxo e contempla o reforço do ensino da gramática, de modo descontextualizado e fragmentário, deixando a interpretação de texto, muitas vezes, em segundo plano. Para isso, é preciso ressaltar a necessidade de levar aos discentes atividades que não permaneçam exclusivamente em um nível, mas elevá-las a outros níveis de ensino, que evidenciem mais a criticidade dos estudantes.

Ambas estudiosas salientam, então, que o papel central que corrobora com a leitura não é apenas ler, mas realizar essa atividade pelo claro interesse de saber o que diz o texto, diante de algum propósito bem definido, sendo este o foco que os professores devem manter para ensinar os alunos a respeito das múltiplas situações que a vida escolar oferece, visto que

não é possível compreender um texto de forma isolada, fora de um contexto social e histórico, pois todo texto é constituído de situações específicas sociais, que envolvem a linguagem.

Contudo, como aponta Antunes (2003), a leitura, por vezes, ainda é vista pelas instituições escolares e até mesmo pelos pais, como habilidades mecânicas, centradas na decodificação da escrita, sem a intenção de dirigir a aquisição da habilidade para a interação verbal, não havendo, nestes casos, circunstâncias de leitura, uma vez que os discentes leitores não se apropriaram do próprio processo da leitura, não havendo nenhum tipo de interação entre autor e leitor para se construir o sentido do texto e nem para atribuir valor e significado ao que leu. Isto ocorre como uma forma de esvaziar o leitor do próprio texto, e este, por sua vez, não consegue interpretar aspectos ideológicos, concepções sutis, que muitas vezes, estão embutidas nas entrelinhas, deixando de compreender que nenhuma leitura e nenhum texto é neutro, pois traz nas suas linhas uma visão de mundo daquele que o escreveu.

Mas, como bem afirma Zilberman (2009, p. 33), a escola pode desencadear um processo de democratização do saber e um maior acesso aos bens culturais, relacionando-se a tudo isto, principalmente à leitura, o que sugere que a habilidade de ler é, simultaneamente, o primeiro passo para a liberdade e a assimilação de valores, e “pode ser qualificada como mediadora entre o ser humano e o seu presente”. Por meio da leitura é possível diluir determinadas fraturas relacionadas ao pré-estabelecimento de poder, no sentido de limitação da comunicação e da segregação da vida social daqueles considerados menos favorecidos, em diversos âmbitos.

O ensino da leitura deve ter, então, como objetivo a construção de uma sociedade mais igualitária, livre, justa e solidária, com maior garantia de desenvolvimento nacional e que busque a erradicação da pobreza e marginalização, com o intuito de reduzir o quanto for possível, as desigualdades sociais, fazendo disso um fato concreto e não uma utopia.

Contudo, para que tal processo de construção aconteça, é preciso ter em mente que o leitor exerce uma função determinante no processo de leitura, que vai bem além do simples processo de decodificação. Conforme aponta Perissé (2006) há uma falsa crença de que o papel do leitor consiste somente em explorar informações por meio do domínio das palavras, que neste caso, são veículos de conhecimento. Interpretando-se os fatos por este prisma equivocado, leva-se a crer que o leitor não se põe a pensar, mas somente recebe informações já prontas e que não consegue construir o sentido do texto, acomodando-se somente com a informação que está recebendo.

Manguel (2004) salienta que o leitor é afetado pela leitura que realiza em cada livro e pelo que imagina que tenha sido interpretado anteriormente por outros leitores, ou seja, ao ter

em mãos um texto, ele não se confina a uma única elaboração de sentido, mas é livre para realizar tal imaginação, uma vez que qualquer texto escrito é legível e quando o autor o escreve também se torna seu leitor. Este, por sua vez, gera significado à medida que lê, construindo relações entre seus conhecimentos e suas experiências, não como um processo automático de captura de texto, mas como meio de reconstrução de significado pessoal, pois é necessário ligar conteúdos que se referem às experiências e a motivação do leitor. O contrário disso, geraria a diminuição na capacidade de processamento de informação no ato da leitura.

Desse modo, como afirma Cosson (2016), o leitor não nasce feito e o ato de aprender a ler não o leva, necessariamente, a maturidade leitora. O indivíduo cresce como leitor, quando encontra-se desafiado por leituras progressivas. Assim, o docente deve partir não apenas dos conhecimentos prévios dos discentes, mas também daqueles saberes que eles não conhecem, a fim de proporcionar um crescimento gradativo ao leitor e ampliar sua capacidade leitora para chegar naquilo que se denomina de **leitor competente**, aquele que utiliza seus conhecimentos para construir um repertório de textos, que lhe servirá de parâmetros para as próximas leituras, não se restringindo a um único tipo de texto, pois isto empobreceria seu repertório e limitaria sua competência de leitor.

