UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
CAMPUS FREDERICO WESTPHALEN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TEREZA BINS DE ASSIS

LEITURA LITERÁRIA E *A BOLSA AMARELA*: UMA PROPOSTA PARA FORMAÇÃO DE LEITORES

FREDERICO WESTPHALEN – RS
2024

TEREZA BINS DE ASSIS

LEITURA LITERÁRIA E *A BOLSA AMARELA*: UMA PROPOSTA PARA FORMAÇÃO CRÍTICA E REFLEXIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação, Área de Concentração em Língua Portuguesa/Literatura, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Laísa Veroneze Bisol

FREDERICO WESTPHALEN – RS

2024

TEREZA BINS DE ASSIS

LEITURA LITERÁRIA E *A BOLSA AMARELA*: UMA PROPOSTA PARA FORMAÇÃO CRÍTICA E REFLEXIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação, Área de Concentração em Língua Portuguesa/Literatura, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Frederico Westphalen, 16 de julho de 2024.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Laisa Veroneze Bisol (Orientadora)
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

_____

Profa. Dra. Chirley Domingues
Universidade do Sul de Santa Catarina

_____

Prof. Dr. Claudionei Vicente Cassol
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Em dedicação ao meu pai, Floriano Bins (*in memoriam*), que lutou bravamente por nossa família, ensinou-nos sobre honestidade, trabalhou de sol a sol para que seus filhos tivessem uma formação pela educação, que certamente está orgulhoso desta conquista; à minha mãe, Nelcira, mulher sábia, que Deus, em sua infinita bondade, mantém ao nosso lado, apoiando e nos amando incondicionalmente; às minhas filhas Sofhia e Sarah, que são a luz da minha vida, inspiram-me a ser cada dia melhor para elas e para o mundo, que me ensinaram que a vida é sobre amar, amar, amar... a Deus, que me guia por este mundo e me protege de todo o mal, que me proporciona mais do que mereço.
A vitória desta conquista dedico, com todo o meu amor, a vocês e à minha Orientadora Laísa Verozene Bisol, que não poupou esforços para me ajudar a vencer os desafios da pesquisa e da escrita acadêmica. A todos que estiveram comigo nesta jornada, minha eterna gratidão.

RESUMO

A pesquisa Leitura literária e *A bolsa amarela*: uma proposta para formação crítica e reflexiva, busca estimular a prática da leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental, visando a formação de leitores críticos e reflexivos e levando em conta a aproximação das obras à identidade dos sujeitos. Além disso, o estudo tenciona contemplar a natureza humanizadora da literatura (Candido, 1989), com o objetivo de formar leitores críticos a partir de um processo contínuo de reflexões sobre os fatos das obras lidas. Para delimitar e aprofundar o tema da pesquisa, partimos do seguinte questionamento: de que forma a leitura literária pode contribuir para a formação crítica e reflexiva, considerando a identidade dos sujeitos? Ademais, por meio da pesquisa bibliográfica, foram investigadas estratégias e metodologias utilizadas no trabalho com o texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, que contribuem para a formação do sujeito ativo, crítico, reflexivo, capaz de atribuir sentido ao texto. O trabalho, alinhando à proposta do PPEGEDU, procura colaborar para a melhoria do desempenho do trabalho docente, que dialogue com a nova realidade e possibilite o desenvolvimento de habilidades leitoras e a constituição das práticas educativas voltadas ao ensino da língua materna que atendam às necessidades do mundo atual, considerando os sujeitos envolvidos e os espaços intersubjetivos destinados a criar oportunidades de ensino e aprendizagem. As reflexões apresentadas nesta dissertação foram amparadas nos referenciais teóricos de Cosson (2020), Freire (2005), Saviani (1997), Kleiman (1999), Candido (1995), Ranke (2012), Bronckart (1999), Bakhtin (2003), Habermas (1989), Giddens (2002), Bauman (2005), Mondin (1980), Saussure (2021), Paulino (1998), entre outros. A fim de responder a questionamentos atinentes à temática, propomos a leitura do livro *A bolsa Amarela*, de Lygia Bojunga (1976), a partir da estratégia para o desenvolvimento da leitura literária em sala de aula de Rildo Cosson (2014), realizada na turma do 8º ano do Ensino Fundamental, objetivando gerar conhecimento acerca da temática e contribuir com metodologias para o ensino da língua, na oralidade e na escrita, no desenvolvimento do pensamento crítico e muitas outras aprendizagens. Finalmente, apresentamos relato de experiência da prática de leitura, demonstrando a compreensão de que nós, professores, juntamente com as demais instituições sociais envolvidas direta ou indiretamente na educação, temos o compromisso de não postergar o valor da literatura que, para Candido (1989), possui uma função humanizadora, capaz de suprir necessidades universais, como a formação do ser humano, a sua personalidade, autonomia e identidade, tornando-nos únicos, enriquecendo-nos e ocasionando a evolução da sociedade.

Palavras-chave: literatura; identidade; formação crítica; *A bolsa amarela*.

ABSTRACT

The research "Literary reading and *A bolsa amarela* [The yellow bag]: a proposal for critical and reflective training" seeks to stimulate the practice of literary reading in the final years of Elementary School, aiming to train critical and reflective readers and taking into account the connection of the works to the identity of subjects. Furthermore, the study intends to contemplate the humanizing nature of literature (Candido, 1989), with the aim of training critical readers based on a continuous process of reflections on the facts of the works read. To delimit and deepen the research topic, we start with the following question: how can literary reading contribute to critical and reflective training, considering the identity of the subjects? Furthermore, through bibliographical research, strategies and methodologies used in working with literary texts in Portuguese language classes were investigated, which contribute to the formation of an active, critical, reflective subject, capable of attributing meaning to the text. The research, in line with the PPEGEDU proposal, seeks to collaborate to improve the performance of teaching work, in dialogue with the new reality, enabling the development of reading skills and the constitution of educational practices aimed at teaching the mother tongue that meet the needs of the current world, considering the subjects involved and the intersubjective spaces designed to create teaching and learning opportunities. The reflections presented in this thesis were supported by the theoretical references of Cosson (2020), Freire (2005), Saviani (1997), Kleiman (1999), Candido (1995), Ranke (2012), Bronckart (1999), Bakhtin (2003), Habermas (1989), Giddens (2002), Bauman (2005), Mondin (1980), Saussure (2021), Paulino (1998), among others. In order to answer questions related to the theme, we propose reading the book *A Bolsa Amarela* [The yellow bag], by Lygia Bojunga (1976), based on the strategy for developing literary reading in the classroom by Rildo Cosson (2014), carried out in an Year 8 Elementary School classroom, aiming to generate knowledge about the subject and contribute with methodologies for teaching the language, orally and in writing, in the development of critical thinking and many other learning processes. Finally, we present an experience report on reading practice, demonstrating the understanding that we, teachers, together with other social institutions directly or indirectly involved in education, are committed to not postponing the value of literature which, for Candido (1989), has a humanizing function, capable of meeting universal needs, such as the formation of human beings, their personality, autonomy and identity, making us unique, enriching us and leading to the evolution of Society.

