

## Projeto de extensão “Clube de Leitura nas Escolas”: uma experiência pautada no letramento literário

Elaine C. Mota<sup>1</sup>, Marília F. Scorzoni, André L. Alselmi

<sup>1</sup>Centro Universitário Barão de Mauá

### RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar os resultados do projeto Clube de Leitura nas Escolas, desenvolvido em escolas estaduais pelos professores do curso de Letras do Centro Universitário Barão de Mauá, a partir de uma parceria entre essa instituição de Ensino Superior e a Fundação do Livro e Leitura de Ribeirão Preto. Como se sabe, a leitura é uma ferramenta essencial à aprendizagem e possibilita acesso aos saberes linguísticos e culturais, necessários para o exercício da cidadania. As práticas que permeiam o desenvolvimento da competência leitora demandam, inegavelmente, um redimensionamento que promova um trabalho produtivo de leitura e insira, efetivamente, o aluno enquanto sujeito partícipe das diferentes práticas sociais. Tendo em vista os impactos negativos da incipiente competência leitora no desempenho escolar, bem como os desafios que permeiam as práticas de leitura, a proposta do projeto é aproximar e fomentar, entre os alunos do ensino fundamental e médio, a leitura de textos literários. A proposta pedagógica tem como unidade didática o texto literário, em virtude de seu potencial transformador e humanizador, que possibilita a reflexão crítica e a produção de sentidos. A escolha do texto está relacionada ao contexto observado nas escolas e, também, é direcionada pelos objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS). As atividades estão alicerçadas no referencial teórico do letramento literário, desenvolvido por Cosson (2014, 2018) e contemplam a sequência básica: motivação, introdução, leitura e interpretação. O projeto, em prática desde 2017, apresenta resultados muito positivos relatados pelas escolas acerca do desempenho leitor dos alunos. Nota-se uma motivação dos alunos em relação à leitura, impulsionados pelo novo olhar para o literário, proposto e desenvolvido durante os encontros.

**Palavras-chave:** Leitura; Literatura; Letramento literário; Práticas pedagógicas

### ABSTRACT

This article aims to present the results of the project named Clube de Leitura nas Escolas, developed in state schools by the professors from the Language and Literature Course, at Centro Universitário Barão de Mauá, in a partnership with Fundação do Livro e Leitura de Ribeirão Preto. As is it well known, reading is an essential tool for learning, and it allows access to the linguistic and cultural knowledge necessary for the exercise of citizenship. The practices that permeate the development of reading competence undeniably demand a resizing that promotes a productive reading work and effectively inserts the student as a participant in different social practices. Given the negative impacts of the incipient reading competence on school performance, as well as the challenges that permeate reading practices, the aim of the project is to encourage the reading of literary texts, bringing them closer to elementary and high school students. The pedagogical proposal has as its pedagogical unit the literary text, due to its transformative and humanizing potential, which enables critical reflection and the production of meanings. The choice of the text is related to the context observed in schools, and it is also driven by the sustainable development goals (SDG). The activities are based on the theoretical framework of literary literacy, developed by Cosson (2014, 2018) and include the basic sequence: motivation, introduction, reading and interpretation. The project, which has been in practice since 2017, has very positive results reported by schools about students' reading performance. The students' motivation is noticeable, regarding reading, driven by the new way to look at literary reading, proposed and developed during the meetings.

**Keywords:** Reading; Literature; Literary Literacy; Pedagogical practices

## 1. Introdução

Em seu conhecido ensaio intitulado “O direito à literatura”, escrito em 1988, Antônio Candido defende a literatura como um dos direitos humanos básicos, na medida em que ela garante a integridade espiritual. Segundo o teórico (1995, p. 177), “[...] ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte do subconsciente e no inconsciente.”

É em decorrência disso que, segundo Candido, a literatura encontra-se presente no currículo, sendo um poderoso instrumento de instrução e de educação, na medida em que constitui um “equipamento intelectual e afetivo”, capaz de reforçar ou de enfraquecer certos valores sociais. De acordo com o crítico literário (1995, p. 177), “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”.

A partir da ideia de que a literatura comporta, em si, valores dialéticos, Candido ressalta o seu “papel formador da personalidade”, sendo o livro, portanto, um “fator de perturbação”. Isso ocorre devido ao fato de, muitas vezes, o texto literário manifestar-se contra a ordem pré-estabelecida, abalando a estrutura de valores sociais consolidados. Logo, o crítico (1995, p. 178) defende que “[...] é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante”.

Candido reitera que forma e conteúdo articulados aumentam, por meio da experiência organizadora da realidade, nossa “capacidade de ver e sentir”. O estudioso ressalta ainda que essa humanização promovida pela literatura, diretamente engajada ou não, considerada em suas diversas manifestações, confirma traços que consideramos essenciais ao homem, como:

o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 1995, p. 182)

Além disso, o crítico literário (1995, p. 188) destaca também a importância da literatura social, marcada pela “natureza de sua posição política e humanitária”. Nesse caso, a literatura pode ser um “[...] instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrições dos direitos, ou de negação deles”. Tem-se, então, a literatura engajada na denúncia de males como a miséria, a desigualdade e a servidão.

