

A CONSTRUÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO EM SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE PRÁTICA DE LEITURA COM O PÁTIO DAS SOMBRAS E EPITÁFIO

BUILDING THE LITERARY READER IN THE CLASSROOM: A PROPOSAL FOR READING PRACTICE WITH *THE SHADOW PLAYGROUND AND EPITAPH*

LA CONSTRUCCIÓN DEL LECTOR LITERARIO EN EL AULA: UNA PROPUESTA DE PRÁCTICA LECTORA CON *EL PATIO DE SOMBRAS Y EPITAFIO*

José Carlos dos Santos¹
Deisi Luzia Zanatta²

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar uma proposta de prática de leitura utilizando a metodologia da sequência básica proposta por Rildo Cosson (2009) na obra *Letramento literário: teoria e prática* que pode ser aplicada em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental. Os textos escolhidos foram **O Pátio das sombras** (2014), de Mia Couto e a música **Epitáfio** (2002), do grupo Titãs. Optamos por esses textos, porque apresentam visões distintas sobre um mesmo assunto: a morte. Na nossa compreensão, em muitos casos, esse tema ainda é um tabu, mas a literatura pode viabilizar a discussão de algo presente na vida de todas as pessoas. Para isso, utilizamos como referencial teórico, os pressupostos de Alberto Manguel (1997), Antonio Candido (1988), Eliana Yunes (2016), Marisa Lajolo (2002), Regina Zilberman (1988), Tzevetan Todorov (1967), Annie Rouxel (2004) e Rildo Cosson (2009, 2020). A proposta de letramento literário apresentada neste trabalho pode contribuir para fomentar discussões sobre a leitura e estabelecer novas abordagens com ações dinâmicas de trabalho com a literatura na sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: letramento literário; formação de leitores; literatura na sala de aula.

ABSTRACT

The aim of this article is to present a proposal for reading practice using the basic sequence methodology proposed by Rildo Cosson (2009) in *Literary Literacy: theory and practice*, to be applied in a 9th grade class. The texts chosen were **O patio das sombras** (2014) by Mia Couto and the song **Epitáfio** (2002) by the group Titãs. We chose these texts because they present different views on the same subject: death. In our understanding, this is still a taboo subject in many cases, but literature can make it possible to discuss something that is present in everyone's life. To do this, we used the theoretical framework of Alberto Manguel (1997), Antonio Candido (1988), Eliana Yunes (2016), Marisa Lajolo (2002), Regina Zilberman (1988), Tzevetan Todorov (1967), Annie Rouxel (2004) and Rildo Cosson (2009, 2020). The literary literacy proposal presented in this work can contribute to fostering discussions about reading and establishing new approaches with dynamic actions for working with literature in the classroom. A configuração do texto: Times New Roman 10, justificado, espaçamento simples.

KEYWORDS: literary literacy; reader education; literature in the classroom.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar una propuesta de práctica de lectura utilizando la metodología de secuencia básica propuesta por Rildo Cosson (2009) en *Literary Literacy: Theory and Practice*, para ser aplicada en una clase de 9º grado. Los textos elegidos fueron **O Pátio das sombras** (2014) de Mia Couto y la canción **Epitáfio** (2002) del grupo Titãs. Elegimos estos textos porque presentan diferentes puntos de vista sobre el mismo tema: la muerte. A nuestro entender, este sigue siendo un tema tabú en muchos casos, pero la literatura puede posibilitar la discusión de algo que está presente en la vida de todos. Para ello, utilizamos el marco teórico de Alberto Manguel (1997), Antonio Candido (1988), Eliana Yunes (2016), Marisa Lajolo (2002), Regina Zilberman (1988), Tzevetan Todorov (1967), Annie Rouxel (2004) y Rildo Cosson (2009, 2020). La propuesta

¹ Universidade Católica de Santos (Unisantos), Brasil. Orcid: 0009-0002-4393-0796.

² Católica de Santa Catarina (Católica-SC), Brasil. Orcid: 0000-0001-7356-1499.

de alfabetización literaria presentada en este trabajo puede contribuir a fomentar debates sobre la lectura y establecer nuevos enfoques con acciones dinámicas para trabajar la literatura en el aula.

PALABRAS CLAVE: alfabetización literaria; educación del lector; literatura en el aula.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo se originou de um trabalho de conclusão da especialização **Literaturas de Língua Portuguesa - identidades territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal, diferentes olhares**, curso ofertado pela Universidade Aberta do Brasil com a Universidade Federal de São Paulo³. As disciplinas do curso propiciaram um contato intenso com a história e as raízes culturais de Portugal, do Brasil e de Moçambique, bem como com a literatura de língua portuguesa produzida nesses países. O curso nos trouxe uma nova visão acerca do ensino de literatura, bem como inquietações, pois aprender é também cruzar um deserto de dúvidas.