Keywords: literature; identity; critical formation; *The yellow bag*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação da Metodologia 43
Figura 2 – Etapas do desenvolvimento 78
Figura 3 – Modalidade de Apresentação e preferência dos estudantes 79
Figura 4 – Cartas para Raquel 90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descritor 1: literatura *AND* humanização 22
Quadro 2 – Descritor 2: literatura *AND* interação sociocultural 23
Quadro 3 – Descritor 3: literatura *AND* ação transformadora..... 25
Quadro 4 – Descritores pesquisados e os resultados gerais 25
Quadro 5 – Trabalhos selecionados para análise mais aprofundada 26
Quadro 6 – Descritor 4: literatura *AND* identidade 27
Quadro 7 – Descritor 5: literatura *AND* autonomia 28
Quadro 8 – Descritor 6: literatura *AND* alteridade 30
Quadro 9 – Descritor 7: leitura literária *AND A bolsa amarela* 32
Quadro 10 – Descritor 8: leitura literária *AND* sujeitos críticos e reflexivos..... 33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira
MT	Mato Grosso
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
Pisa	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PPGEDU	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROHACAP	Programa de Habilitação de Professores
RS	Rio Grande do Sul
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTO DE PESQUISA 11
1.1 Estado do Conhecimento 19
1.2 Metodologia 34
2 O ENSINO DA LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES 44
2.1 O ensino da Literatura nos anos finais do Ensino Fundamental 44
2.2 Os desafios para formar leitores 52
2.3 Os documentos reguladores e as metodologias para o letramento literário 57
3 IDENTIDADE E AUTONOMIA NA PERSPECTIVA DA LEITURA LITERÁRIA . 62
3.1 A formação do gosto pela leitura 62
3.2 A identificação do sujeito com a obra 65
3.3 A função da leitura literária na formação do sujeito 68
4 RELATO DE EXPERIÊNCIA 74
4.1 A obra e a personagem 74
4.2 Etapas do desenvolvimento da leitura literária 78
4.2.1 Etapa 1: a antecipação 78
4.2.2 Etapa 2: a decifração 80
4.2.3 Etapa 3: a interpretação 81
4.2.4 Etapa 4: a interação 83
4.3 A leitura na prática 85
CONSIDERAÇÕES FINAIS 91
REFERÊNCIAS 103

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTO DE PESQUISA

Na minha infância[1], vivendo as dificuldades da época, de família humilde, longe dos livros e de tecnologias, tive poucas oportunidades de conhecer obras literárias e apreciá-las. Minha primeira leitura, lembro-me como se fosse hoje, inicialmente foi uma tortura, pois não tinha a menor empatia por livros. Foi o livro *Alienista*, de Machado de Assis, uma obra bem curtinha, cujo tema central é um debate sobre a sanidade e a normalidade humana. Definitivamente, minha primeira "viagem".

Na década de 90, cursei o magistério, quando também iniciei minha carreira como professora do Ensino Fundamental, o antigo primário. Quando comecei a lecionar, não sabia muito bem o que estava fazendo, mas tinha uma ideia, graças à disciplina de Didática, da saudosa professora Iracilda (*in memoriam*). Desde essa época, aprendi e venho aprendendo muito acerca da docência com as muitas experiências em sala de aula e na vivência com os alunos e toda a comunidade escolar.

Em 2004, formei-me em Letras pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), no Programa de Habilitação de Professores (PROHACAP), em parceria firmada entre os governos e a UNIR. Minha formação no curso de Letras se deu concomitante à atividade profissional, pois ser professora era condição para a participação no programa. Durante minha formação acadêmica, vivi uma das experiências mais fantásticas da minha vida, mesmo sem ter, naquela época, plena consciência disso. Aos 44 anos de idade, tenho certeza de que a universidade transformou minha vida.

No ano de 2018, disposta a viver uma nova realidade, pessoal e profissional, que envolve fazer um curso de Mestrado, ingressei na rede estadual do Mato Grosso como professora efetiva da Educação Básica, lotada no Ensino Fundamental.

Sobre minhas experiências profissionais adquiridas, e prestes a atingir a maioridade na Educação (já são 26 anos de trabalho), posso afirmar que acumulei muitos aprendizados, evoluí como profissional e como pessoa por meio das vivências nas escolas pelas quais passei. Porém, sei que ainda há um longo caminho a percorrer e sinto a necessidade de continuar aprendendo.

Na universidade, inspirada pelo saudoso professor Moreira (*in memoriam*), em suas tradicionais exposições sobre a Literatura, encantei-me e aprendi a apreciar textos literários. Foi um privilégio ter sido apresentada à literatura, o que contribuiu para a minha formação

---

[1] Escolhemos escrever o texto na primeira pessoa do plural, porém como a parte inicial apresenta a trajetória individual da mestranda, a redação deste trecho foi realizada na primeira pessoa do singular.

pessoal e docente, auxiliando na construção de uma ponte entre o que é realidade e o mundo da fantasia, permitindo a identificação com a história e os personagens, desenvolvendo emoções e valores.

A realização de projetos que tratavam da leitura de obras literárias foram as experiências mais marcantes em sala de aula, com essas experiências, conheci os clássicos Machado de Assis, Ariano Suassuna, Clarice Lispector, Graciliano Ramos e outros. Mesmo com poucos recursos, conseguia atingir meus alunos, que, embora resistentes ao tamanho da obra, ao número de páginas e à linguagem rebuscada, por fim, envolviam-se; a apresentação final era, na maioria das vezes, em forma de teatro. Muitos diziam ter nas aulas o primeiro contato com o livro literário. Notava também que as atividades melhoravam a interação com a turma, provocavam discussões concernentes às diferentes culturas, costumes e comportamentos de outras épocas, sempre respeitando o ponto de vista de cada um.

Se é de memórias que estamos falando, não poderia deixar de relatar uma homenagem que recebi no Dia do Professor, de um ex-aluno, que dizia: "Querida prof... Como posso te descrever? Pessoa humilde, simples, compreensiva e acima de tudo, que sempre me ajudava a controlar meu nervosismo e minha timidez. Odiava as rodinhas para ler e contar a história depois, o último foi *Os Cavalinhos de Platiplanto*, livro que nunca esqueço. Professora, hoje é seu dia, você foi minha professora e amiga. Nunca esqueço minha querida professora de português, que lembro com carinho. Obrigado por fazer parte da minha juventude, obrigado por ser minha professora" (A. W.).

Durante a carreira, participei de muitos cursos de formação e presenciei muitas mudanças na educação, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Fiz muitas perguntas, que muitas vezes ficaram sem respostas, questionamentos como: por que é tão difícil ensinar e aprender a escrever textos na escola? Inúmeras vezes, ouvi alunos dizerem que não sabiam escrever, mesmo reconhecendo o sistema de escrita, ou até mesmo utilizando a leitura e a escrita nos mais variados contextos, compreendendo e organizando discursos e fazendo reflexões.

Essa ideia é muito comum nas salas de aula. Diante de tantas indagações sobre como se desencadeia o processo de aprendizagem e os obstáculos que enfrentam os educadores em relação ao ensino da língua materna, precisamos olhar para os fracassos no ensino da leitura e da escrita na escola, com sua cultura, com seu currículo e suas práticas, se estamos construindo intervenções que resultam no sucesso dos alunos, em sua aprendizagem.

Nos últimos tempos, há uma maior preocupação com o ensino da Língua Portuguesa nas escolas brasileiras, do modo como vem sendo aplicado, se tem aproveitamento e qual

providência deveria ser tomada em prol de sua melhoria, além dos motivos pelos quais os estudantes fracassam na leitura e na escrita.

O maior estudo sobre educação do mundo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), apontou que o Brasil tem baixa proficiência em Leitura, se comparado com outros 78 países que participaram da avaliação. A edição de 2018 revela que 50% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não alcançam o nível básico em leitura. Os índices estão estagnados desde 2009. Esse cenário revela que os estudantes apresentam incapacidade para compreender textos e questões simples e rotineiras. Fazendo uma comparação com a média dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil apresenta resultados ainda piores – leitura: OCDE 487, Brasil 413; faixa do Brasil no ranking: 55º e 59º (Brasil, 2020).

Nesse contexto, é possível observarmos que as dificuldades que enfrentamos na mediação da escrita de textos com alunos do Ensino Fundamental acontecem, muitas vezes, porque a metodologia de ensino aplicada na escola é exaustiva, até mesmo sem criatividade, assim como a dificuldade em trazer o aluno para o universo da língua em estudo. Durante a carreira, tenho consciência de ter cometido muitos erros, como a escrita massiva de textos e até mesmo a descontextualização da produção textual. Com o tempo, evoluí, conforme lia textos e participava de formações.

Com a formação sobre os PCNs, tive clareza de como deveriam ser as aprendizagens na disciplina, pode parecer um tanto arcaico, mas lembro-me do impacto dessa formação na minha atuação profissional. Pela primeira vez ouvi sobre áreas do conhecimento, objetivos de aprendizagem, critérios para avaliação das aprendizagens e orientações didáticas pertinentes ao ensino da língua.

Experiência semelhante vivo agora, com a implantação da BNCC, que norteia as mudanças nos currículos. Os conteúdos passaram a ser chamados de objetos de conhecimento, o que, a meu ver, é bem mais significativo. As áreas do conhecimento ganharam ainda mais força, com propostas pedagógicas específicas e bem definidas para cada etapa da Educação Básica. Na disciplina de Língua Portuguesa, as práticas de linguagem se mantêm, contudo, é inserida a semiótica, área que se refere ao estudo de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais. Há também abertura para reflexão sobre a língua, a fim de nos capacitarmos em seu próprio uso.