Nessa mesma linha de pensamento, Paulo Freire (1989) e Proença Filho (2017) consideram que a leitura é capaz de fazer com que o leitor perceba mais atenta e criticamente a realidade na qual vive. Sendo assim, seu poder vai além das linhas que estão presentes no texto: ela muda visões e olhares direcionados ao aqui e agora, permitindo que o leitor – agente de uma comunidade e de uma sociedade – analise suas convicções e as questione, tornando-se capaz de agir conscientemente em um futuro próximo ou até mesmo distante.

Proença Filho realça o poder transformador da literatura, ao concluir que “[...] a leitura do texto literário amplia o nosso entendimento de nós mesmos, como indivíduos, como seres sociais e como seres humanos” (2017, p. 147), deixando claro que a leitura literária ultrapassa o seu cunho educacional e social e abrange todo um universo humanístico e humanizador no qual nós vivemos, mas, por motivos diversos, não vivenciamos.

Ao longo dos anos, pensou-se que leitura fosse apenas uma decodificação de símbolos linguísticos sequenciais. O ato de ler, entretanto, não pode ser reduzido à atividade de encontrar informações em um texto ou de decodificar símbolos, pois está ativamente ligado

à cultura de uma sociedade que, por sua vez, está inserida em um tempo histórico. A leitura, então, deixa de ser uma simples “tradução” e passa a ser uma verdadeira construção de sentidos, criada por um leitor cujo papel deve ser ativo e igualmente cultural naquilo que concerne a essa construção.

Ao se considerarem a importância sociocultural da leitura e o poder que ela exerce sobre o ser humano, é imprescindível que haja um trabalho em torno dela em toda a educação básica, a fim de que o estudante crie o hábito não apenas de ler, mas, acima de tudo, de fazê-lo conscientemente. Uma das formas de auxiliar crianças e adolescentes no processo de transposição da leitura para a sua realidade e vice-versa é o letramento literário.

## 2. Leitura e letramento literário

Em seu *Círculos de leitura e letramento literário*, Cosson (2014, p. 35) afirma que o ato de ler é “um diálogo que se faz com o passado, uma conversa com a experiência dos outros”. É nesse diálogo com o passado que se estabelecem, entre leitor e experiências, laços e vínculos “entre o leitor e o mundo e outros leitores” (idem, p. 36). Sem que haja a interferência de um adulto, a criança e o adolescente, por falta de maturidade e de experiência, podem não associar tais fatos e, conseqüentemente, não conseguir conectar o ato de ler ao fato de essa leitura ter o poder de transformá-los em agentes conscientes de sua comunidade.

Ainda na mesma obra, Cosson (p. 37) ressalta que a leitura consiste em atribuir sentidos a textos, envolvendo quatro elementos fundamentais: leitor, autor, texto e contexto. Para que o texto seja decifrado – e não apenas decodificado – por um leitor, é preciso que se perceba que o autor “expressa algo em um objeto (texto) que será assimilado pelo leitor em determinadas circunstâncias (contexto)”. Logo, nessa perspectiva, a concepção de leitura depende do contexto do autor como ponto de partida, fazendo com que o texto seja analisado dentro um universo único, que abre portas para outros universos e, conseqüentemente, permite um diálogo (auto)crítico entre leitor e obra.

Além dos quatro elementos fundamentais da leitura, não se devem ignorar as experiências vivenciadas pelo leitor, para que a leitura adquira sua função de compartilhamento e de competência social. Afinal, sem suas experiências, o leitor não conseguirá sequer iniciar suas reflexões. Para tanto, o professor responsável pelo letramento literário deve ter empatia e sensibilidade suficientes naquilo que concerne à escolha do texto e ao momento em que irá trabalhá-lo, considerando as experiências comuns da turma e o tempo disponível fatores determinantes.

Para Cosson (2014, 2018), a fim de que a leitura seja explorada como um todo, há dois fatores cruciais que devem ser levados em consideração: a responsabilidade da escola pelo processo de letramento literário e a não fragmentação do texto a ser trabalhado. Conforme o autor (2018), a escola é a única instituição capacitada para desenvolver o letramento literário, pois é, no ambiente escolar, que os horizontes se abrem e a convivência com pessoas de universos diferentes se amplia e se torna objeto de estudo para o leitor. Ainda, espera-se que o professor seja capaz de estimular a leitura como forma de exercício reflexivo de maneira adequada e consciente, devido a sua formação. A fim de que o educador possa cumprir seu papel de monitor de desenvolvimento de pensamentos críticos, Cosson (2014, p. 16) chama a atenção para o fato de que, ao alterar, cortar, reduzir ou modificar um texto literário, corre-se o risco de “perder a integridade do objeto de leitura”. Dessa forma, o leitor pode não se apropriar do sentido total do texto e não o comparar ou contrastar à realidade que o cerca, fragmentando, também, o processo de percepção da realidade e de criticidade.