Vale salientar que as experiências vividas no curso de Letras há anos atrás, durante a formação inicial, por razões óbvias em comparação àquelas vivenciadas no curso de especialização seguiram em direção oposta. De lá pra cá, emergiram várias maneiras de pensar sobre a literatura, apesar de que abordagens formalistas, apenas citando como exemplo, continua a nortear muitas concepções sobre essa área do saber. A compreensão se ampliou para além da crítica literária, para além da hegemonia europeia ou do paradigma nacional.

No curso de Letras havia e, em alguns, ainda há uma dissociação entre estudos linguísticos e a teorias literárias e de certa forma nossa aprendizagem literária passava pelo crivo do professor que passava pelo crivo das instituições. Discutir literatura africana de língua era quase um sacrilégio. Por isso, acreditamos que fomos levados a outros territórios literários, linguísticos e culturais.

As perspectivas mais concretas durante o curso de especialização surgiram com o desenvolvimento do projeto didático Desafio de ensino-aprendizagem: mediação e compartilhamento de experiências de leitura literária cujo arcabouço metodológico se deu pela teoria do letramento literário de Rildo Cosson (2009). Para desenvolvimento da proposta foram escolhidas as obras **O Pátio das Sombras**, de Mia Couto e **Epitáfio**, do grupo Titãs e visou estabelecer uma proposta de prática de leitura tendo como modelo a sequência básica proposta por Rildo Cosson (2009).

³ A pesquisa não obteve financiamento de nenhuma agência de fomento e não foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa por se tratar de uma proposta de prática de leitura que não foi aplicada a seres humanos.

É neste momento que a proposta de letramento literário surge como norteador do trabalho, pois muitas das práticas de leitura desenvolvidas na sala de aula seguem o modelo tradicional de ensino, ou, talvez, muitas delas, são práticas sem metodologia, em alguns casos, intuitivas.

Rildo Cosson (2020) ao abordar os paradigmas no ensino de literatura determina uma espécie de filtro que norteia a prática da educação literária. Sem criar juízo de valor, demonstra como as concepções dessas práticas se incorporam no dia a dia da sala de aula. Segundo ele, esses paradigmas não são dados concretamente, mas através da abstração que se dilui nas práticas muitas vezes se intercambiam num mesmo processo.

Essas rupturas passam necessariamente por uma compreensão do processo leitura que segundo Isabel Solé, (1998) é um problema de conceituação. Além do fato de que a leitura, principalmente no ensino fundamental é usada como pretexto para o ensino de linguagem, além disso, no processo de leitura transita o dilema entre o estético, semiótico, ou outros olhares. Ao escolher o paradigma do letramento, pretende-se estabelecer uma proposta de intervenção na prática de leitura literária que resulte como meio viável para uma metodologia de leitura dos textos literários.

Neste sentido, o processo assume sua concretude, uma vez que estabelece uma organização e evolução do processo de aprendizagem. A adjetivação, por sua vez, se faz necessária para diferenciar e ressignificar a literatura no contexto escolar, evidenciando a sua importância na construção de saberes e valores. Isso porque muitas vezes em constante dialética entre o mundo e o leitor, mas que oferece ao leitor a possibilidade de outros olhares sobre si mesmo e sobre o mundo. Com isso, “nesse cenário, a condução de um processo de formação de jovens leitores no Ensino Fundamental II tem exigido de seus professores muita persistência, aprofundamento teórico-metodológico e uma boa parcela de criatividade” (Lima; Faria, 2021, p. 22).

Ao analisarmos as competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental – Anos Finais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), podemos inferir que práticas com letramento literário podem ajudar no desenvolvimento destas habilidades. Ao adentrarmos um pouco mais neste documento, nos deparamos com o seguinte enunciado que envolve a Língua Portuguesa:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais

relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (Bncc, 2017, p. 72).

Com isso, a leitura de textos literários na sala de aula pode promover a reflexão e discussão sobre os mais variados assuntos, levando os estudantes a se posicionarem criticamente sobre determinadas situações e, ao mesmo tempo, serem instigados a propor soluções.