Nesse sentido, Paulo Freire (1987), educador brasileiro, parte da realidade para desenvolver o pensamento crítico, justificando a necessidade de mudanças que tragam a emancipação crítica em nossos alunos e na sociedade. Freire apresentou ao mundo a valorização

do conhecimento adquirido pelo aluno em sua vivência diária como algo que não pode ser ignorado. O modelo de educação proposto por ele parte da realidade do aluno, das coisas que ele conhece. Seu discurso e sua prática tocam profundamente nas questões políticas e suas consequências para a sociedade.

Na mais recente mudança nos parâmetros educacionais que estamos vivenciando, a BNCC traz a proposta das metodologias ativas, capaz de colocar o aluno no centro da atividade pedagógica, abrindo espaço para inúmeras discussões, com práticas de ensino que oportunizam uma maior participação dos alunos no processo de aprendizagem, desenvolvendo uma maior reflexão acerca dos conteúdos trabalhados na sala de aula, interagindo com seus pares numa rica troca de conhecimento. Assim, o aluno assume o papel de protagonista na construção dos seus conhecimentos, saindo da posição de receptor. A nós, professores, cabe o papel de oportunizar a autonomia dos alunos. “Dessa forma, o estudante precisa ser compreendido pelo professor como sujeito da sua própria aprendizagem” (Nogueira; Leal, 2015, p. 229).

Além disso, estamos vivendo um período de intensa evolução tecnológica, em que as práticas pedagógicas nas escolas devem ultrapassar os muros físicos e ir ao encontro da realidade. Precisamos conhecer e nos apropriar de novas formas de comunicação, apropriar-nos dos gêneros digitais, caracterizados como textos mais curtos e diretos, o diálogo entre elementos verbais e audiovisuais e a presença de hipertextos, a linguagem interativa, elementos que se intensificaram em decorrência dos avanços tecnológicos.

Outro aspecto importante dessa nova realidade é o grande volume de compartilhamentos, que ganharam uma dimensão assustadora e até preocupante. Temos mais pessoas produzindo conteúdo, os gêneros digitais ligados ao relato de fatos e de situações, como reportagens multimidiáticas, documentários e vlogs de opinião ganharam espaço, o que possibilita uma discussão acerca da liberdade de expressão e de direitos autorais.

Em uma das minhas leituras acadêmicas, em *Notas de Literatura I*, o alemão Theodor W. Adorno (2003) fala do modo como o ensaio se apropria dos conceitos, pode ser comparável ao comportamento de alguém que, em terra estrangeira, é obrigado a falar a língua do país, em vez de ficar balbuciando a partir de regras que se aprendem na escola, quando tiver visto 30 vezes a mesma palavra, em circunstâncias sempre diferentes, estará mais segura de seu sentido que se tivesse consultado o verbete com a lista de significados, geralmente estreita demais para dar conta das aliterações de sentido em cada panorama e vaga demais em relação às nuances inalteráveis que o contexto funda em cada caso.

A leitura me fez pensar sobre a importante tarefa de trabalhar a Língua Portuguesa na escola. Aprendi como podemos fazer a diferença na formação dos estudantes por meio de uma

leitura que propõe e instiga a compreender as mensagens do texto. É fato que muitas pessoas não gostam de ler, em parte isso acontece devido à forma como a leitura e a escrita são trabalhadas na escola. Nas aulas, precisamos levar em consideração a diversidade linguística e cultural presente no cotidiano do aluno.

No início da minha carreira docente, a Literatura foi trabalhada dissociada das aulas de Língua Portuguesa, distante da vida real, mesmo estando inserida na prática discursiva de Leitura. Atualmente, a leitura de textos literários está voltada à capacidade de pensamento crítico e à percepção estética. A Literatura está contemplada na BNCC não somente nas aulas de Língua Portuguesa, mas em várias outras disciplinas, como Arte e até Geografia. A terceira competência geral da Base, que diz respeito ao repertório cultural, coloca o espaço da escola como lugar propício para as manifestações artísticas.

Fazer com que o ensino e a aprendizagem de Literatura sejam práticas significativas tornou-se prioridade na minha prática docente, todavia, para isso, foi preciso repensar o conceito de literatura, seu valor e função social. Nesse campo, o letramento literário possui grande importância para a formação escolar e social dos alunos, pois permite que a literatura seja vista de maneira mais ampla. Paulino (1998, p. 56) destaca que:

> A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção.

No contexto do letramento literário, o trabalho com o texto não deve estar voltado apenas para o desenvolvimento das habilidades de leitura de gêneros literários, carece de focar no aprendizado da compreensão e ressignificação dos sentidos. Na interação entre professor e estudante, ambos podem olhar o texto de diferentes formas e atribuir novos significados, identificando e vivenciando experiências significativas nas linhas do texto literário.

O ensino da Literatura na escola, desenvolvido em consonância com a perspectiva social do momento, representa a cultura e a história, a linguagem e os costumes dos povos, em que os estudantes podem se ver representados na obra por meio de uma identificação intersubjetiva. Assim, a escola pode planejar situações de interação e aprendizagem com objetivos bem definidos, para que o ensino pelo texto explore também o plano simbólico, o que ajuda a entender a sua relação com o cenário social em que estamos inseridos.

A Literatura pode ser vista como instrumento de comunicação e interação social importante por trazer aspectos da realidade, como a representação da cultura e os costumes dos povos, saberes que passam de geração em geração, a linguagem literária tem o poder de emocionar e divertir com uma dinâmica textual criativa e singular. Enfim, o texto literário pode ser uma ferramenta pedagógica potente para a formação dos estudantes, que precisam ser instigados para uma leitura crítica, a fim de atribuir ao texto o sentido necessário para o desenvolvimento cognitivo, social, linguístico e criativo.

Nesse âmbito, pensando a Literatura e a sua relação com a realidade, Antônio Candido (2006) observa que os aspectos históricos, sociais e culturais estão presentes no texto literário, mas é o texto que deve fomentar esse contexto, ou seja, o texto traz uma verdade imaginada e expressa esteticamente e esses aspectos são o elo entre o leitor e o real[2]. A Literatura, vista em sua diversidade, é mediadora entre diferentes culturas. Nesse viés, devemos ter em mente que, seja qual for a forma de ensino ou recursos tecnológicos hoje adotados para o ensino de Literatura, o texto deve ser o condutor, o protagonista da relação professor e aluno e deste com o mundo e consigo mesmo.

Portanto, a Literatura presente na vida das pessoas está intimamente ligada à nova realidade, pode ser considerada indispensável para o ensino da linguagem nas escolas, visto que, de maneira ampla, representa temáticas atuais e de interesse dos estudantes nas mais diversas áreas do conhecimento. Por meio da leitura de textos literários podemos provocar reflexões e debates importantes para o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes e o desenvolvimento intelectual de toda a sociedade. Ao ter contato com o texto literário, o estudante, além de estudar a Língua Portuguesa, entra em contato com a arte, que permite reconhecer suas impressões acerca de si e do outro, exercendo a empatia e o diálogo, numa formação socioemocional.

A escola, atualmente, tem passado por mudanças importantes, provocadas pelas transformações ocorridas em todo o mundo, que afetam os modos de pensar e agir dos seres humanos. E, nesse panorama, estão os jovens, que almejam uma vida mais prática e por realizações a curto prazo, seja na vida profissional ou na vida pessoal. Por fazerem parte da atual cultura imediatista, em geral, buscam respostas para os problemas, falam mais abertamente sobre variados temas e têm perspectivas positivas quanto à vida profissional, pois

---

[2] Até aqui o relato está redigido na primeira pessoa do singular, uma vez que apresenta a trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora, bem como impressões particulares a respeito do tema escolhido para estudo. Deste ponto em diante, o texto passa a ser desenvolvido na primeira pessoa do plural, tendo em vista a pluralidade de vozes que compõem a pesquisa.

possuem ao alcance das mãos informações e meios para chegar aos objetivos, uma vez que vivenciaram os avanços tecnológicos e têm pensamento lógico apurado.