Com base nisso, uma vez que o objetivo do letramento literário consiste em envolver o leitor na **leitura reflexiva** do texto, Cosson (2018) indica que há quatro passos ou etapas que devem ser seguidos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na motivação, o professor deve preparar o aluno para o texto a ser trabalhado. Essa etapa pode ocorrer ludicamente ou de uma forma menos tradicional, para que se torne eficaz e comece a instigar o leitor para a leitura em si. É nela que há uma atividade pré-leitura, cujo objetivo é fazer com que o aluno se deixe abraçar pelo clima que o texto irá lhe proporcionar.

A segunda etapa, a introdução, é a apresentação propriamente dita do texto literário e, caso necessário, também do autor. Nesse passo, é conveniente apresentar aos alunos os fatos de relevância sócio-histórico-cultural que permeiam o texto. Para uma maior interação professor-aluno-texto, podem ser feitas perguntas contextualizadas e significativas para o aluno, de acordo com seu conhecimento de mundo.

No terceiro passo, a leitura, faz-se a aferição da leitura propriamente dita, sempre acompanhando os alunos em seus questionamentos ou dúvidas. A mediação do professor é de extrema importância para que o estudante não perca o interesse pela leitura caso surjam dificuldades. Interrupções para a verificação do entendimento e da interpretação são recomendadas sempre que necessárias.

Por fim, na última etapa, a interpretação, ocorrem dois momentos distintos e sequenciais: um interno e outro externo. No encontro do leitor com o texto, o momento interno refere-se às suas hipóteses e aos seus pressupostos. Já no externo, há uma interpretação aprofundada, analítica e crítica do texto literário.

Como representado na imagem a seguir, Fig. (1), os elementos do texto unidos às experiências envolvidas e ao letramento literário permitem que haja uma retroalimentação de conhecimento. A partir da reflexão do conhecimento apresentado e das experiências propostas pelo trabalho com o texto, o leitor poderá iniciar um processo de autoconhecimento e de consciência em relação ao seu papel na sua comunidade e no mundo onde vive, tendo a opção de transformá-lo conforme sua capacidade.

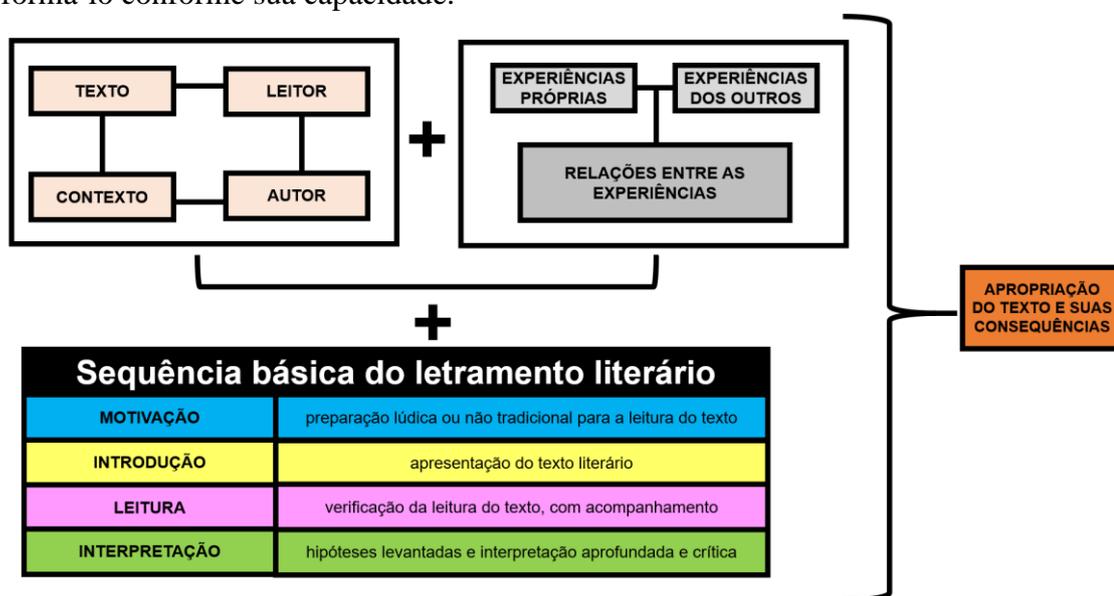


Figura 1: processo de leitura crítica de um texto literário

É indispensável mencionar que literatura não se resume apenas ao texto literário e que ela está presente em outras artes, como música, pintura, cinema, HQ, *graphic novels* e literatura eletrônica. Dessa forma, as outras artes também podem e devem ser inicialmente

trabalhadas também por meio letramento literário, pois, somente assim, o aluno do ensino fundamental e do médio compreenderá que a leitura não é algo à parte das outras ciências e linguagens.