Trata-se, pois, de um “leitor experiente”, que, segundo Kleiman (2013, p. 13) tem em sua atividade uma consciência reflexiva e intencional, uma vez que lê porque possui um determinado objetivo e compreende o que lê recorrendo a diversos procedimentos para tornar o texto cada vez mais inteligível, sendo capaz de realizar construções de quadros bem complexos, envolvendo personagens, eventos, ações, intenções, com a finalidade de compreender o texto de maneira mais consciente possível.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), por sua vez, também consideram o leitor competente capaz de ler nas entrelinhas e identificar, a partir do que leu, elementos implícitos, estabelecendo, desta forma, relações entre seus conhecimentos e sendo capaz de selecionar textos conforme seu interesse e sua necessidade, lendo de maneira autônoma, escolhendo procedimentos de leitura e elaborando um conjunto de expectativa.

Inicialmente, uma das dificuldades encontradas pelos meus discentes foi compreender o que liam, pois estavam habituados a lerem somente para decodificação, para buscarem respostas prontas dentro do próprio texto ou até mesmo para o ensino descontextualizado da gramática normativa. Quando propus a eles que lessem, comentassem e opinassem acerca do assunto proposto, os alunos não se sentiram seguros para isso, pois não tinham certeza que haviam entendido o que leram e nem mesmo tinham muita percepção de buscar compreensão nas entrelinhas do texto. Após se adaptarem com as aulas dialogadas, cuja minha intenção

sempre foi promover a formação de leitores mais competentes, com discussões sobre o que liam nos textos, os alunos passaram a ser mais participativos, conseguiram expressar suas opiniões, fazerem comparações entre o que leram e a sua própria realidade.

Em suma, o leitor competente não possui apenas expectativa sobre o que vai ler, mas deve, acima de tudo, ter seus próprios motivos para realizar a leitura de um texto, o que não se trata de um ato puramente mecânico, que se separa da compreensão como um processo de decodificação, mas que relaciona a entrada do indivíduo no mundo da escrita e da leitura, a fim de possibilitar a abertura de novas descobertas. Assim, a leitura deve preparar o leitor para as mais diversas situações, de tal modo que este esteja apto a solucionar qualquer tipo de imprevisto durante o ato de ler. Por isso, o dialogismo é tão importante no momento da leitura. Esse é o assunto do próximo tópico a ser discutido.

3. O dialogismo no ato da leitura

Bakhtin, na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2006) destaca que quando a leitura é vista como diálogo, estabelece-se uma relação entre leitor e autor e entre texto e contexto, construindo um círculo de leitura, com interação necessária entre estes quatro elementos. Geraldi (2011, p. 72) concorda com esse princípio dialógico, quando menciona que “a leitura é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Um encontro com o autor ausente, que se dá pela sua palavra escrita”. Assim, o processo dialógico ocorre na mensagem enviada e recebida (de forma oral ou escrita), por meio do texto, entre autor e leitor, ainda que a ideia não seja compreendida exatamente como foi transmitida, uma vez que seja possível detê-la por se encontrar dentro de um determinado contexto. Diante disso, Bakhtin (2000, p. 20), infere que:

O sujeito ao falar ou escrever, deixa em seu texto marcas profundas de sua sociedade, de suas próprias experiências e de seu contexto social, tornando-se o único responsável pelas suas relações sociais e históricas com outros sujeitos, que também são responsáveis pelo que dizem.

Conforme afirma Antunes (2010, p. 16), “No momento em que alguém abre a boca para falar, começa um texto”, o que leva a compreender que tanto o sujeito como o texto, apresentam-se constantemente indissociáveis e circulam socialmente. Assim, por ser a expressão de uma determinada comunicação, o texto se caracteriza como uma atividade

funcional, em que recorre com fins específicos, mediante características também específicas do sujeito, que o produz e o reproduz, de acordo com os seus conhecimentos prévios.

O autor, então, constata que para se compreender o que é texto, usa-se o termo **textualidade**, que se refere à característica estrutural de atividades sociais e comunicativas, ou seja, diz respeito a qualquer situação de comunicação verbal, concretamente realizada dentro de um gênero de texto qualquer. Entretanto Terra (2015) distingue que o sentido do texto não está exatamente no texto, mas é construído pelo leitor a partir de um processo interacional de um contexto, que permite processá-lo de maneira coerente, percebendo o que está dentro do texto e, ao mesmo tempo, o que se encontra na comunidade que os leitores consideram próprio da leitura, pois, segundo este estudioso, o texto é um entrelaçado de palavras, em que há lacunas intencionais deixadas pelo autor, que supõe que o leitor possui conhecimentos suficientes para desvendá-las, não se tratando exatamente de um processo, mas da reconstrução e reelaboração de novos sentidos feitos pelos leitores.