Por outro lado, compreendemos, a partir de experiências empíricas, que muitos dos jovens de hoje não costumam criar vínculos duradouros, descartam relações com facilidade, vivendo com rotatividade, em uma busca incessante por satisfação e prazer, gerando insegurança e instabilidade diante dos desafios. São constantemente levados a adquirir novas habilidades, a serem proativos e resilientes, a procurar o autoconhecimento e se encaixarem nos espaços sociais, familiares, instituições de ensino e outros, a serem protagonistas na sociedade. São tantas expectativas em relação aos jovens que têm gerado ansiedade e aumentado as inseguranças, causando-lhes problemas emocionais que afetam o desempenho acadêmico e a saúde mental.

Nessa linha, o Programa de Mestrado em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), no Rio Grande do Sul (RS), em Parceria com a Faculdade IBG, de Mato Grosso (MT), atua na formação de professores, colaborando para a melhoria do ensino no país. Realizar um estudo requer um olhar atento à escola de hoje e à busca por melhorias no ensino dos adolescentes e jovens, cujo principal objetivo necessita ser o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes, que por meio de uma linguagem dinâmica seja assegurado o direito a múltiplas aprendizagens e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, formando cidadãos capazes de enfrentar os desafios da atualidade, lidar com questões políticas, a expor suas opiniões sobre diversos temas, como racismo, inclusão social, as mudanças nos papéis das mulheres na sociedade, dentre outros, primando pelos valores éticos necessários para garantia de um futuro melhor.

Diante do exposto, entendemos que este estudo contribuirá para a formação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino, possibilitando a melhoria do desempenho do trabalho docente, o diálogo com a nova realidade e o surgimento de propostas metodológicas inovadoras. Além disso, esperamos que este estudo forneça subsídios para uma prática pedagógica mais eficaz, que atenda às demandas contemporâneas da educação e promova um ambiente de aprendizado mais inclusivo e dinâmico.

O estudo se estrutura com base na experiência da mestranda, professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental. O problema de pesquisa, o objetivo geral e os específicos foram contextualizados tendo a sala de aula como espaço determinante. O Estado do Conhecimento foi construído com a pesquisa no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), oficialmente criado pela Fundação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, do Ministério da Educação.

Esta etapa foi cuidadosamente organizada para demonstrar o que já foi pesquisado sobre a temática, identificando as possibilidades acerca do que ainda poderia ser explorado na pesquisa em Educação.

A partir do interesse pelo ensino da Literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, estudamos metodologias, tendências e perspectivas concernentes à leitura literária, os desafios para a formação de leitores nas escolas brasileiras, os documentos reguladores e as metodologias para o letramento literário, apontando os desafios e as principais falhas no sistema de educação. Ao estudar teorias acerca da Literatura, observamos a importância de discutir sobre os conceitos de identidade e autonomia na perspectiva da leitura literária, assim como sua função na formação do sujeito social, na concepção de Antonio Candido.

Para a aplicação da pesquisa e a produção do relato de experiência, selecionamos o livro *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga (1976), amparadas na estratégia de abordagem da leitura literária em sala de aula de Rildo Cosson (2014), desenvolvida na turma do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma escola localizada na microrregião do Alto Teles Pires, no Norte Mato-Grossense, a 242 km da Capital Cuiabá, com o objetivo de gerar conhecimento acerca da temática pesquisada para a aplicação prática nas aulas de Língua Portuguesa, podendo contribuir com metodologias para o ensino da língua, na oralidade e na escrita, no desenvolvimento do pensamento crítico e muitas outras aprendizagens que o texto literário poderá suscitar.

No relato de experiência, pretendemos apresentar os resultados da vivência em sala de aula da professora/pesquisadora, que tudo viu, ouviu e participou, a partir da sequência didática proposta por Rildo Cosson (2014). Além disso, propomos uma nova etapa para contemplar outras questões que surgiram no decorrer do estudo e tiveram relevância para a pesquisa. Todo o estudo considerou a língua como prática social e a concepção de leitura como espaço de construção de sentido e valorização dos sujeitos, contribuindo para a formação do leitor crítico e reflexivo, respeitando a individualidade e autonomia, numa concepção de sujeito sociológico.

Para delimitar e aprofundar o tema da pesquisa, partimos do seguinte questionamento: de que forma a leitura literária pode contribuir para a formação crítica e reflexiva, considerando a identidade dos sujeitos? Tendo a língua como prática social e a concepção de leitura como espaço de construção de sentido e valorização dos sujeitos, tal questionamento no levou a buscar respostas empíricas sobre o tema pesquisado. Sendo assim, definimos como objetivo geral desta investigação estimular a prática da leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental, visando a formação de leitores críticos e reflexivos e atentando à aproximação das obras à identidade dos sujeitos. Outrossim, tencionamos, com base nos objetivos

específicos, reconhecer a Literatura como um instrumento de desenvolvimento crítico e reflexivo; analisar as relações entre leitura literária e letramento literário; estudar estratégias de leitura com possibilidades de contribuir à formação de leitores crítico e reflexivos; e desenvolver uma abordagem de ensino da leitura literária no 8º ano do Ensino Fundamental a partir da obra *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga (1976).

Nos próximos parágrafos, apresentaremos os registros coletados no estado do conhecimento que nortearam ideias e reflexões pertinentes para a pesquisa. Na sequência, detalharemos a metodologia, direcionada por uma análise bibliográfica de natureza aplicada, do tipo relato de experiência. Em seguida, um capítulo destinado a discussões sobre o ensino da Literatura e a formação de leitores no Ensino Fundamental, os desafios para formar leitores e os documentos reguladores da Educação Básica, bem como metodologias para o letramento literário. Destinamos um capítulo a discussões sobre identidade e autonomia na perspectiva da leitura literária, a identificação do sujeito com a obra e a função da Literatura na formação do sujeito. Seguimos para o relato de experiência, abordando aspectos da obra e dos personagens, assim como as etapas do desenvolvimento da leitura, proposta por Rildo Cosson. Finalmente, apresentaremos as considerações finais sobre o estudo, demonstrando que a pesquisa pode resultar em mudanças significativas na prática pedagógica.

1.1 Estado do Conhecimento

A construção do Estado de Conhecimento serviu para definir os rumos do trabalho de pesquisa, traçar caminhos metodológicos e encontrar bases teóricas que fundamentaram a pesquisa, amparando todo o processo por ideias e reflexões que contribuíram para um estudo com muito aprendizado e a construção de novos saberes. Para Morosini (2014), Estado de Conhecimento é identificação, registro, categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

O estudo exigiu um exercício de reflexão sobre a temática escolhida, observando o que já havia sido pesquisado e dando início à construção de um tema, levando-nos a uma compreensão do objeto pesquisado e a construção de sentidos claros e objetivos necessários à pesquisa científica e à percepção da realidade do contexto de atuação. Com um mapeamento das ideias já existentes, fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração, identificamos silêncios significativos a respeito do tema de estudo, norteando os passos da

investigação a partir do conhecimento e da compreensão da produção intelectual que aborda estudos relacionados ao objeto da pesquisa (Morosini; Fernandes, 2014).

Como fonte para coleta e produção de dados, optamos por buscas no Catálogo de Teses & Dissertações da CAPES, por apresentar a maioria dos trabalhos realizados na Área da Educação no país. A busca compreendeu os descritores relacionados ao tema do projeto de pesquisa proposto para o Mestrado. Para melhor localização e acesso posterior aos trabalhos, organizamos pastas identificadas pelos descritores, separados para produção de dados, a fim de que nenhuma informação fosse perdida no decorrer do processo. Também criamos pastas para salvar os trabalhos completos e, posteriormente, realizarmos a leitura.

O Estado de Conhecimento foi organizado em três etapas: 1. Definição dos descritores e definição do mecanismo de buscas, o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. 2. Análise e descartes, que corresponde à análise das produções encontradas, selecionando, classificando e descartando de acordo com a relevância para o problema de pesquisa. 3. Aprofundamento e elaboração, que corresponde ao estudo aprofundado das produções selecionadas e a elaboração do estado do conhecimento.