Portanto, depreende-se que a transposição da reflexão proporcionada por um **texto adequado** – jamais abaixo ou acima da capacidade interpretativa do leitor –, permite que o aluno se enxergue como um ser humano capaz de atuar em sua sociedade, após refletir sobre sua condição e seu papel de cidadão.

### 3. Leitura, literatura e práticas pedagógicas: um problema visível

A partir das ideias apresentadas, fica evidente a necessidade de se pensar sobre o lugar da leitura e da literatura no processo de ensino-aprendizagem, bem como sobre seu papel na formação de cidadãos com uma postura não apenas crítica e reflexiva, mas também com uma visão mais humanística da realidade. É essencial, portanto, pensar sobre a maneira como a leitura – sobretudo a do texto literário – pode desenvolver, nos estudantes, os valores essenciais ao ser humano e ao exercício da cidadania.

As considerações apresentadas fazem pensar sobre a responsabilidade do professor de Língua Portuguesa na escolha dos textos e no desenvolvimento da habilidade leitora ao longo do processo escolar. Apesar da importância do desenvolvimento da habilidade leitora, de acordo com a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil, os alunos da Educação Básica apresentam desempenho incipiente no que tange às práticas de leitura e escrita. A proficiência em leitura, avaliada pelo instrumento, está estruturada na “[...] competência de apreender o texto como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação” (BRASIL, 2011, p. 21).

Os resultados do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) 2017 apontam que a média de desempenho nacional em Língua Portuguesa está situada no nível 3 da escala de proficiência. O considerado adequado pelo MEC é que o aluno apresente, no mínimo, conhecimento de nível 4 na escala de proficiência em língua portuguesa (SAEB, 2018).

Esse resultado atesta a necessidade de ressignificar as práticas pedagógicas, no contexto da educação básica, considerando que proporcionar aos estudantes experiências com os diferentes gêneros e textos contribui para a “[...] ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2017, p.67).

As práticas de leitura, nesse contexto, devem viabilizar a formação do cidadão, possibilitando, por meio da linguagem, a participação social de forma crítica e autônoma. Contudo, segundo Zilberman (2008) e Lajolo (2010), o ensino de literatura no Brasil tem enfrentado desafios referentes à formação de leitores e, dentre eles, destaca-se o esvaziamento pedagógico do texto literário que, quase sempre, tem por objetivo o preparo para provas e vestibulares.

Segundo Cereja (2005), as práticas de ensino de literatura, na contemporaneidade, mostram-se cristalizadas e atestam clara tendência a um ensino pautado na descrição de estilos de época, autores e obras importantes que, normalmente, constituem listas de obras indicadas para os exames vestibulares. Frequentemente, nota-se, inclusive, um abismo quase intransponível, em termos de linguagem, entre os alunos e os livros indicados nessas listas.

De acordo com Silva (2016, p. 32), devido ao fato de, muitas vezes, a leitura se distanciar dos ideais e das vivências dos sujeitos leitores de hoje, a noção de literatura precisa ser ampliada, para que se rompa com a apatia do aluno diante do modelo fracassado de leitura, baseado na tradição canônica. O autor considera que, talvez, assim,

seja possível um encontro com os textos e o ideal do *prazer do texto*, e o *prazer de ler* possa se efetivar, de fato, no meio desse público jovem que tem seu desejo de leitura constantemente sequestrado, amputado, reduzido em nome de uma forma, de uma ideia engessada que atende apenas aos requisitos e desejos de uma classe social extremamente letrada, conservadora e distante dos atuais problemas e dilemas vivenciados e experienciados por esse forte exército juvenil ainda em processo de formação leitora. (SILVA, 2016, p. 32)

Logo, para promover a compreensão leitora e fomentar as práticas de leitura literária, é preciso que o aluno seja, primeiramente, apresentado a textos que possibilitem reflexão e que, de algum modo, dialoguem com seu contexto de vida. Segundo Gregorin Filho (2016, p. 7-8), a busca por esses textos deve levar em conta não apenas o aspecto temático, mas também estético. Devem ser priorizados, portanto, textos escolhidos não apenas pela sua temática, mas também pelo trabalho estético.

O desafio, desse modo, consiste em construir práticas de leitura literária que aproximem o aluno do texto, e não que desenvolvam resistência a ele. Tais ações devem estar pautadas na compreensão e na ressignificação dos textos e em práticas que transcendam a leitura focada na análise de elementos estruturais e na utilização dos diferentes textos e gêneros enquanto pretexto para o ensino de gramática.

A fim de que a leitura literária seja atraente a crianças e a adolescentes em fase escolar e cumpra integralmente o seu papel, é necessário que as práticas de leitura sejam repensadas, e um dos caminhos para isso encontra-se na noção de letramento literário. Esse processo é um meio de apropriação da literatura enquanto linguagem, a partir de técnicas e práticas que permeiam a interação entre o leitor e o texto, mediada por um professor.