Tais conceitos coadunam também com o que é defendido nos documentos oficiais. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) consideram que os textos, com suas características e usos particulares, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício das mais variadas formas de pensamento e a colaboração mais efetiva de uma sociedade mais letrada, uma vez que o leitor, diante do texto, pode reconhecer-se, entregando-se à leitura ou rebelando-se contra a ideia apresentada, apropriando-se, desta forma, do seu direito à palavra, numa relação temporal e intersubjetiva.

Já a *Base Nacional Comum Curricular* (2017) defende que o texto é o meio central para o trabalho com as perspectivas discursivas, de maneira a sempre relacionar textos e contextos à produção e o desenvolvimento de habilidades no uso significativo da leitura. Neste mesmo viés segue o *Documento Curricular para Goiás* (DC GO), de 2018, que tem como objetivo garantir a implementação da BNCC em todo território goiano, e reconhece o texto como um lugar de manifestação e negociação de sentido, valores e ideologias, devendo ser escolhido pelos discentes para leituras que atendam objetivos, interesses e projetos pessoais.

Mas é preciso que todas essas concepções sejam aplicadas de maneira efetiva dentro da sala de aula, pois, como denunciado por Kleiman (2013, p. 25), o “texto como pretexto para o ensino da gramática” ainda impera em muitos contextos escolares. Além disso, é muito comum alguns livros didáticos considerarem o ensino somente das estruturas do texto, ignorando o seu sentido e o contexto em que estes encontram inseridos. Isso influencia na prática de diversos professores, que sem saber como fazer diferente, por vezes, utilizam textos

somente para ensinar funções e análises gramaticais. Assim, a compreensão e a construção do sentido do texto a ser alcançado pela sua leitura crítica nem sempre são vistos como conteúdo de relevância para ser estudado, fazendo com que o docente enfoque somente, a partir do texto, na gramática normativa.

Nas aulas de Língua Portuguesa, procuro orientar que os discentes leiam os textos literários de maneira coletiva. São feitas, então, rodas de leitura, para logo após realizar discussões sobre o que eles leram. Os alunos já estão mais adaptados às aulas dialogadas, uma vez que projetos de leitura voltados para o letramento literário já têm sido feitos desde 2017. Com isso, eles já se sentem à vontade para emitir suas opiniões sobre o que leram e também a procurarem informações nas entrelinhas, pois trabalhamos de forma recorrente a interpretação e a compreensão do texto literário, tanto de forma oral, como de forma escrita, contemplando sempre a construção do sentido do texto.

Algo que muito me chama a atenção é a capacidade dos meus alunos, do nono ano, fazerem comparações com o texto lido e com a realidade que vivem. Exemplo que cito é a crônica de Luís Fernando Veríssimo (1996), *Inimigos*, a qual trabalhei com as turmas de 2018 e 2019. O texto retrata o desgaste do relacionamento temporal entre um casal. Os estudantes, então, levantaram alguns questionamentos e teceram comparações da vivência do casal do texto com o próprio cotidiano dos pais, afirmando ser comum estes utilizarem palavras, muitas vezes pejorativas, para se referirem às esposas. Após as aulas dialogadas, os discentes concluíram que determinadas palavras, mesmo que não parecessem, poderiam ser ofensivas e até virem acompanhadas da intenção de diminuir outras pessoas e que não gostariam de manter relacionamentos futuros desta forma. Assim, percebe-se a importância da discussão, em sala de aula, de textos literários que causem estes tipos de reflexões nos jovens.

Como já dito aqui, utilizamos alguns poucos livros que dispomos da nossa biblioteca. Fazemos leitura, discutimos, levantamos hipóteses, recriamos finais. Os alunos sempre se expressam a respeito do que gostaram ou não no texto. Não temos um livro didático que nos ampare para o trabalho com o texto literário, apenas com o estudo do gênero textual. Desta forma, procuro levar para os meus discentes textos com assuntos que se aproximem da realidade que eles vivem, bem como novos contextos, novos mundos e conhecimentos. Isso faz com que se sintam acolhidos na leitura, sintam-se parte dela e, ao mesmo tempo, tenham entusiasmo para buscar novos aprendizados e vivenciarem novas histórias.

É esse cenário que precisa se fazer muito recorrente nos meios escolares brasileiros, abrindo-se espaço para a discussão do texto, de maneira crítica e efetiva, pois por meio dele ocorrem interações importantes entre autor e leitor, realizando-se, de forma dialógica, a trama

da leitura, com o intuito de construir sentido naquilo que se deseja pronunciar, utilizando informações para facilitar o cotidiano do leitor, traçando-se novas histórias e diferentes perspectivas. Nesse sentido, ressalta-se a importância do papel da leitura literária para a formação deste jovem leitor.