O recorte temporal utilizado foi dos últimos cinco anos (havendo ampliação, dependendo dos resultados), para possibilitar-nos a análise de trabalhos encontrados, mas, sobretudo, para verificarmos a temática abordada numa perspectiva mais atual. Sabemos que o estudo da Literatura é recorrente na Área da Educação, porém, interessamo-nos por identificar novas ideias e metodologias de trabalho com a leitura literária no contexto específico de sala de aula.

Quanto ao tipo de produções, aplicamos filtros para selecionar trabalhos de pesquisa do mestrado e doutorado, especificamente na Área da Educação, que pudessem contribuir com a abordagem do tema. Para Autor, Orientador, Banca, Instituição e Biblioteca não foram aplicados filtros, objetivando ampliar possibilidades. Em Grande Área Conhecimento, Área Conhecimento, Área Avaliação, Área Concentração, Nome Programa empregamos filtros bem calculados, a fim de contemplar o tema da pesquisa no panorama da sala de aula, os quais apresentaremos mais adiante.

A primeira experiência de pesquisa aconteceu entre os dias 16 e 18 de outubro de 2022, durante a disciplina de Pesquisa em Educação. Na ocasião, o planejamento estava voltado para a prática da leitura literária e a formação do leitor crítico. Foi uma experiência muito importante, era um campo desconhecido, devido à pouca experiência com a escrita acadêmica, contudo, com a devida orientação dos professores das disciplinas, da orientadora e até de seminários ofertados pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) a compreensão e o

encaminhamento do trabalho foram facilitados, diminuindo o estranhamento quanto à escrita acadêmica. Nesse período, ocorreu a troca da orientadora deste projeto de dissertação e novos caminhos foram trilhados, sendo necessárias novas buscas na plataforma, que ocorreram em 30 de janeiro de 2023.

Nessa linha, objetivando contemplar os trabalhos desenvolvidos em Programas de Pós-Graduação em Educação, iniciamos as buscas com o filtro da Educação. Fizemos uma busca aplicando os filtros para os descritores somente para a Área da Educação, verificando trabalhos que contemplem os temas pesquisados, apontando para o que já existe e para o que pode ser inovador na área do PPGEDU, contribuindo para o campo da pesquisa no que diz respeito à melhoria do ensino da Literatura no Ensino Fundamental – anos finais.

Com os descritores literatura *AND* humanização, aplicando somente filtros da Educação, resultaram apenas dois trabalhos, que após verificação dos títulos, não destacamos nenhum trabalho, por não contemplarem o tema da pesquisa no contexto da sala de aula e não terem como foco a formação do leitor literário nas aulas Língua Portuguesa. Com os descritores literatura *AND* interação sociocultural, novamente priorizando o filtro da Educação, resultaram 163 trabalhos; pela análise dos títulos, notamos que todos os trabalhos apresentavam inviabilidade de aprofundamento da temática, por ser anterior à Plataforma Sucupira, ou seja, pesquisas anteriores ao ano de 2012.

Com literatura *AND* ação transformadora, aplicados os filtros da Educação, foram 289 resultados, ocorreu o mesmo, todos os trabalhos são anteriores à Plataforma Sucupira. No decorrer da pesquisa, delimitamos o tema e fizemos as buscas com os novos descritores, aplicando os mesmos filtros mencionados anteriormente. Para literatura *AND* identidade, foram 160 resultados, todos trabalhos anteriores ao ano de 2012 e, portanto, sem possibilidade de acesso. Com literatura *AND* autonomia foram 116 resultados, também anteriores a 2012. O mesmo aconteceu na busca por literatura *AND* alteridade – 15 resultados anteriores a 2012. Com leitura literária *AND A bolsa amarela*, foram 301 resultados anteriores a 2012.

Com resultados bastante limitados, realizamos novas buscas com os mesmos descritores ampliando os filtros e, consequentemente, os resultados, trazendo novas possibilidades e ideias para a pesquisa, que elencaremos a seguir. No entanto, permaneceu forte o interesse em focar no caráter humanizador da Literatura (Candido, 1989).

Com os descritores literatura *AND* humanização, a busca foi além do esperado e confirmou os rumos da pesquisa, pois resultou em trabalhos com temáticas muito relevantes, tendo em vista que o tema central está em torno da ideia da leitura literária como espaço para humanização; foram, no total, 194 resultados. Nessa busca, ampliamos o recorte temporal, com

publicações correspondentes ao período de 2015 a 2022, restando apenas 55 trabalhos. O recorte temporal aumentou a busca e as possibilidades de resultados sobre os descritores, que se tornaram centrais por propor a utilização da poesia dos textos literários como fator de humanização, elevando o nível de interesse pela temática. Para contemplar uma maior diversidade de temas na Área da Educação não foram aplicados outros filtros. Com a análise dos temas e, sequencialmente, a leitura dos resumos, oito trabalhos foram selecionados e nomeados em pasta específica para leitura completa, considerando a temática relevante para a pesquisa. Reiteramos que todos foram arquivados em pasta nomeada.

Subsequentemente, mantendo o método de seleção, observamos os títulos dos trabalhos, aqueles que se destacavam pela temática eram abertos e tinham os resumos analisados. Os que apresentavam proximidade com o tema ou pela abordagem adotada, principalmente pelo fator humanizador da literatura, selecionamos em pasta nomeada. Os outros foram ignorados.

Quadro 1 – Descritor 1: literatura *AND* humanização

(continua)

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
A humanização do direito: uma leitura de três contos de Franz Kafka	Mestrado 2016	Iata Anderson Fernandes, Orientador: Prof. Dr. Ailton Siqueira de Sousa Fonseca. Coorientadora: Profa. Dra. Karlla Christine Araújo Souza	Literatura. Humanização. Direito. Kafka.	Linguagens, Memória e Produção de Saberes.
A literatura na Base Nacional Comum Curricular: o ensino literário e a humanização do indivíduo	Mestrado 2019	Nathalia Soares Fontes, Orientador: Prof. Dr. Fabiano Antonio Santos	BNCC. Literatura. Humanização. Lukács.	Políticas Públicas.
Da violência contra a mulher ao empoderamento feminino: uma proposta de letramento literário a partir de contos contemporâneos	Mestrado 2019	Margot Kirsch Berti, Orientador: Prof. Dr. Antônio Aparecido Mantovani	Literatura; Humanização; Leitores críticos e reflexivos; Condição da mulher na contemporaneidade.	Linguagens e Letramentos.
(Des) caminhos para o ensino da Literatura e para a formação do pensamento crítico pelo viés da BNCC	Mestrado 2020	Vivien dos Santos Carneiro Lopes, Orientador: Lucilo Antônio Rodrigues	Literatura. Humanização. Pensamento Crítico.	Linguagem, Educação e Cultura.
Literatura: Poder humanizador, seu (não) lugar na escola e o letramento literário para a formação do leitor literário	Doutorado 2019	Andressa Teixeira Pedrosa Zanon, Orientadora: Profa. Dra. Eliana Crispim França Luqueti	Literatura. Humanização. Letramento literário.	Cognição e Linguagem.
Letramento científico em literatura no Ensino Médio a produção de saberes ecoformativos	Doutorado 2020	Mario Ribeiro Morais, Orientador: Prof. Dr. Márcio Araújo de Melo	Letramento científico. Ecoformação. Sentipensamento. Literatura. Humanização.	Ensino de Língua e Literatura.
Narrativas e (Re) significações: uma via de humanização escolar	Mestrado 2020	Luciana de Paula, Orientadora: Profa. Dra. Maria Zilda da Cunha	Formação de Leitores. Leitura Literária. Narrativa. Humanização.	Formação de Leitores.

Quadro 1 – Descritor 1: literatura *AND* humanização

(conclusão)

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
Práticas de leitura literária na escola sob uma ótica humanizadora	Mestrado 2020	Josiléa da Silva Pinheiro, Orientadora: Profa. Dra. Maria Isaura Rodrigues Pinto	Letramento literário. Ensino de leitura. Humanização.	Estudos Literários.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Com a pesquisa em andamento, o interesse pela interação entre os sujeitos na sociedade, que a Literatura aborda por meio da sua linguagem subjetiva, despertou. Em virtude disso, decidimos por pesquisar novo descritor.