Pensando em uma forma de amenizar o problema da leitura e de suas práticas pedagógicas, os professores e alunos envolvidos no projeto Clube de Leitura nas Escolas, do curso de Letras do Centro Universitário Barão de Mauá, localizado em Ribeirão Preto, em conjunto com a Fundação do Livro e Leitura de Ribeirão Preto, realizam encontros quinzenais em algumas escolas públicas da cidade, para a prática do letramento literário.

#### **4. Projeto Clube de Leitura nas Escolas**

O projeto, descrito a seguir, assume um compromisso social com a educação pública brasileira, na medida em que tem o objetivo de sanar as principais falhas no processo de letramento literário e contribuir com a ressignificação das práticas leitoras, fomentando a leitura crítica de textos literários e, deste modo, minimizando os desafios do processo de letramento literário. Com isso, busca-se desenvolver, de maneira crítica, reflexiva e engajada, a habilidade leitora do aluno da educação pública.

O Clube de Leitura nas Escolas promove, desde 2017, encontros quinzenais entre, de um lado, docentes e discentes do Centro Universitário Barão de Mauá e, de outro, estudantes de ensino fundamental e médio de escolas públicas, permitindo que os alunos tenham, em meio às aulas, um espaço dedicado à leitura e ao conhecimento de alguns autores, por meio de atividades motivadoras.

Os encontros estabelecem uma espécie de diálogo entre professor e aluno, partindo não apenas da leitura, mas também de dramatizações, exibições de vídeos, músicas, entre outras dinâmicas que possam contribuir com um olhar menos pertencente à educação bancária, muitas vezes, imposta pela escola em relação à leitura literária.

Com isso, o projeto estimula o gosto pela leitura nos estudantes de ensino fundamental e médio, por meio do letramento literário, incentivando-os ao hábito dessa atividade. Deve-se lembrar que o letramento literário, enquanto construção literária dos sentidos, ocorre a partir do momento que o aluno indaga o texto. As perguntas “Quem diz?”, “Quando diz?”, “O que diz?”, “Como diz?”, “Para que diz?”, “Para quem diz?” e “Por que diz?” exigem respostas que apenas podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros tantos textos. Para que os alunos tenham acesso a esse tipo de reflexão, algumas atividades devem ser

modificadas, a fim de se adequarem ao perfil de cada turma.

De acordo com Cosson (2014), os procedimentos investigatórios informam que o objetivo desse modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor. Seguindo essa linha de trabalho e partindo do princípio de que os textos escolhidos não devem ser, em hipótese alguma, fragmentados e devem ser significativos, sete textos, divididos em um poema, três contos e três crônicas, foram escolhidos para a última aplicação do projeto.

Uma vez que a ONU tem uma proposta de uma ação global, para 2030, os envolvidos no projeto também podem contribuir positivamente para o desenvolvimento do espírito crítico do aluno, com as temáticas estabelecidas pelos ODS (Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável). Dessa forma, os textos escolhidos foram trabalhados, quinzenalmente e cada semestre em uma turma diferente, desde 2017, na seguinte ordem:

- 1º encontro: A moça tecelã, de Marina Colasanti  
Tema discutido: Igualdade de gênero (ODS 5)
- 2º encontro: O homem que espalhou o deserto, de Ignácio Loyola Brandão  
Tema discutido: Ação contra a mudança global do clima; cidade e comunidades sustentáveis (ODS 11 e 13)
- 3º encontro: Prioridades, de Lya Luft  
Tema discutido: Consumo e produção responsáveis (ODS 12)
- 4º encontro: Debaixo da ponte, de Carlos Drummond de Andrade  
Tema discutido: Erradicação da pobreza; fome zero (ODS 1 e 2)
- 5º encontro: História de um olhar, de Eliane Brum  
Tema discutido: Educação de qualidade; redução das desigualdades; paz, justiça e instituições eficazes (ODS 4, 10 e 16)
- 6º encontro: O cântico da Terra, de Cora Coralina  
Tema discutido: Vida na água; vida terrestre (ODS 14 e 15)
- 7º encontro: Ato gratuito, de Clarice Lispector  
Tema discutido: Saúde e bem-estar (ODS 3)

É crucial, no entanto, que se explique que, além de cada uma das quatro fases do letramento literário proposto por Cosson (2014, 2018 – motivação, introdução leitura e interpretação), foram também utilizadas as sete estratégias no ato de ler, descritas por Michael Pressley (apud COSSON & SOUZA, 2002), a saber:

1. conhecimento prévio: ativação de conhecimentos que o aluno já possui, durante todo o ato de ler, formulando hipóteses na tentativa primeira de compreender o(s) significado(s) do texto;
2. conexão: conhecimento pessoal do aluno referente à temática do texto, que, na verdade, concerne às experiências do leitor, com as quais ele relacionará o texto;

3. inferência: leitura realizada nas entrelinhas; suposição baseada em algo concreto no texto.
4. visualização: criação de imagens durante o processo de leitura, para que o leitor as utilize no(s) significado(s) dado(s) à leitura;
5. perguntas: método que facilitará o raciocínio do aluno para que ele chegue às conclusões após a leitura total do texto;
6. sumarização: estratégia que parte do pressuposto básico de que o essencial deve ser separado do detalhe, para que haja a identificação do que realmente é necessário em um texto e daquilo que lhe é supérfluo;
7. síntese: ao contrário da paráfrase, que consiste apenas em uma atividade de retextualização com outras palavras, a síntese é a articulação da leitura com as impressões pessoais do leitor, modelada com seu conhecimento.