4. O valor do texto literário no ambiente escolar

Candido (1972) salienta que, a literatura está constantemente ligada a algum fenômeno natural: sentimentos, desejo de se explicar algo, costumes, problemas humanos. E são nessas ligações que se estruturam as próprias funções da literatura, uma vez que a obra literária possui determinada elaboração na personalidade do mundo e na sua autonomia. Assim, a literatura pode ser percebida como uma manifestação universal humana, que está sempre presente no cotidiano do homem, seja de maneira ficcional ou real, uma vez que desenvolve “em nós a quota da humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, sociedade e o nosso semelhante” (CANDIDO, 1995, p. 180).

A partir disto, é possível concernir que a literatura favorece a autonomia, com estrutura e significado, expressões de emoção, tanto individuais como coletivas. Constrói conhecimento de mundo, relacionado ao contexto em que se insere o indivíduo. Socialmente, se afirma como instrumento de instrução de educação, entrando nos currículos, propondo-se como meio intelectual e efetivo. Como enfatiza Candido (1995), confirma ou nega, propõe ou denuncia, apoiando-se ou combatendo problemas que são vivenciados pelos indivíduos.

Cadermatori (2012), por sua vez, defende que a leitura literária proporciona um mundo paralelo, criado a partir da sua própria leitura e isso favorece ao indivíduo a oportunidade de possuir voz própria, ou seja, a subjetividade é exercida através dos espaços vazios deixados nas obras e que se torna o mundo do leitor, onde se busca construir sentidos e refúgios, posto que o ato de ler exige determinado isolamento e reflexão. A experiência da leitura é inacabada, assim como o indivíduo também é, sendo possível suas vivências inferirem de tal maneira a modificarem a sua experiência de leitura.

Assim, por meio da literatura, são exploradas as potencialidades da linguagem da palavra e da escrita, conforme defende Cosson (2016). Por ser atemporal, a leitura literária guarda em si o pretérito, o presente e o futuro, tornando-se capaz de passar por várias transformações discursivas, sendo possível que o ser humano encontre o senso de si mesmo e da comunidade a qual pertence, uma vez que reelabora e incorpora o conhecimento do outro, sem abandonar o seu próprio saber. Desta forma, a literatura “precisa ser alimentada pelos

sentimentos, pelo desejo de dizer e ouvir o que não foi dito ainda, de expandir a compreensão e o tamanho do mundo”, (COSSON, 2020, p. 25), visto que, essencialmente, ela é feita de palavras que traduzem a experiência do mundo, em limites temporais e espaciais, por permitir constantemente o exercício da liberdade humana.

Seguindo o mesmo viés, Machado (2011) defende que a literatura utiliza-se da linguagem como uma forma de conhecimento muito particular, que permite perceber aspectos sutis da realidade e ensina a ver o mundo e a compreendê-lo em sua forma existencial: “A literatura nos permite estar profundamente no lugar de outras pessoas” (MACHADO, 2011, p. 19). Colabora, então, com o enfrentamento de questões individuais a respeito de existência, proporcionando a aprendizagem por meio de experiências alheias e permitindo entender que cada indivíduo é único e que as diferenças devem ser respeitadas.

Paulino e Cosson (2009) constatam que ao ensinar leitura literária, a escola e o professor devem ter em mente a formação de um sujeito produtor e leitor de texto, com competência para interagir com a literatura, em várias instâncias, selecionando livros, articulando contextos, de acordo com seus interesses pessoais e sociais. Assim, nota-se que o objetivo primeiro da educação literária é o de contribuir com a formação do cidadão, de maneira indissociável à construção da sociabilidade, por meio de textos que representem distintas atividades humanas. Assim, o discente se sente mais preparado para o enfrentamento de diferentes realidades.

Felizmente, tais conceitos sobre o valor e a importância da leitura literária na escola se fazem presentes nos documentos oficiais. As *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, de 2006, inovaram bastante ao proporem aos docentes um trabalho mais efetivo com o texto literário em sala de aula, focando-se na formação do gosto literário e no despertar da fruição estética dos alunos, de tal modo que estes possam se apropriar do texto, mediante a construção do sentido do que leem. Assim, se tornam leitores críticos, autônomos e humanizados.

As *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica* (2013), por sua vez, defendem que a literatura representa uma força criativa da imaginação e da intenção estética. Não está limitada a critérios de observação fatural ou a padrões de modos de ver a realidade, mas ultrapassa a mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo e a imagem e o objeto.

Já a *Base Nacional Comum Curricular* (2017), destaca que a literatura promove o exercício da empatia e do diálogo, permitindo o contato direto com a diversidade de valores, de comportamento de crenças, de desejos e conflitos. Assim, pode-se intuir que o indivíduo torna-se mais apto a ser e estar no mundo, compreendendo a si mesmo e desenvolvendo uma atitude de respeito com o que é diferente. Enfatiza ainda que a prática da leitura literária deve

ter como objetivo o resgate da historicidade dos textos, o entrecruzamento de diálogos entre obras, leitores e autores, tempos históricos e os modos de apreensão da realidade, do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época e de sua forma de organização social e cultural, sendo capaz de tocar o leitor nas suas emoções e valores.