Diante disso, o objetivo deste artigo é apresentar uma proposta de prática de leitura utilizando o modelo da sequência básica proposta por Cosson (2009) com os textos **O Pátio das sombras**, de Mia Couto e **Epitáfio**, do grupo Titãs que pode ser aplicada em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, utilizamos como referencial teórico, os pressupostos de Alberto Manguel (1997), Antonio Candido (1988), Eliana Yunes (2016), Marisa Lajolo (2002), Regina Zilberman (1988), Tzevetan Todorov (1967), Annie Rouxel (2004) e Rildo Cosson (2009, 2020).

O presente artigo está estruturado da seguinte maneira: para além da introdução, apresentamos a contextualização por meio da qual se originou esse trabalho; depois, algumas reflexões teóricas sobre o letramento literário e a formação de leitores na sala de aula; na sequência, a proposta de prática de leitura dos textos **O Pátio das sombras** e **Epitáfio** e, por fim, as considerações finais.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A busca pelo conhecimento sempre gera inquietações. Elas são frutos de outros olhares, outras formas de observar o mesmo objeto, a literatura e que se apresentaram em outros ambientes num espectro tão reduzido, tão esvaziado das suas complexidades e múltiplas facetas. Isto nos moveu através de uma dezena de textos a compreender melhor, não somente o objeto em si, mas suas potencialidades. Assim foi a trajetória que marcou essa etapa.

No oceano de incertezas, no qual navegamos durante a **Especialização em Literaturas de Língua Portuguesa-identidades, territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal, diferentes olhares** nos ancoramos, em alguns momentos, em terra firme. É quando redimensionamos nossa ótica sobre os textos literários: olhar esse que expressamos na nossa postura no ensino de literatura em contexto escolar; olhar esse orientado pelo cânone e por uma ideologia que segrega, discrimina e oculta o verdadeiro

papel ou papéis da literatura na sociedade.

Estes paradigmas literários estavam tão consolidados na prática pedagógica que impedia de enxergar novos horizontes. Mas nem tudo são dúvidas e incertezas. O cenário que se construiu ao longo do processo também trouxe descobertas, conclusões. Dentre elas, aquelas que revelam a construção da identidade na/através da literatura. Nesse sentido, o estudo do discurso literário se desenvolveu na compreensão desses elementos simbólicos e culturais e que nos apresentavam certas ambivalências.

Tal entendimento trouxe profundas reflexões sobre nosso posicionamento diante desses pressupostos mencionados e que serviram para mergulhar em questionamentos sobre a minha prática pedagógica em sala de aula. No entanto, foram os conceitos desenvolvidos no letramento literário, que trouxe uma proposta de ação, de mediação mais específica em relação ao ensino de literatura.

Isto implicou também na busca de um entendimento mais profundo sobre o texto, tanto sob as abordagens convencionais do estruturalismo, quanto às correntes interacionistas, teoria do romance, recortes linguísticos, entre outras. Essas reflexões nos levaram a discutir a prática de leitura literária em contexto escolar; apresentarmos uma proposta de leitura com base na teoria do letramento literário, compreender as tensões que surgem na construção do leitor literário e desenvolver uma proposta com textos da literatura moçambicana.

Acreditamos que a literatura propicia um campo vasto para o estudo, pesquisa ensino de literatura e que existe, senão um desconhecimento completo, mas uma apropriação menos problematizada, aprofundada por parte de nós professores. Por isso, a necessidade de se colocar uma lente não só sobre o texto literário, mas nessa relação tripartite: professor – texto – aluno cujo propósito circunda na observação da prática de letramento literário em que pese uma discussão sobre os possíveis caminhos para a construção desse leitor, sobretudo no Ensino Fundamental II, o qual existe uma lacuna desta prática.

Ao longo desse percurso formativo, foi se incorporando conceitos mais amplos sobre a literatura. Não é possível elencar todos, nem os citar de forma hierarquizadas, contudo, a problematização da literatura abriu caminho para entendimentos mais profundos das teorias literárias, mas não somente pela problematização, mas também pelo estudo da literatura do ponto de vista temporal, sincrônico, anacrônico e transcultural, mais especificamente nos países de Língua Portuguesa: Moçambique, Brasil e Portugal.

Não foi possível analisar todos os fundamentos teóricos, textos analisados, características peculiares de cada literatura desses países e num passe de mágica extrair uma proposta, contudo esses elementos balizaram-na no sentido de se construir um projeto

específico. Neste sentido já não existe literatura, mas literaturas que carregam de forma inequívoca os traços identitários nas quais elas estão inseridas. Mas esses traços, na literatura, podem ser intercambiáveis, como por exemplo, a influência da literatura brasileira na moçambicana, ou portuguesa na literatura brasileira.