Seguindo as premissas do letramento literário e das estratégias de leitura, as atividades realizadas, a princípio, causam surpresa nos alunos do ensino fundamental e do médio. Acostumados à educação bancária e à leitura superficial do texto, os alunos percebem que há uma movimentação física e intelectual diferente da usual e, gradualmente, passam a entender “a vida” do texto. Se, por um lado, há estranhamento e desconfiança por parte de alguns poucos, por outro, há uma entrega total da maioria dos alunos logo na primeira sessão do projeto.

Inicialmente, como forma de conhecer a sala na qual o projeto será realizado, a escolha do conto de Marina Colasanti, “A moça tecelã”, mostra-se apropriada. Seu texto permite a discussão sobre o papel das mulheres perante a sociedade do passado e a do presente, levando a uma reflexão sobre a igualdade de gênero. A partir dele e da dinâmica utilizada na fase “motivação”, o professor consegue observar o perfil e a maturidade da turma e quais tópicos podem ser polêmicos ou precisam ser trabalhados de uma maneira mais aprofundada. Percebe-se, também, a qualidade da leitura feita, uma vez que, como parte do processo de letramento literário, ela é realizada, em voz alta, por alunos que se voluntariam a realizá-la.

A dinâmica “tecer e destecer o mundo” é a primeira a ser utilizada. Os professores levam lãs coloridas, que devem ser relacionadas, pelos alunos, a sentimentos experimentados por eles ao longo de sua vida, conforme tecem um mundo criado em conjunto. Assim, os estudantes podem comparar experiências e perceber como o mundo não é formado por sentimentos ou pontos de vista iguais. Em seguida à dinâmica, parte-se para a fase “introdução” e, sem dados biográficos da autora, faz-se a conexão entre a atividade recém realizada e o texto, com perguntas que façam com que os alunos se interessem pelo texto. A fase “leitura” acontece com interrupções, de forma a esclarecer dúvidas e a chamar a atenção dos adolescentes para informações relevantes que, sem monitoramento, poderiam passar despercebidas. Ao final, na fase “interpretação”, discutem-se a importância da autoestima feminina e a quebra de paradigmas para que se tenha igualdade de gênero de uma maneira efetiva.

Já no segundo encontro, o texto de Loyola é iniciado (motivação) por um jogo de “Imagem e Ação” adaptado, que leva os alunos a tentarem conectar as palavras soltas, mas provenientes do texto, (“árvore”, “ganância”, “cortar”, “tesoura”, “machado”, “dinheiro”) a um possível contexto ao qual elas possam estar atreladas. A fase da introdução acontece concomitantemente à da motivação, pois, ao associarem as palavras a um possível enredo, os alunos provam que eles podem fazer inferências de grau avançado. A leitura do texto também é monitorada e, como alguns dados apresentados pelo autor não pertencem à realidade dos alunos, eles precisam de uma breve explicação. Ao final, na interpretação, discute-se o papel do ser humano na sociedade capitalista, permitindo que os alunos deem sugestões de atitudes colaborativas e simples para a não destruição do meio ambiente.

O terceiro encontro, com base no texto “Prioridades”, de Lya Luft, proporciona aos alunos a oportunidade de refletir sobre o consumismo que assola a sociedade atualmente. A partir da dinâmica de leilão (motivação), os alunos percebem que o ser humano, frequentemente, não tem discernimento suficiente para diferenciar o supérfluo do primordial. Curiosamente, com esse texto curto, a fase da motivação torna-se a mais longa de todas, porém a mais importante para a interpretação, pois eles conseguem relacionar a metodologia ativa do leilão ao texto, de maneira imediata. Na maioria das turmas, na discussão, realizada na interpretação, o texto ultrapassa a barreira literária e invade o campo filosófico, já que, no leilão, a compra ocorre tanto com objetos, quanto com valores imateriais e morais. Ainda que a crônica tenha poucos parágrafos – curtos – e seja acompanhada por tirinhas ou, em algumas salas, por um vídeo, percebem-se uma fluidez e um interesse maiores na leitura, que podem ser atribuídos à relevância da fase da motivação.

Convém mencionar que a variedade de atividades desse texto é abrangente, e que uma outra atividade utilizada na fase de motivação é a da viagem, que oferece aos alunos a oportunidade de se desapegar daquilo que não é essencial à grande viagem chamada vida. Essa dinâmica pode ser ainda complementada com a escrita de um texto sobre as prioridades do aluno, uma vez que ela dura menos tempo que a do leilão. Nesse caso, trabalham-se duas atividades, com propósitos diferentes, como motivação, e o resultado é igualmente reflexivo, trazendo a sensibilidade dos alunos à tona.