Em conformidade a tais princípios, o *Documento Curricular para Goiás* (DC GO, 2018), compreende que para a experiência com a literatura seja promissora e alcance seu potencial transformador e humanizador, é necessário promover a formação de um leitor que compreenda os sentidos do texto, aplicando-os em seu cotidiano. Ressalta também que a leitura literária proporciona experiências que contribuem com a ampliação dos letramentos, de modo a tornar possível a participação significativa e crítica dos discentes nas mais diversas práticas sociais, uma vez que os multiletramentos garantem a ampliação da interação com a diversidade cultural, propiciando a ressignificação do contexto em questão.

Como se vê, tal documento se mantém bem conectado às novas teorias que regem as práticas de leitura literária, o que é um bom indicador de mudança para o trabalho a ser exercido em sala de aula pelos professores. Segundo Cosson (2016), é importante que se formem leitores cuja competência ultrapasse a mera decodificação de textos, para que estes se apropriem, de maneira autônoma, das obras e do próprio ato de ler. Despertar o prazer pela leitura literária e estimular a curiosidade do aluno, com o intuito de colaborar com a formação de seu caráter, livrando-o de qualquer tipo de barbárie que possa aprisioná-lo, é essencial.

Enquanto professora de Língua Portuguesa, minha preocupação sempre foi preparar os jovens para além dos muros da escola, considerando as mais diversas situações que eles irão enfrentar durante a vida. Por isso, sempre tento aproximar a leitura literária da realidade enfrentada por eles, com o intuito de promover a preparação de um sujeito mais crítico e livre para fazer suas escolhas, capaz de distinguir o que é bom ou ruim para si mesmo, libertando-o da possibilidade de se tornar apenas mais um indivíduo receptor e executor de informações.

Rodas de leitura para discussão dos textos lidos são, então, promovidas em sala de aula, para que se estimule a empatia e sejam levantadas hipóteses a respeito das circunstâncias apresentadas nos textos literários propostos. Geralmente, esses são xerocados, e sempre opto por trabalhar com obras que apresentem um teor mais crítico, humanitário e realista, com questões reflexivas, para que os discentes se sintam o mais próximo e presente possível do conteúdo abordado. São feitas perguntas como: “*Se a história do texto fosse real, se acontecesse com você em casa, no trabalho ou em quaisquer tipo de relacionamento que você estivesse vivendo, como você se sentiria? Como você reagiria? Como poderia resolver tal situação*”. Trata-se de aulas que necessitam de dedicação e preparo. Requerem mais tempo do

docente e também leva mais tempo para que os alunos desenvolvam sua habilidade. Contudo, quando se adaptam a este tipo de aula, os resultados são muito nítidos e satisfatórios. Com o tempo, os próprios discentes conduzem a roda de leitura e eu me torno mera expectadora.

Assim, a leitura literária abre caminhos para que o discente utilize o texto como instrumento privilegiado da escrita da língua, auxiliando-o a desenvolver-se como melhor produtor textual diante do aumento de suas experiências textuais. Aprecia-se o ato de expressão do autor, manifestando o imaginário pessoal e realizando o encontro com as pessoas e consigo mesmo, visto que, quando se lê o mundo, procurando compreender o que se passa nele e o que acontece ao redor do indivíduo, já está se praticando a educação literária.

É preciso, então, proporcionar ao leitor novas experiências e compartilhar os mais diversos significados das mais possíveis leituras da realidade para que, desta forma, a leitura literária faça sentido na vida de cada leitor. Contudo, o mais importante, é apropriar-se da literatura como meio de desenvolvimento cultural do ser humano, tanto dentro como fora da escola, para que aconteça, assim, a apropriação do letramento literário, assunto a ser discutido no próximo tópico.

5. Letramento literário em um contexto escolar rural

Conforme defende Soares (2012), apesar de não haver ainda um consenso em torno do termo, pela decorrência da sua complexidade, compreende-se **letramento** como um fenômeno social, uma vez que aqueles que o adquirem, não o exercem apenas como um atributo pessoal, mas faz da leitura e da escrita habilidades que se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. A autora ainda destaca que, por ser um conjunto de habilidades necessárias para as práticas sociais, nas quais a leitura e a escrita estão envolvidas, o letramento não pode ser considerado como elemento neutro, socialmente exigido, mas sim como gerador de processos sociais amplos, como forma de reforçar ou questionar valores, tradições e poder.

Já Carvalho (2011), define o indivíduo letrado como aquele que se apropriou, de forma suficiente, da leitura e da escrita, para fazer uso destas com propriedade. Cumpre-se, assim, suas atribuições sociais e profissionais cotidianas, pois é feito o uso da leitura para atuar, de maneira crítica, no contexto em que se está inserido, participando de forma ativa, sendo capaz de opinar, acatar ou rejeitar o que lhe é apresentado.