O que propomos neste artigo é esse olhar mais que teórico. Ele é transfronteiriço, tanto pelas escolhas das obras/textos e da temática, como pela incorporação de outros olhares, distantes do cânon da crítica literária, e extremamente importante para ampliar a visão de mundo do leitor literário.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Entre todas as ações que realizamos a leitura é, provavelmente, a mais praticada. De uma olhada rápida para uma placa de trânsito, para a leitura de músicas, notícias à leitura atenta das páginas de um livro, a leitura se concentra em todas execuções que o ser humano desenvolve. Levando em consideração que é por meio da linguagem que as pessoas adquirem experiências e fazem trocas de conhecimento no meio em que vivem, vale mencionar que a leitura exerce fundamental importância para a construção do pensamento crítico.

A leitura literária, então, é um acontecimento que provoca reações e estímulos, dependendo da história que cada indivíduo carrega. Não só o ato de ler resulta em uma interação diferente, mas os sujeitos podem também interagir de maneira diferenciada com o mesmo texto em outras situações de leitura. Ela também nos faz ultrapassar as fronteiras do consciente e adentrar no inconsciente, lugar no qual guardamos nossos anseios mais profundos, os segredos da nossa existência.

Posto isso, as sensações adquiridas através das leituras do texto literário realizadas nos redimensionam como seres humanos, fazendo com que venhamos a ter maior conhecimento e autonomia. O incentivo para o ato de ler propicia ao leitor compreender as diversas manifestações culturais, bem como o funcionamento do sistema ideológico. A prática constante da leitura permite ao receptor associar diversas informações, ir além de apenas decifrar o código, isto é, interpretar os significantes e estabelecer novas relações de sentido entre os significados elaborados a partir do contato com o texto.

Contudo, existe um desafio no que tange a leitura e mais precisamente leitura do texto literário. As diversas correntes da análise do texto, bem como a crítica literária, desde Aristóteles, passando pelos formalistas russos, Mikhail Bakhtin e outros desenvolveram argumentos bem díspares tanto quanto ao processo de recepção, bem como a hermenêutica do

texto. Mas é inegável que essas abordagens ainda que heterogêneas nos forneçam um esteio teórico sobre o estudo da literatura. Propõe-se a construção desses pressupostos teóricos num contexto profundamente marcado por conflitos e paradoxos: a sala de aula - o ambiente mais propício para observar a construção de leitores de textos literários.

Diante destas questões, vale ressaltar que a literatura contribui não só para um conhecimento mais profundo das várias facetas da Língua Portuguesa por meio da linguagem utilizada nos textos, mas também para a formação do ser humano em sua totalidade.

De acordo com Alberto Manguel, (1997, p. 19-20):

[...] é o leitor que lê o sentido; é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles; é o leitor que deve atribuir significados a um sistema de signos e depois decifrá-lo. Todos temos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial.

No escopo desta discussão, recorreremos as palavras de Antonio Candido na obra *Vários escritos*, o qual defende a ideia de que o ser humano tem o direito à literatura. Segundo o estudioso, “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (Candido, 1988a, p. 180).

Candido considera como literatura todas as criações poéticas, ficcionais ou dramáticas em todos os níveis de uma sociedade e em todos os tipos de cultura como folclore e lendas até as produções mais complexas de grandes civilizações. O teórico ainda enfatiza que cada sociedade cria a sua própria literatura de acordo com seus impulsos, crenças, formas de pensar, normas, sentimentos com o intuito de fortalecer esses elementos nas manifestações ficcionais. Assim, “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Candido, 1988a, p. 175).

Ademais, Marisa Lajolo ressaltar a influência da literatura tanto no ensino escolar quanto na formação do ser humano ao enfatizar o seguinte:

Em movimento de ajustes sutis e constantes, a literatura tanto gera comportamentos, sentimentos e atitudes, quanto, prevendo-os, dirige-os, reforça-os, matiza-os, atenua-os; pode revertê-los, alterá-los. É, pois, por atuar na construção, difusão e alteração de sensibilidades, de representações e do imaginário coletivo, que a literatura torna-se fator importante na imagem que socialmente circula, por exemplo, de criança e de jovem (Lajolo, 2002, p. 26-27).

Diante disso, notamos a relevância da literatura para que o ser humano se compreenda, se torne mais empático diante das situações expostas nos textos literários e possa entender melhor a sociedade em que vive.

Ao retomarmos as palavras de Candido (1988a, p. 186) ao afirmar que “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” compreendemos que a sala de aula é o espaço em que a leitura da literatura deve ser incentivada e difundida, pois, em muitos casos, pode ser o único lugar que os sujeitos possuem acesso aos textos desta natureza.