Para literatura *AND* interação sociocultural foram encontrados 4.943 trabalhos, com o recorte temporal de 2017 a 2022, resultaram em 962 trabalhos. O recorte possibilitou-nos ampliar resultados e aproximar a temática da nossa realidade temporal, apontando oportunidades de pesquisa na Área da Educação. Utilizando os filtros Grande Área Conhecimento: Letras, Linguística e Artes; Área do Conhecimento: Letras, Língua Portuguesa e Literatura Brasileira; Área de Avaliação: Linguística e Literatura; Área de Concentração: Linguagem e Interação, Interação e Discurso, Linguagens e Letramentos, Programa: Letras e Estudos da Linguagem, resultaram em 39 trabalhos. Desses, selecionamos seis para análise aprofundada, que contribuíram para o Estado do Conhecimento, arquivados em pasta nomeada. Para seleção dos trabalhos, o critério de seleção foi exclusivamente pela perspectiva da leitura literária e a interação provocada pelo jogo da linguagem metafórica e subjetiva. Os que não contemplavam essas ideias foram excluídos.

Quadro 2 – Descritor 2: literatura *AND* interação sociocultural

(continua)

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
A leitura literária na escola: impasses e perspectivas	Mestrado 2019	Christianne Teixeira da Matta Godoy, Orientadora: Profa. Dra. Maria Isaura Rodrigues Pinto	Leitura literária. Construção de sentido. Interação. Humanização.	Estudos Literários.
Desenvolvimento da compreensão leitora por meio da interação com textos narrativos ficcionais	Mestrado 2021	Maria Letícia Duarte, Orientador: Prof. Dr. Valdinar Custódio Filho	Leitura. Letramento literário. Texto narrativo.	Leitura e Letramento.
Gêneros textuais e práticas sociais: segunda etapa de desenvolvimento do jogo didático Linguagem e Interação	Mestrado 2018.	Kleiber Ribeiro da Silva, Orientadora: Profa. Dra. Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro	Ensino de Língua Portuguesa. Gêneros textuais/discursivos. Jogo Didático.	Linguagens e Letramentos.

Quadro 2 – Descritor 2: literatura *AND* interação sociocultural

(conclusão)

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
Letramento literário no 7º ano do Ensino Fundamental: leitura crítica e reflexiva	Mestrado 2019	Waldeny Berson de Sousa, Orientadora: Professora Dra. Selma Maria Abdalla Dias Barbosa	Contação de histórias. Oralidade. Leituras. Leitores. Interação.	Estudos Literários.
Movimentações literárias em travessias e travessuras: experiências com leituras literárias no ensino fundamental II	Mestrado 2018	Maria José Alves Vieira, Orientadora: Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira	Literatura brasileira – Estudo e ensino. Letramento literário. Interação educando/educador. Leitura literária. Processos identitários.	Linguagens e Letramentos.
Práticas de leitura na escola: bases para (de) formação do sujeito leitor	Mestrado 2019	Maria das Dores Félix de Lima, Orientador (a): Odilon Helou Fleury Curado	Leitura, Dialogismo, Interação, Estratégias de Intervenção.	Linguagens e Letramentos.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Haja vista o contexto da Literatura com poder de transformar ideias e conceitos pré-estabelecidos culturalmente, decidimos pelo descritor a seguir, para contemplar e dar continuidade a pesquisa.

Ao realizarmos a busca por literatura *AND* ação transformadora, chegamos ao total de 3.962 resultados, já com recorte temporal de 2017 a 2022, o resultado foi de 206 trabalhos. O recorte temporal permitiu-nos verificar quais e quantos trabalhos abordam a temática da Literatura, delineando os caminhos da pesquisa numa margem temporal de cinco anos, em média, para mostrar quais possibilidades ainda podem ser exploradas. Utilizando os filtros Grande Área Conhecimento: Letras, Linguística e Artes, Área do Conhecimento: Letras, Língua Portuguesa, Área de Avaliação: Linguística e Literatura, Educação e Ensino, Área de Concentração: Linguagem e Letramentos e Estudos da Linguagem, Programa: Letras e Estudos da Linguagem, resultaram 33 trabalhos; após análise dos temas e dos resumos, foram selecionados cinco trabalhos para continuidade da pesquisa, arquivados em pasta nomeada. Os trabalhos selecionados refletem temáticas que apresentam a Literatura como proposta didática para o ensino de leitura para alunos do Ensino Fundamental, com ações inovadoras para o trabalho docente, com múltiplas possibilidades de abordagem.

Quadro 3 – Descritor 3: literatura *AND* ação transformadora

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
Memórias socioculturais e seus efeitos de sentido: uma proposta de pesquisa-ação com alunos do ensino fundamental II do povoado Boca da Mata- Atalaia/AL	Mestrado 2019	Josefa Maria dos Santos, Prof. Dr. Helson Flávio da Silva Sobrinho	Memória sociocultural. Efeitos de sentido. Práticas escolares.	Linguagens e Letramentos.
Dramatização de contos – uma proposta de ação literária com base no conto *O gato preto* de Edgar Allan Poe	Mestrado 2019	Tales Freire Pinheiro, Orientador: Prof. Dr. Francisco Fábio Vieira Marcolino	Contos de Terror. Drama. Edgar Alan Poe. Leitura literária.	Linguagens e Letramentos.
Leitura da obra literária no Ensino Fundamental e livro didático: da reflexão à ação interventiva	Mestrado 2018	Patrícia dos Reis Viegas, Profa. Dra. Maria de Fátima Nascimento	Letramento literário. Livro didático. Metodologias.	Linguagens e Letramentos.
Leitura, música e emoção: uma proposta didática para os anos finais do Ensino Fundamental	Mestrado 2018	Emiliane Santana Gomes, Orientadora: Profa. Dra. Nair Floresta Andrade Neta	Pesquisa-ação. Leitura. Música. Emoção. Ensino.	Linguagens e Letramentos.
Um protótipo didático para o multiletramento com o gênero meme para um nono ano	Mestrado 2018	Betania Elisabete Braga, Orientadora: Profa. Dra. Lilian Cristina Buzato Ritter	Multiletramentos. Leitura crítica. Pesquisa-ação. Meme.	Linguagens e Letramentos.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Fizemos outras buscas com descritores secundários, como formação de leitores *AND* leitura crítica *AND* ensino médio (um trabalho selecionado); interação *AND* texto *AND* leitor (dois trabalhos selecionados); literatura *AND* protesto (três trabalhos selecionados).

Quadro 4 – Descritores pesquisados e os resultados gerais

Descritores	Total	Filtros	Resultado
D1: literatura *AND* humanização	194 resultados	Ano: 2015-2022	55 trabalhos
D2: literatura *AND* interação sociocultural	4.943 resultados	Ano: 2017-2022; Grande Área Conhecimento: Letras, Linguística e Artes; Área do Conhecimento: Letras, Língua Portuguesa e Literatura brasileira; Área de Avaliação: Linguística e Literatura; Área de Concentração: Linguagem e Interação, Interação e Discurso, Linguagens e Letramentos, Programa: Letras e Estudos da Linguagem	39 trabalhos
D3: literatura *AND* ação transformadora	3.962 resultados	Ano: 2017-2022; Grande Área Conhecimento:Letras, Linguística e Artes; Área do Conhecimento: Letras, Língua Portuguesa; Área de Avaliação: Linguística e Literatura, Educação e Ensino; Área de Concentração: Linguagem e Letramentos e Estudos da Linguagem; Programa: Letras e Estudos da Linguagem	33 trabalhos

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Entre os trabalhos mencionados em cada tabela, foram selecionados aqueles que se destacaram pelas temáticas relevantes para pesquisa, além de apresentar metodologias diversificadas, que serviram de base para novas propostas metodológicas. Inicialmente,

analisamos os trabalhos selecionados por uma leitura simplificada, atentando-nos, especialmente, ao resumo, para conhecer o objeto pesquisado. Na sequência, aprofundamo-nos na leitura dos trabalhos, verificando bases teóricas e metodológicas, entre outros, a fim de captar recursos para o nosso projeto de pesquisa. Fizemos leituras importantes, que nos trouxeram aportes teóricos ricos e inovadores em diversidade de métodos, contribuindo não somente para a pesquisa, como também para a prática docente, tendo em vista as atividades de produção de gêneros textuais discursivos utilizados nas atividades de expressão oral e escrita em sala de aula, alicerçados nas práticas sociais de interação verbal.