Por isso, o letramento não pode ser entendido de maneira singular, conforme propõe Paulino e Cosson (2012, p. 63). Há tantas formas de letramentos quanto às práticas sociais que envolvem o uso da leitura e da escrita, tais como “letramento digital, letramento

financeiro, letramento midiático e outros”, sempre com o objetivo de levar o leitor a estar apto a ter a ideia mínima a respeito do tema global que está sendo tratado.

A respeito dessas várias formas de letramento, Rojo (2012) apresenta a proposta dos **multiletramentos**, que conforme a autora, caracterizam-se pelos contextos em que os novos meios de comunicação levaram a uma nova compreensão da linguagem em si mesma, apontando também uma multiplicidade de textos interativos, colaborativos, híbridos tanto em linguagens, mídias e culturas. Assim sendo, faz-se necessário desenvolver as práticas e capacidades para a compreensão destes diferentes textos.

Aqui neste estudo é enfatizado o letramento literário, o qual é considerado, por Paulino e Cosson (2009), como uma das práticas sociais da escrita e da leitura, que se refere diretamente à literatura, como um processo de apropriação, enquanto construção literária de sentido e que requer contato direto e ininterrupto com o texto literário. Cabe, primeiramente, à escola e ao professor disponibilizar, então, espaço, tempo e oportunidade para que este contato se dê de forma efetiva. Segundo os autores, tal processo é de permanente transformação, uma ação contínua, que não começa e nem termina na escola. É uma aprendizagem que acompanha o sujeito pela vida toda e que se renova a cada leitura, provocando no leitor um desligamento do mundo, para logo após ser possível recriá-lo. As salas de aula devem se configurar, portanto, conforme afirma Cosson (2016), como locais onde se contemplam o processo de letramento literário e não propor somente a leitura de obras ao acaso. A literatura deve ser compreendida, em seu funcionamento, de maneira crítica, pelo discente, ultrapassando o limite de simples consumo de textos literários.

Em consonância com tais princípios estão *As Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), que ressaltam a necessidade de sugestionar o discente ao letramento literário, a fim de empreender nele a experiência literária, que aqui é compreendida como o contato direto e efetivo com o texto. Isso torna possível a experimentação peculiar do texto literário e da sua linguagem incomum, que foge da linguagem científica, estimulando uma visão de mundo construída a partir de novos horizontes. Já a *Base Comum Curricular* (2017) documenta que é preciso contemplar o letramento em diferentes culturas e linguagens e em diferentes letramentos, para que desta forma haja uma premissa na diversidade cultural do aluno e sem ocorrer nenhum tipo de marginalização. O *Documento Curricular para Goiás* (DC GO, 2018, p. 101), por sua vez, intui que:

Um dos objetivos da área da Linguagem é oportunizar aos estudantes a participação em diversas práticas, ampliando sua capacidade expressiva, em manifestações artísticas, corporais e linguísticas e, também, seus

conhecimentos sobre linguagens, em continuidade às vivências adquiridas e, assim, mobilizá-las com competência e autonomia em suas práticas sociais.

Ao fazer referências ao uso da linguagem para oportunizar aos discentes a participação em práticas sociais, de maneira autônoma, o *Documento Curricular para Goiás* (DC GO 2018), está inserindo no cotidiano escolar dos discentes o hábito do letramento, que, como aqui já foi mencionado, está diretamente ligado às práticas sociais de leitura e escrita, exigindo condições libertadoras e transformadoras, pois a escola um dos espaços que pode favorecer condições para que isto aconteça.

Assim, vê-se a importância dos documentos norteadores da Educação Básica, ao abordarem o letramento literário, pois é extremamente importante que o leitor saiba dar sentido aquilo que lê, podendo aplicar tal conhecimento aprendido nos livros em seu cotidiano, a fim de fazer uso social dessas práticas de leitura e escrita. Mas fazer valer tais princípios, nem sempre resulta numa ação simples, principalmente nas escolas públicas do interior e de meio rural, em que a evasão acaba sendo ainda maior, em decorrência da triste realidade local, enfrentada por inúmeros alunos diariamente. Antunes (2003) afirma que diante das dificuldades de leitura/letramento, o discente se vê frustrado nos seus esforços nos estudos e quase sempre abandona a escola, por se sentir incapaz e deficiente. Ele se vê sem voz e crê que não consegue inferir ou posicionar-se criticamente diante dos fatos. Isso resulta num grande perigo, pois o indivíduo pode se tornar à margem da sociedade.