De acordo com Regina Zilberman (1988b) é função da escola fazer com que os estudantes se tornem leitores sendo que o texto deve ser o intermédio entre o leitor e o mundo e a experiência da leitura uma vivência em relação à realidade. A leitura, então, se torna uma atividade importante em todas as áreas do saber, pois permite que o leitor adquira novas formas de pensar, diferentes pontos de vista e alargamento dos seus horizontes de expectativa. Com isso, ao se tornar um leitor reflexivo e crítico, o sujeito estará apto a intervir social e politicamente na sociedade em que vive.

De acordo com Alberto Manguel, (1997, p. 19-20):

[...] é o leitor que lê o sentido; é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece neles; é o leitor que deve atribuir significados a um sistema de signos e depois decifrá-lo. Todos temos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial.

Sendo assim:

Formando mentalidades, a leitura desdobra o individual e estende sua rede às tramas sociais, uma vez que o leitor experiente é mais que um leitor; ele passa a eleger suas atitudes, ou deveria fazê-lo, com a consciência crítica do que sabe e entendeu. Passa a ser cidadão que se sente também corresponsável pelos rumos que toma a vida pública, interessado no bem comum. A leitura começa na escuta, passa pelos códigos, pelas formas, pela sintaxe, pela interpretação, mas é permeada todo o tempo pela ética (Yunes, 2016, p. 41).

Dentre as várias teorias que conceituam e problematizam a literatura, buscamos em Tzvetan Todorov (1967) algumas pistas sobre a constituição desse objeto. Todorov se dispõe a usar o método estrutural com base analítica, para ele a estrutura é resultante de uma abstração e de uma elaboração. A estrutura para ele precede a obra em particular e faz comparação do processo à análise linguística. A este processo Todorov dá o nome de Poética, ou seja, ao processo do fazer literário. Ainda nesse sentido, a análise estrutural torna-se base

para uma concepção de literatura enquanto ciência. Houve uma grande dificuldade de se construir uma ciência da literatura, dado ao fato de se buscar o objeto da ciência em obras dadas, bem como sua finalidade.

Para o estudioso, mais que estudar as obras em si mesmas, deve-se analisar outras obras literárias do passado. Este estudo oferece condições para existência de atuais obras. Isso porque cada obra carrega consigo elementos comuns (gêneros, períodos...) o que constitui a teoria da literatura. Sem ela, não poderia definir a especificidade de cada obra. O que se reflete como um movimento ondular idas e vindas” nas propriedades literárias abstratas em individuais e inversamente coletivas.

Para Todorov (1967) existe um aspecto individual nas obras literárias, mas o que permite elas poderem ser analisadas é a construção de paradigmas estruturais presentes em obras anteriores. Poderia acrescentar a essa abordagem os paradigmas sócio--culturais. Essas variantes estruturais não são restritivas quanto a análise do objeto, texto literário, mas é o ponto de partida para se constituir o objeto e entender suas dimensões no contexto escolar.

Além disso, é preciso determinar o grau de importância do texto literário em sala aula, pois uma vez estabelecido o objeto, a próxima questão seria o que fazer com esse objeto. Então, ocorre a necessidade de estabelecer em que sentido, o texto literário assume em relação aos textos não literários que segundo Annie Rouxel (2004), pode impedir uma prática em detrimento de outra. É o que acontece na BNCC (2019) quando em nome de uma prática de leitura multissemióticos, quando se colocam textos literários e não literários na mesma prática.

A autora admite a possibilidade da coexistência dessas duas abordagens, pois para ela é a partir da leitura subjetiva que pode construir leituras compartilhadas. Pois nessa prática, a leitura subjetiva põem se em tensão essas duas abordagens, à medida que se confronta com a leitura do outro, além de favorecer uma experiência singular com texto. Apesar de apresentar um aspecto subjetivo, a leitura compartilhada não exclui os protocolos de leitura, que por sua vez é capaz de guiar os alunos na experiência crítica e estética.

Tal concepção oferece uma variedade de práticas com o texto e possibilita um trabalho pedagógico intencional que, por sua vez, difere drasticamente com a prática pedagógica de textos não literários. Ainda extrapola o uso de estratégias para um caráter formador identitário, pois a interpretação é desenvolvida numa relação dialética com o contexto social e cultural do aluno.