Quadro 5 – Trabalhos selecionados para análise mais aprofundada

Descritor 1: literatura *AND* humanização				
Título	**Nível/Ano**	**Autor/Orientador**	**Palavras-Chave**	**Área de Concentração**
A literatura na Base Nacional Comum Curricular: o ensino literário e a humanização do indivíduo	Mestrado 2019	Nathalia Soares Fontes, Orientador: Prof. Dr. Fabiano Antonio Santos	BNCC. Literatura. Humanização. Lukács	Políticas Públicas.
Literatura: Poder humanizador, seu (não) lugar na escola e o letramento literário para a formação do leitor literário	Doutorado 2019	Andressa Teixeira Pedrosa Zanon, Orientadora: Prof.ª Dr.ª Eliana Crispim França Luqueti	Literatura. Humanização. Letramento literário.	Cognição e Linguagem.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O trabalho de Nathalia Soares Fontes tem como tema “A literatura na Base Nacional Comum Curricular: o ensino literário e a humanização do indivíduo”, dissertação de mestrado de 2019. A perspectiva adotada na leitura do Documento curricular é a da educação literária que viabilize a fruição estética e o processo de objetivação humana. Defende que a Literatura, como conhecimento clássico, deve estar nas escolas e, sobretudo, convergir com seus objetivos de aprendizagem, os quais possibilitem a construção da humanização e leve o indivíduo à catarse estética. A abordagem de Literatura no novo Documento regulador destaca pontos considerados relevantes para a formação de uma educação emancipadora (Fontes, 2019).

Outro trabalho que despertou interesse foi a tese de doutorado da Andressa Teixeira Pedrosa Zanon (2019), com o tema “Literatura: poder humanizador, seu (não) lugar na escola e o letramento literário para a formação do leitor literário”. A pesquisa tem a finalidade de investigar o caráter subjetivo e polissêmico do texto literário. Traz a ideia de que textos são a base da interação humana. O estudo consolida a importância do texto literário para a formação humana e busca propor formas de inserção da Literatura nas escolas para a formação do leitor crítico e autônomo.

A busca propiciou a reflexão sobre os aspectos sociais e o natural funcionamento de sua língua materna, usada cotidianamente para suas interações sociais, especialmente nos níveis mais elementares de suas relações interpessoais. Isso determina o ensino da língua materna nas escolas, levando em consideração concepções importantes para a formação de um sujeito crítico e participativo socialmente (Brasil, 1998).

Em abril de 2023, novas possibilidades e encaminhamentos surgiram com as leituras, consideramos pertinentes realizar novas buscas para o Estado do Conhecimento, que ocorreram entre 17 e 24 de abril, resultando em alterações no título, delineamento no percurso metodológico da pesquisa, definição da etapa do Ensino Fundamental como alvo da pesquisa, porém, os holofotes continuam, mais do que nunca, voltados à prática da leitura literária, à sua importância para a formação dos estudantes e aos seus desdobramentos na sala de aula.

Dessa forma, em uma nova etapa, novos descritores foram pensados. Para tratar melhor do aspecto da subjetividade, surgiu novo descritor, visando aproximar a pesquisa da questão da identidade dos sujeitos e, surpreendentemente, os resultados foram muito valorosos, confirmando os rumos da pesquisa.

Na busca por literatura *AND* identidade, com 6.589 resultados, foram aplicados os filtros: Ano: 2018-2022; Tipo: Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado; Grande Área Conhecimento: Linguística, Letras e Artes; Área Conhecimento: Letras; Área Avaliação: Linguística e Literatura; Área Concentração: Ensino e Formação de Professor de Língua e de Literatura, Estudos de Linguagem e Interculturalidade, Interfaces entre Língua e Literatura, Tecnologias e Processos Discursivos, Línguas, Linguagens e Culturas Contemporâneas; Nome Programa: Letras: Ensino de Língua e Literatura, Língua, Literatura e Interculturalidade, Letras, Estudos de Linguagens, Língua e Cultura – 37 resultados para a análise dos títulos foram localizados.

Com esses descritores, a busca foi muito produtiva, selecionamos trabalhos pelo título, primeiramente, que sugeriam temáticas bem atuais referentes à linguagem, leitura e identidade. Foram extraídos três trabalhos e arquivados em pasta nomeada.

Quadro 6 – Descritor 4: literatura *AND* identidade

(continua)

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
A contribuição da leitura enquanto estratégia auxiliar na quebra do círculo de violência na escola e a busca de formação de leitores permanentes	Mestrado 2019	Edileuza Batista de Araújo, Orientadora Profa. Dra. Valéria da Silva Medeiros	Círculo da violência na escola. Leitura. Formação de leitores permanentes.	Língua e Literatura.

Quadro 6 – Descritor 4: literatura *AND* identidade

(conclusão)

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
As crenças e emoções na (re) construção da identidade profissional de professores em pré-serviço	Mestrado 2020	Laíra de Cássia Barros Ferreira Maldaner, Orientadora Profa. Dra. Selma Maria Abdalla Dias Barbosa	Formação de Professores. Identidades. Crenças. Emoções e Experiências.	Ensino de Língua e Literatura.
Encontros literários: leitura, literatura e Educação Básica	Mestrado 2019	Márcia Sepúlvida do Vale, Orientadora Orientadora: Profa. Dra. Valéria da Silva Medeiros	Leitura; Literatura; Ensino; Educação.	Ensino de Língua e Literatura.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Com literatura *AND* autonomia, descritor que focou em pesquisas que se dedicavam a verificar a relevância da autonomia para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e pessoais dos estudantes, totalizaram 882 resultados. Aplicados os filtros de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado, Ano: 2014-2018; Grande Área do Conhecimento: Linguística, Letras e Artes; Área Conhecimento: Letras; Área Avaliação: Linguística e Literatura; Área Concentração: Interação e Discurso, Línguas, Linguagens e Culturas Contemporâneas, Ensino-aprendizagem de Língua e Literatura; Nome Programa: Interdisciplinar Linguística Aplicada, Língua e Cultura, Linguagem e Ensino, resultaram 14 trabalhos.

Depois de analisar os títulos e brevemente os resumos, selecionamos um trabalho. O projeto "Literatura e Tecnologia na sala de aula: um diálogo mediado pelo professor na formação do leitor de textos literários", de Estela da Silva Leonardo, do ano de 2017, traçou um caminho que possibilitou discutir questões como o processo de democratização da escola, o perfil do aluno na Era Digital, as inovações tecnológicas no meio escolar e as possibilidades de práticas pedagógicas com a utilização de recursos midiáticos para aperfeiçoar o ensino da Literatura na escola.

Quadro 7 – Descritor 5: literatura *AND* autonomia

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
Literatura e Tecnologia na sala de aula: um diálogo mediado pelo professor na formação do leitor de textos literários	Mestrado 2017	Estela da Silva Leonardo, Orientador Nilson Adauto Guimarães da Silva	Literatura-Estudo e Ensino. Leitura. Professor-Formação. Livros e leitura-Inovações tecnológicas.	Letras.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Acerca da relação da identidade dos sujeitos no campo da linguagem literária, pensamos novos descritores e realizamos buscas na plataforma, a fim de observarmos se as temáticas estavam presentes no âmbito da pesquisa acadêmica atual.

Com os descritores literatura *AND* alteridade, explorado tendo em vista a primeira proposta do trabalho, que envolvia, no objetivo geral, a questão da alteridade, a busca resultou em 978 trabalhos. Aplicados os filtros para seleção de Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado, Ano: 2016-2018, Grande Área Conhecimento: Linguística, Letras e Artes; Área Conhecimento: Letras; Área Avaliação: Linguística e Literatura; Área Concentração: Literatura e Práticas Sociais; Linguagem e Sociedade, Linguagem, Interação e Processos de Aprendizagem, Linguagem, Cultura e Identidade; Nome Programa: Literatura; Letras, Letras, Estudos a Linguagem, encontramos de 15 trabalhos, que depois da análise dos títulos e brevemente dos resumos, selecionamos dois trabalhos, arquivados em pasta por apresentar o tema de interesse.