Geralmente, é a partir desse terceiro encontro que os professores do Centro Universitário Barão de Mauá notam que há uma mudança de comportamento dos alunos e um aumento de maturidade em relação à percepção deles quanto ao poder do texto literário. Os alunos das escolas públicas passam a ter consciência de que o ato da leitura não é passivo e somente existe devido ao papel que o leitor assume, com suas experiências e suas reflexões. Se, anteriormente, eles suspeitavam que tinham alguma influência no texto e vice-versa, com o texto “Prioridades”, a suspeita se torna uma confirmação.

No quarto encontro, a motivação é rápida e dinâmica. Ela pode ser uma música com o tema do texto ou um teste psicológico sobre as seis necessidades básicas do ser humano, sem aprofundamento. Seu único objetivo é o de ser a alavanca para uma discussão séria, cedendo espaço ao momento da introdução. Nesse caso, por ser uma crônica de Carlos Drummond de Andrade, os alunos se surpreendem, pois costumam associar o escritor à poesia, e não à prosa. Nessa fase, o professor pode trabalhar com dados biográficos ou não. Entretanto, nesse caso, a escolha dependerá da curiosidade que cada turma tem acerca do autor. O texto drummondiano sobre a fome e a maldade humana tem um tom mais denso, que fica claro durante a tristeza dos alunos na fase da leitura, o que permite que, na interpretação, os alunos possam discutir possibilidades de erradicar a fome. Como a maturidade de cada turma é variável, não se pode esperar que as propostas sejam todas aproveitadas. No entanto, cabe ao professor incentivar a reflexão sobre um dos problemas que ainda assolam o nosso país, embora governantes digam o contrário.

No quinto encontro, o olhar sensível e leve de Eliane Brum, na crônica sobre o poder dos pequenos gestos e da importância da inclusão, oferece um tom mais intimista e otimista. Como os alunos já têm mais maturidade e familiarização com textos literários e com as fases do letramento literário, as emoções começam a aflorar logo na motivação. A dinâmica envolve resolver um problema de duas formas: cada grupo recebe uma situação-problema e o desafio de resolvê-la com comentários positivos e negativos. Alguns alunos conseguem, de imediato, colocar em prática a empatia e sentem dificuldade para pensar em palavras que possam atingir a um outro ser humano de maneira negativa. Quando os grupos se transformam em uma roda de conversa, eles entram na fase da introdução automaticamente e, então, o processo de leitura é iniciado. Uma vez que o espaço da crônica é o ambiente escolar, o professor levanta a questão sobre o papel da educação para a paz e para a diminuição das

desigualdades sociais, como forma de fazer a interpretação. Esse encontro traz surpresas bastante positivas, pois, nele, nota-se claramente como os alunos se habituaram ao ato da reflexão e, em alguns casos, ao uso das informações presentes no próprio texto como forma de argumentação.

A música "Asa Branca", de Luiz Gonzaga, utilizada como motivação, e o poema "Cântico da Terra", de Cora Coralina, são trabalhados de maneira intertextual no sexto encontro. Para que os alunos percebam a relevância do meio ambiente em nossas vidas, a fase da introdução tem uma relevância maior, posto que a visão de Luiz Gonzaga traz dados novos a muitos alunos. A fase da leitura do poema de Cora Coralina é acompanhada pelo ritmo imposto por aquele que começa a ler o texto, e os alunos dão vazão às suas opiniões sobre rima e ritmo. Após a discussão sobre os dois textos, a importância do ritmo criado pelas rimas e a relevância do tema, os alunos, em pequenos grupos, criam um poema sobre a Terra e as formas de vida nela encontradas. Como algumas turmas não conseguem terminar o poema em sala, pede-se aos grupos que tragam sua obra na aula seguinte, quando elas são comentadas brevemente e a turma debate qual deles tem uma qualidade mais alta e o motivo pelo qual isso ocorre. Deve-se lembrar que todos os poemas têm aspectos elogiados pelo professor, pois, nessa faixa etária, é essencial que haja esse tipo de incentivo.

Saúde e bem-estar mentais são discutidos a partir da crônica de Clarice Lispector, "Ato gratuito", no sétimo e último encontro. A atividade prévia (motivação) é de sensibilização, o que faz com que os alunos pratiquem a empatia: metade dos alunos é vendada e deve reconhecer, apenas pelo toque ou pelo cheiro, os colegas que se aproximam. Após a dinâmica, os alunos têm uma discussão guiada acerca do que vai além do nosso olhar e levantam hipóteses sobre outras maneiras de enfrentar a vida, diferentes das que são pré-estabelecidas pelas normas sociais. A introdução acontece juntamente com a discussão e há uma tênue linha entre ela e a leitura do texto. Ao fim da leitura do texto, os alunos discutem, na interpretação, a respeito da importância dos "olhos da alma" e sobre como não os utilizamos com a frequência desejada. O texto do último encontro demonstra o crescimento dos alunos de escolas públicas em relação ao texto literário, provando que um trabalho de reflexão pode ser feito de maneira constante e com poucos recursos, além da criatividade, permitindo que eles tenham voz e, acima de tudo, que eles se enxerguem capazes de pensar criticamente e de expor suas ideias.