Sobre o ensino de literatura na sala de aula, Cosson (2020) enfatiza que as instâncias diversas de legitimação definem o estatuto de obra. Já a leitura de uma determinada obra ou

de um conjunto de textos podem ser mais produtivos se associados a protocolos de leitura, estratégias mentais, dispositivos dados no próprio texto, mecanismos metodológicos da crítica literária ou das teorias da literatura.

Esses mecanismos atuam na leitura de diferentes maneiras e definem a leitura literária da leitura não literária. Além disso, não se deve negligenciar o caráter histórico da literatura que reflete diretamente na construção de símbolos que evocados pela linguagem, pelas palavras. Essa abordagem afeta a construção desse leitor, uma vez que o objeto, o texto tem um caráter dinâmico e multifacetado e requer estratégias que abarquem essas potencialidades. Neste sentido, o texto não esgota em si mesmo, mas extrapola leitura para uma comunidade e apresenta, além do valor estético, um caráter formador e construtor de identidades.

Dentre as concepções de educação literária existentes comentadas, descritas nos textos de Rildo Cosson (2009) adotamos a sequência básica do letramento literário, apresentada pelo teórico na obra *Letramento literário: teoria e prática*.

Cosson (2009), então, explica que a sequência básica é organizada em quatro etapas: a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação. A motivação é a etapa que prepara o aluno para que ele adentre no texto, ou seja, é a parte inicial e pode ser desenvolvida de maneira lúdica incitando conhecimentos prévios com temas relacionados ao texto literário que será trabalhado. Na introdução, o autor (a) e o texto são apresentados aos leitores.

A leitura é a terceira etapa em que ocorre a leitura do texto. O professor (a) deverá fazer o acompanhamento deste processo. Para Cosson (2009) o acompanhamento é nomeado de intervalos, no qual ocorre a possibilidade de avaliação da leitura, bem como a solução de alguma dificuldade relacionada à compreensão do texto, vocabulário, etc.

A etapa final é a interpretação que ocorre em dois momentos: interior e exterior. O momento interior é a decifração do texto, é o instante em que se dá o encontro do leitor com a obra e, por isso, é importante que essa união ocorra por meio do contato com o texto original, ou seja, sem intermediação por resumo, filme etc. No momento exterior, por sua vez, acontece a materialização da interpretação com “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2009, p. 65), ocasionando, então, o prazer de ler.

Percebemos, então, que a leitura não só viabiliza a emancipação do leitor na forma de pensar e agir, mas também

[...] desdobra o individual e estende sua rede às tramas sociais, uma vez que o leitor experiente é mais que um leitor; ele passa a eleger suas atitudes, ou deveria fazê-lo, com a com a consciência crítica do que sabe e entendeu. Passa a ser cidadão que se

sente também corresponsável pelos rumos que toma a vida pública, interessado no bem comum. A leitura começa na escuta, passa pelos códigos, pelas formas, pela sintaxe, pela interpretação, mas é permeada todo o tempo pela ética (Yunes, 2016, p. 41).

Além disso, ao se constituírem como leitores literários, os sujeitos se tornam mais críticos, pois a cada nova leitura ocorre o contato com diferentes discursos, o vocabulário se amplia e a capacidade de enxergar o mundo com um olhar reflexivo se concretiza. Por isso, acreditamos que a proposta de prática de leitura com a sequência básica proposta por Cosson (2009) pode ser uma importante aliada no ensino de literatura na sala de aula.

PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO COM PÁTIO DA MORTE E EPITÁFIO

- **Público Alvo:** alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental.
- **Tempo de Duração:** a proposta de prática com o letramento literário foi planejada para acontecer em 5(cinco) encontros, sendo que cada encontro compreenderá o tempo de duas aulas, ou de 1(uma) hora e meia, perfazendo um total de doze aula/hora. Em cada encontro se desenvolverá uma parte da prática de letramento literário, assim dividida:

- Motivação
- Introdução
- Leitura
- Interpretação

- **Motivação**

Para iniciar a prática de letramento literário, sugerimos que o/a docente solicite aos alunos que contem histórias de entes queridos que já partiram e quais lembranças ainda possuem deles. O objetivo desta atividade é comparar a visão de cada um tem da morte, das perdas.

- **Introdução**

No primeiro encontro, o professor (a) deverá realizar a apresentação dos elementos paratextuais, como o autor, o livro **Pátio da Morte** em seus aspectos físicos, elementos socioculturais da produção da obra. Neste momento, expõe-se a temática inicial, a ser

confirmada ou não no final da leitura. Convém ressaltar que a ilustração tem um papel importante na construção do significado do texto e que podem oferecer pistas sobre a interpretação. Então, o/a docente solicitará aos alunos que tentem antecipar a leitura fazendo inferências pelos elementos paratextuais apresentado.