Na escola rural em que atuo todos esses entraves se fazem presentes. Os alunos se levantam diariamente às quatro horas da manhã para aguardarem o transporte escolar e se deslocar cerca de sessenta e cinco quilômetros para estudar. A única refeição matutina que consomem é o lanche servido pela escola, pois saem muito cedo de casa, sem tomar o café da manhã. Durante as aulas, principalmente as que se destinam à leitura, sentem sono e algumas vezes, desânimo, pois já chegam ao colégio cansados. É preciso, então, sempre propor leituras literárias mais atraentes, que gerem discussões críticas e despertem a atenção dos alunos, para que estes se sintam mais motivados.

A pandemia da Covid-19, que se iniciou em março do ano de 2020, no Brasil, trouxe ainda mais dificuldades aos discentes e docentes. O acesso à internet, no meio rural, é muito limitado e os alunos não conseguem participar assiduamente das aulas on-line, que acontecem de forma assíncrona. Para facilitar a interação, foram criados grupos, subdivididos por turma, por meio do aplicativo *WhatsApp*, sendo, portanto, este o canal de acesso para envio das atividades propostas e dos vídeos que gravamos, ou que buscamos já prontos da internet. Os estudantes realizam as tarefas e nos enviam pelo mesmo aplicativo, para correção. A cada

quinze dias, o transporte público leva à residência de cada aluno atividades impressas de cada disciplina, pois muitos nem sempre conseguem ter acesso às aulas ministradas à distância.

Mas o trabalho de letramento literário, que estava sendo bem desenvolvido no contexto presencial, já apresentando resultados satisfatórios, infelizmente, não é tão efetivo no âmbito remoto. Os discentes sentem falta do contato direto com o professor, ao lerem os textos literários, pois estes apresentam temas diversos que envolvem contextos reais, nem sempre fáceis de serem compreendidos pelos jovens. A mediação do professor se torna, pois, fundamental no trabalho com o texto literário, sendo afetada pelo contexto de ensino remoto.

Outro aspecto apresentado pela escola do meio rural que trabalho e requer atenção é o fato das famílias da região vislumbrarem como expectativa escolar somente o cumprimento dos anos finais do ensino fundamental. Um pensamento compreensível, de certo modo, pois antigamente, os alunos tinham pouca noção do papel da escola em suas vidas, acreditando que ser somente alfabetizado já era suficiente, o que também condicionava a evasão escolar. Felizmente, essa realidade vem mudando muito. Hoje, há transporte escolar para o meio urbano, o que permite a inserção de diversos jovens no ensino médio. Mas ainda é preciso ser feito um amplo trabalho de conscientização aos discentes e seus familiares acerca da importância do prosseguimento nos estudos.

Neste sentido, a leitura e discussão dos textos literários, em sala de aula, também pode colaborar muito, elevando a expectativa escolar e, conseqüentemente, diminuindo a evasão. Foi o que constatei no ambiente em que leciono. Por meio de tais atividades os alunos puderam perceber que compartilham das mesmas angústias, dificuldades e anseios de outros adolescentes e comunidades. Conheceram histórias de pessoas que conseguiram superar barreiras e voltaram a estudar. Muitos, inclusive, especializando-se e aplicando seus estudos no desenvolvimento das suas propriedades rurais, pois muitos discentes desejam residir no meio rural e dar continuidade ao trabalho iniciado pelos pais. Por meio da leitura de textos literários, meus alunos puderam, então, conhecer novas realidades e alcançar novos mundos. Assim, passaram a acreditar mais neles mesmos, sendo capazes de realizar o que almejam.

Um exemplo disso foi o trabalho que desenvolvi com os estudantes do nono ano, em 2019, quando levei para a sala de aula o conto “A Enxada”, do escritor goiano Bernardo Elis (1966). O texto literário narra o percurso de Sipriano, um trabalhador rural à procura de seu instrumento de trabalho, a enxada, que permanece inacessível durante todo o conto. A trama, então, propõe como reflexão que o trabalhador não é dono dos seus próprios meios de produção e muito menos das suas ferramentas do trabalho agrário.

As aulas referentes ao conto tinham por objetivo despertar nos alunos o interesse pela leitura literária e promover a empatia por situações reais e comuns para o contexto rural dos discentes, fazendo-os sentirem-se parte do texto. Assim, inspirada numa sequência didática de atividade proposta por Martins (2012), referente ao uso de hipercontos nas aulas de Língua Portuguesa, que envolvem a literatura digital, desenvolvi, com algumas adaptações, as sugestões propostas pela autora para privilegiar o letramento literário.