As descrições apresentadas referem-se às diferentes turmas, com os quatro professores do projeto, sendo importante ressaltar que cada encontro, com cada professor, tem dinâmicas adequadas a cada turma, procurando atender ao diferente número de alunos, aos perfis, levando em consideração, também, os recursos disponíveis. Como se pôde observar, as sete estratégias do ato de ler, propostas por Michael Pressley, também são utilizadas, não necessariamente na ordem apresentada aqui, principalmente nas fases de leitura e interpretação. O fato de elas acontecerem de maneira natural, e não forçosamente, enriquece o ato de reflexão, já que os alunos passam a perceber que a leitura não é fragmentada e sem sentido real para eles. A leitura é uma extensão da visão de mundo que eles têm, assim como a visão de mundo deles pode ser modificada pela leitura.

## **5. Considerações finais**

Para que a literatura cumpra seu papel humanizador e dialógico, ela deve ser vista de maneira completa, e não fragmentada, como os livros didáticos têm-na apresentado. Uma vez que a leitura literária tem por função conduzir o leitor a indagações profundas, de maneira a trazer a possibilidade da avaliação dos valores da vida e o ato de reflexão e de criticidade, o leitor terá que se reconhecer como um participante ativo e consciente desse ato. A leitura

literária não pode e nem deve ser trabalhada de maneira robótica ou superficial como ela, infelizmente, tem sido.

Há evidências de que a falência do “ensino” de literatura é uma constante educacional. Em nome do prazer, da ordem, da liberdade e da falta de conhecimento, a literatura tem tido seu direito de formar cidadãos críticos recusado. Sua função de humanizar, por meio da construção e da reconstrução da realidade, não tem sido aplicada corretamente nos ciclos da Educação Básica.

Cabe ao professor devolver a função que a literatura tem, permitindo que os alunos sejam corretamente apresentados a ela, a fim de que desenvolvam seu potencial de maneira completa e de que jamais deixem de questionar o sistema, os acontecimentos ou a si mesmos. O letramento literário, quando aplicado cuidadosa e conscientemente, permite que os alunos tenham menos chances de serem manipulados por palavras. Essa estratégia permite que a aprendizagem aconteça, naturalmente, por meio da literatura. Assim, ao permitir que os alunos enxerguem o texto com toda a sua pluralidade, o letramento literário pode ser responsável pela transformação de uma comunidade.

O projeto do Centro Universitário Barão de Mauá, em conjunto com a Fundação do Livro e Leitura de Ribeirão Preto, tem possibilitado aos alunos de escolas públicas estaduais o contato com diferentes autores e textos de maneira dinâmica, tirando-os da rotina de sala de aula. Dessa forma, a atividade contribui para estimular os discentes a lerem com mais frequência, a partir do contato com essa atividade de maneira mais prazerosa, mais crítica e capaz de modificar vidas.

## Referências

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada, literatura e leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2004.
- BRASIL, Ministério da Educação. PDE: PROVA BRASIL Plano de desenvolvimento da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil\\_matriz2.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf). Acesso: 27 mai. 19
- \_\_\_\_\_. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Press Kit com informações essenciais sobre a Avaliação, os destaques da edição e o acesso aos resultados do Brasil, Unidades da Federação, Municípios e Escolas. Brasília: Inep, 2017. Disponível em [http://download.inep.gov.br/educacao\\_saeb/2018/documentos/presskit\\_saeb2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_saeb/2018/documentos/presskit_saeb2017.pdf). Acesso em 27 maio 2019.
- CADEMARTORI, Lígia. **O professor e a literatura para pequenos, médios e grandes**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 3ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CEREJA, W. R. **Ensino de Literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com a literatura. São Paulo: Anual, 2005.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2018.
- COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. Disponível em [https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143?locale=pt\\_BR](https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143?locale=pt_BR). Acesso em 26 junho 2019.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura infantil/juvenil, sociedade e ensino*. Disponível em [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/prog\\_pdf/prog11\\_01a.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog11_01a.pdf). Acesso em 27 maio 2019.

LAJOLO, M. **Literatura: leitores & leitura**. São Paulo: Moderna, 2010.

PROENÇA FILHO, Domicio. **Leitura do texto, leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

SILVA, Antônio de Pádua Dias. **O ensino de literatura hoje – da crise do conceito à noção**. (Livro eletrônico) EDUEB, 2016. Disponível em <http://www.uepb.edu.br/download/ebooks/O-Ensino-de-Literatura-Hoje.pdf>. Acesso em 27 maio 2019.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: Ibplex, 2010.