- **Leitura**

No segundo encontro, deve-se fazer a verificação da leitura. Neste momento, a sugestão é uma leitura compartilhada, onde cada um poderá escrever, anonimamente, as impressões que obteve do texto em uma folha de papel. Sugerimos que as produções textuais sejam depositadas em uma caixa para serem distribuídas aleatoriamente.

Feito isso, cada um deverá retirar um texto e ler a produção do colega. As impressões poderão ser comparadas com elementos apresentados no primeiro encontro. A expectativa é que os alunos possam entender que o texto apresenta a morte na perspectiva de um povo e que cada população a vê conforme suas crenças.

- **Interpretação**

No terceiro encontro, deve ocorrer a interpretação do texto. Neste momento, os estudantes deverão ser divididos em grupo. Cada grupo ficará responsável por um trecho do livro, sendo que esse deverá ser transcrito para um cartaz. Os grupos serão dispostos em ordem cronológica da narrativa. Serão convidadas outras classes para participar do evento. O papel de cada grupo é, além de confeccionar o cartaz, explicar o contexto da frase no cartaz. Cada um que transitar por esta exposição, ao passar pelo último grupo, terá uma visão panorâmica da obra.

No quarto encontro, será introduzido um novo texto, a música **Epitáfio**, do grupo Titãs. Na música, o título assume um papel preponderante sobre a temática **morte**, pois se constitui a lápide, espaço no qual o eu lírico vai expressar suas frustrações pessoais sobre a vida. As construções verbais no pretérito imperfeito reforçam a ideia de que não se fez aquilo que o eu lírico achava importante. A música apresenta uma reflexão sobre a forma como as pessoas conduzem sua vida seus possíveis arrependimentos depois que morrem.

O ponto a ser discutido com os alunos é o medo do esquecimento que se configuraria um apagamento da vida após a morte, presente na obra de Mia Couto. Já o texto **Epitáfio** é marcado por frustrações sobre a existência realmente significativa e que a morte é um momento de frustrações. Para ajudar os alunos a compreenderem as temáticas comentadas anteriormente, será proposto um debate com a seguinte questão: “O que é mais importante

resgatar: as lembranças de pessoas que já morreram, ou fazer que cada momento da existência venha ser melhor aproveitado?”

No último encontro, a classe deverá ser dividida em dois grupos. Uma equipe deverá fazer uma pequena dramatização do texto de Mia Couto e a outra fará a uma paródia sobre a música **Epitáfio**. O que se propõe aqui é uma atividade que cumpra o papel interpretativo do texto, dentro dos limites possíveis sem abrir mão da leitura subjetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, apresentamos uma proposta de prática de leitura com os textos *O Pátio das Sombras*, de Mia Couto e *Epitáfio*, dos *Titãs* utilizando a metodologia da sequência básica proposta por Rildo Cosson na obra *Letramento literário: teoria e prática para ser aplicada em turma do 9º ano do Ensino Fundamental*.

O planejamento apresentado neste trabalho sem dúvida não se encerra, nem é a pretensão deste artigo. O que se propõe é estabelecer uma prática concernente à teoria do letramento literário cuja leitura literária em sala de aula possa ser exequível e organizada estabelecendo, assim, novas abordagens. Além disso, marcar as especificidades da leitura literária, bem como propiciar ao leitor–aluno enxergar as potencialidades que todo texto apresenta em relação ao olhar sobre si mesmo e o mundo, conduzindo-o assim, a um olhar crítico, com todas as nuances que o texto apresenta, não de forma isolada, mas inserida numa prática solidária, comunitária no espaço escolar.

Ao longo do estudo algumas descobertas apontaram para possíveis construções do leitor literário no contexto escolar. Uma delas se refere à análise do processo de formadores de leitores. O que se concluiu é que, principalmente no ensino fundamental, a prática de leitura encontra-se esvaziada pela ausência da compreensão do objeto, bem como seu papel, como elemento formador dos estudantes.

Ademais, outros questionamentos surgiram como, por exemplo, se a condição sócio-cultural dos alunos e a condição estrutural das escolas poderiam interferir no desenvolvimento de um projeto de leitura literária, se essas variantes poderiam provocar tensões incontornáveis. Com isso, é possível constatar que apesar das dificuldades próprias nas quais os alunos estão inseridos há chance para o desenvolvimento da proposta apresentada neste artigo, pois o objetivo do letramento não é formar repertório de leitura, mas desenvolver as habilidades de leitura e o aspecto formador social e cultural dos alunos. Por isso, a escolha de textos de culturas diferentes, unidos pela Língua Portuguesa tem por funcionalidade a

comparação, sobreposição até contraposição de olhares para dialeticamente construir outras abordagens, outras leituras.