Após expor para os discentes a sequência didática elaborada, na sala destinada ao uso do *data show*, foi feita a leitura do conto citado por meio dessa ferramenta e pesquisamos, na internet, a biografia do autor. Depois, discutimos a respeito do texto, associando a regionalidade e realidade do autor com o cotidiano dos alunos. Nas aulas seguintes, eles reescreveram o conto, apresentando novas versões à trama, e gravaram a encenação do conto. Em seguida, toda a comunidade escolar foi reunida em uma sala e o vídeo dos alunos exposto e comentado por eles, que expressaram toda empatia que sentiram em relação à narrativa e o quanto foi prazerosa a execução de tal atividade. Eles se sentiram inseridos, não somente no texto que leram, mas num contexto e numa cultura em que outros também compartilharam das mesmas experiências e dificuldades, mostrando-se plenamente capazes de construir as suas próprias histórias.

Assim, seguindo o que é proposto nos documentos oficiais que norteiam a educação, pude ofertar um ensino mais libertador e autônomo aos alunos. Percebe-se, pois, a importância das práticas de letramento literário dentro das escolas, em especial, nas que estão situadas nas cidades do interior e em meios rurais, que carecem, muitas vezes, de um suporte pedagógico mais amplo e um maior acesso aos livros e textos literários. Por meio de tais atividades, os jovens, então, têm como se sentirem mais preparados para a imprevisibilidade nas situações mais diversas de leitura, e com isso, tornam-se indivíduos mais livres e capazes de atuar, de maneira mais efetiva, no contexto que se encontram, já fora do ambiente escolar.

6. Considerações finais

“A criatividade humana acontece na palavra, a partir do encontro entre a capacidade de ler o mundo e o próprio mundo que aguarda ser lido” (PERISSÉ, 2006, p. 14).

Por acreditar que a leitura literária é libertadora e por ser esse um direito que assiste a cada indivíduo, surgiu o interesse por esta pesquisa. Por meio deste estudo foi possível constatar que o texto literário contribui efetivamente na formação de discentes autônomos, que atuarão para além dos muros da escola, escolhendo as próprias leituras, mesmo sem ter

qualquer tipo de cobrança escolar. Eles são capazes de “ler” o mundo ao seu redor. Identificam informações, tanto explícitas quanto implícitas nos textos, sentindo-se seguros para opinar a respeito do que leram, fazendo associações e levantando hipóteses. Constroem sentidos, compreendem a intencionalidade textual e associam isso ao contexto em que estão inseridos, tornando a leitura significativa, e assim alçam novos horizontes. Conseqüentemente, tornaram-se indivíduos mais ativos, conscientes e críticos.

Contudo, vale lembrar que esta é uma ação pedagógica lenta, difícil, gradual e até solitária. É uma prática que requer esforço da parte do docente e mudanças advindas do posicionamento da escola em relação à leitura literária, pois nem sempre os demais profissionais estão dispostos a sair de sua zona de conforto para readaptarem suas aulas, preferindo mantê-las de forma tradicional.

Assim, pode-se concluir que o leitor deve sempre ser induzido a interpretar, compreender e refletir a respeito da posição que ocupa em todos os contextos do qual faz parte, tornando-se protagonista de suas escolhas e que para isso lança mão do conhecimento literário que dispõe e que pode ser adquirido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Maria Irandé. **Aula de Português – encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola, 2010.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michael Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

_____. Secretaria da Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006.

_____. (1998) **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antonio. A Literatura e a Formação do Homem. **Ciência e Cultura**, v. 24, p. 803-809. 24 set. 1972.

_____. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. 3ª ed.. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235- 263.

CADERMATORI, Ligia. **O professor e a literatura:** para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar:** um diálogo entre a Teoria e a Prática. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

CORSI, Solange da Silva. Formação Literária em uma Escola de Tempo Integral: Novos Modos de Relação entre o jovem e os livros? Goiânia, **Universidade Federal de Goiás**, Faculdade de Letras, 2017, 255 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos).

COSSON, Rildo. **Letramento Literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2020.

ÉLIS, Bernardo. **Veranico de Janeiro.** Rio de Janeiro: J. Olympio, 1966.

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

Geraldi, Joao Wanderley. **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2011.

GIL, Antoni Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GOIÁS. **Secretária de Estado de Educação.** Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás, 2018.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura:** teoria e prática. São Paulo: Pontes, 2013.

LANDIN, Eliza Alves. NAZÁRIO, Maria de Lurdes. O trabalho com a competência linguística nas aulas de leitura numa turma de 9º ano do ensino fundamental. In: **Revista Porto das Letras**, v. 7, n. 01, fevereiro de 2021. p. 358-382.

MACHADO, Ana Maria. **Silenciosa Algazarra:** Reflexões sobre livros e práticas de leitura. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MANGUEL, Machado. **Uma história da leitura.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário. Para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; Rosing, Tânia M. K. **Escola e Leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

PERISSÉ, Gabriel. **Literatura & educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROJO, Roxane Helena R; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda Soares. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário.** São Paulo: Contexto, 2015.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. **Novas comédias da vida privada**. Porto Alegre: L & M, 1996.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; Rosing. **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.