O conto de Mia Couto e a música dos Titãs apresentam estruturas diferentes, mas podem dialogar entre si por apresentarem olhares sobre a morte que ora se aproximam, ora se afastam, isto é, a relação dialética não é só entre texto e leitor, mas também entre um texto e outro.

A experiência do curso afetou profundamente a nossa concepção sobre a prática em sala de aula. Em primeiro lugar, a crença de que o estudo de literatura só poderia acontecer no Ensino Fundamental II, naqueles paradigmas clássicos das escolas literárias. Isto fazia que o trabalho com o texto em sala de aula estivesse restrito a extrair as informações do texto, ou aos aspectos puramente estruturais e linguísticos. Em segundo, uma visão não tão ampla sobre a definição de obra literária o que gerava dificuldade nas escolhas dos textos, que normalmente recaia naquele que eram apresentados nos livros didáticos. E por último, era uma prática mais intuitiva, ausente de um método e um objetivo mais claro.

A proposta de prática de letramento literário apresentada neste trabalho nos direciona para mudanças no que diz respeito ao trabalho do texto literário em sala de aula, tanto pela definição, diferenciação entre texto literário do texto não literário, como estabelecer o estudo de literatura já nas séries finais do Ensino Fundamental e, a partir disso, promover um encaminhamento para o desenvolvimento nas demais séries da educação básica.

Desta forma, a proposta de prática de letramento literário de O Pátio das sombras e Epitáfio tende a contribuir para a formação de estudantes leitores, pois apresenta a morte como tema, assunto bastante pertinente para discussão, pois, em alguns casos, ainda é tratado como um conteúdo delicado.

Espera-se, então, que professores, ao tomarem conhecimento deste artigo, possam aplicar, ou se preferirem, aprofundar a proposta aqui apresentada, a fim de fornecer subsídios que fomentem a prática do letramento literário em sala de aula, contribuindo, então, para a formação de leitores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: a educação é a base. Brasília, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 1988a. p. 171-193.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. Contexto. Edição do Kindle. São Paulo. 2009.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. Contexto. Edição Kindle. São Paulo 2020.

COUTO, Mia. O pátio das sombras. Ilustrações de Malangatana, In: **Contos de Moçambique**. v. 10. São Paulo: Kapulana, 2018.

LIMA, Scheila Oliveira; FARIA, Tatiele Jesus. Leitura de literatura no ensino fundamental II. **Revista Literatura em Debate**, Frederico Westphalen, v. 16, n. 28, p. 22-44, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.fw.uri.br/index.php/literaturaemdebate/article/view/3974/3239>. Acesso em: 10 maio 2024.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

ROUXEL, Annie. A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obra literária em sala de aula: Reflexão sobre uma inversão de valores. In: **Leitura subjetiva e o ensino de literatura**. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5745261/mod_resource/content/1/ROUXEL%20Annie._Tens%C3%A3o%20entre%20utilizar%20e%20interpretar.pdf. Acesso em: 10 jun 2021.

TITÃS. Epitáfio. **A Melhor Banda de Todos os Tempos da Última Semana**. 2015. Disponível em <https://www.letras.mus.br/titas/48968/>. Acesso em: 18. set. 2021.

TODOROV, Tzveton. **Literatura Y Significação**. Planeta. Ed. 2. Barcelona. 1967.

YUNES, Eliane. **Professor leitor**: uma aprendizagem e seus prazeres. Ilustrações Bruno Palma e Silva. Curitiba: Hum Publicações, 2016.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1988b.

SOBRE OS AUTORES

José Carlos dos Santos

Graduado em Letras pela Universidade Católica de Santos. Docente nos municípios de Santos e Cubatão. Especialista em Literaturas de Língua Portuguesa - identidades territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal, diferentes olhares, UAB/UNIFESP.

E-mail: jotacarlossantos8389@gmail.com

Deisi Luzia Zanatta

Doutora e Letras pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Professora Tutora on-line no NEAD- Católica de Santa Catarina. Tutora on-line no curso de especialização Literaturas de Língua Portuguesa - identidades territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal,

diferentes olhares da UAB/UNIFESP oferta de 2023. Atuou como professora formadora orientadora de TCC nessa mesma especialização em 2021.
E-mail: deisil.zanatta@gmail.com

Artigo recebido em 28/02/2024.
Artigo aceito em 20/05/2024.