O primeiro, "O 'eu' e o 'outro': as imagens da afetividade nas obras de Lília A. Pereira da Silva", de Job Lopes Evangelista, ano 2018, chamou a atenção pelo fato de que, no título, já apresenta a palavra alteridade, cujo significado encontra-se no ato de perceber a diferença e que o "eu" deve conviver com outros. É um estudo comparativo e interpretativo das imagens afetivas que se constroem a partir das relações humanas entre os sujeitos, a angústia, a infelicidade, o desamor e o vazio existencial, que desenvolvem reações, percepções e imagens afetivas que se tornam constantes nas produções da escritora. O segundo, "O olhar do professor e a relação de alteridade na sala de aula", de Ana Maria Cantarutti Marques, do ano de 2015, traz questões sobre as representações da linguagem do olhar em sala de aula, baseado na concepção de alteridade na relação professor e aluno.

A investigação, de caráter qualitativo, utilizou dados empíricos gerados mediante observações e de entrevistas junto a professores do primeiro ano do Ensino Fundamental. Para esse estudo, a pesquisa destacou a interação social através do diálogo e o contato visual como indicadores de representação de alteridade. Na conclusão, foi possível percebermos, por meio das observações, o olhar atento das professoras às necessidades da turma e a constatação de que havia um constante diálogo entre alunos e professores.

Quadro 8 – Descritor 6: literatura *AND* alteridade

Título	Nível/Ano	Autor/Orientador	Palavras-Chave	Área de Concentração
O "eu" e o "outro": as imagens da afetividade nas obras de Lília A. Pereira da Silva	Doutorado, 2018	Job Lopes Evangelista, Orientador: Prof. Dr. Antonio Donizeti da Cruz	Lília Silva; Afetividade; Imagens; Literatura Contemporânea.	Linguagem e Sociedade.
O olhar do professor e a relação de alteridade na sala de aula	Mestrado, 2015	Ana Maria Cantarutti Marques, Orientadora: Profa. Dra. Noeli Reck Maggi	Alteridade. Relação Professor-Aluno. Linguagem do olhar.	Linguagem, interação e processos de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A leitura literária no Ensino Fundamental – anos finais, apresenta-se como uma relevante ferramenta para o pleno desenvolvimento dos estudantes. O livro *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga (1976), cuja personagem encontra-se em conflito consigo mesma e a família, fazendo da bolsa amarela um esconderijo para se refugiar do mundo e das suas limitações, assemelha-se à vida de adolescentes desta etapa de ensino, que buscam seu lugar no mundo, ser compreendidos e aceitos da maneira que são. Assim, resolvemos buscar pelos descritores que pudessem apontar interesses de pesquisa e estudos sobre a obra.

O descritor leitura literária *AND A bolsa amarela* trouxe 9.745 resultados. Aplicados os filtros para Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado; Ano: 2014-2018; Grande Área Conhecimento: Linguística, Letras e Artes; Área Conhecimento: Letras; Área Avaliação: Linguística e Literatura; Área Concentração: Literatura e Vida Social, Literatura e Crítica Literária, Linguagem e Sociedade, Linguagem: Língua e Literatura, Literatura, Cultura e Contemporaneidade; Nome Programa: Letras, Letras, Literatura, Cultura e Contemporaneidade, Estudos da Linguagem, Letras: Cultura, Educação e Linguagens, localizamos 175 trabalhos, destes, cinco foram arquivados em pasta nomeada.

Nessa busca, três trabalhos destacaram-se pelo título, entretanto, não tinham a divulgação autorizada – "Um olhar sobre a família em *A Bolsa Amarela*: entre o texto e a sala de aula", Severina Diosilene da Silva Maciel; "O projeto autoral de Lygia Bojunga: uma leitura de *A bolsa amarela* e *O sofá estampado*", Celiane Mendes; "Espacialidades reais e fantásticas nas narrativas de Lygia Bojunga: uma leitura de *A bolsa amarela*, *A casa da madrinha* e *O sofá estampado*, Lilian Lima Maciel. Todas são dissertações de Mestrado.

"As subjetividades e as relações de poder nos discursos de posse de Arthur Virgílio Neto", dissertação de Ângelo Luiz Dias de Lima (2019), discute a compreensão do mundo por meio de uma leitura, de uma interpretação permanente dos contextos sociais. Essa

compreensão, assim como o mundo, está em constante mudança e não há razão para as interpretações atuais ficarem estagnadas por análises ultrapassadas. Compreender as manifestações que movem o mundo é entender as relações que se estabelecem nele.

"O lugar da subjetividade na leitura e didática literárias em turmas de Ensino Superior de uma instituição privada na cidade de Araguaína, Tocantins", tese de Doutorado Francisco Neto Pereira Pinto (2019). No estudo, o pesquisador teve como objetivo interrogar sobre o lugar da subjetividade na leitura literária realizada por alunos de nível superior de duas turmas da disciplina de Língua Portuguesa e uma de Fundamentos e Metodologias do Ensino de Língua Portuguesa. O trabalho despertou interesse porque contribui para a análise da formação docente no que se refere à subjetividade da leitura literária.

A pesquisa se insere no campo da didática literária implicada, entende por subjetiva a leitura interessada e singular, na qual os horizontes do leitor se conjugam aos do texto, resultando na versão concreta realizada do texto. A análise dos dados evidencia que a inclusão da subjetividade no trabalho com o texto literário potencializa o engajamento dos alunos tanto do ponto de vista pedagógico como heurístico, ou seja, mobiliza a adesão discente às atividades propostas como também suscita interpretações que colocam em jogo posições referidas a si e distanciadas, o que muito nos interessa para a criação de novas metodologias para as aulas de leitura literária, valorizando a subjetividade do aluno/leitor.

A pesquisa de Chrystina Magalhães Gomes dos Santos (2017), "A leitura literária no Ensino Fundamental: caminhos e desafios para o professor de Português", investiga a influência da formação literária docente nas práticas de ensino de Literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, conclui, como resultado, que professores com relações mais estreitas com a leitura literária tendem a construir pontes com diversas modalidades de cultura, ministrando aulas de Português com vista à formação de leitores polivalentes, favorecendo a construção de uma cultura literária ao longo de toda Educação Básica. Na perspectiva teórica, a pesquisa fundamenta-se na Estética da Recepção, sobretudo nas concepções disseminadas por Umberto Eco, nos postulados de Antonio Candido sobre ensino de Literatura e nos conceitos de leitura literária e sujeito leitor preconizados por Jouve e Rouxel.

A Dissertação de Juvenal Brito Cezarino Júnior (2014), "*WebQuest* no ensino de Literatura: do deslumbramento à real aplicação em sala de aula", apresenta uma possibilidade metodológica para o trabalho com a Literatura. Propõe o uso da metodologia *WebQuest*, uma pesquisa guiada na internet com fontes pré-selecionadas pelo professor, de modo que o estudante se torna responsável por parte de seu processo de aprendizagem. O objetivo é mostrar como esse meio, que envolve texto escrito, imagético e sonoro pode ser ferramenta importante

no ensino da Literatura. Discute, ainda, a necessidade de compreender a tecnologia não como mero objeto de deslumbramento e desejo, mas como ferramenta aplicável no contexto escolar.

Numa primeira análise, percebemos que todas as pesquisas destacadas abordam o ensino da Literatura e podem contribuir com as mudanças de práticas que tanto almejamos. Cada uma, ao seu modo, traz ideias relevantes para esta pesquisa, bem como aportes teóricos que conduzem com o estudo acerca do tema proposto.

Quadro 9 – Descritor 7: leitura literária *AND A bolsa amarela*

Título	**Nível/Ano**	**Autor/Orientador**	**Palavras-Chave**	**Área de Concentração**
As subjetividades e as relações de poder nos discursos de posse de Arthur Virgílio Neto	Mestrado, 2019	Ângelo Luiz Dias de Lima, Orientador Prof. Dr. Leonard Christy Souza Costa	Análise de discurso. Poder. Verdade. Subjetividade.	Estudos da Linguagem.
O lugar da subjetividade na leitura e didática literárias em turmas de Ensino Superior de uma instituição privada na cidade de Araguaína, Tocantins	Doutorado, 2019	Francisco Neto Pereira Pinto, Orientadora Profa. Dra. Luiza Helena Oliveira da Silva	Didática Literária Implicada. Leitura Literária Subjetiva. Ensino Superior. Contemporaneidade.	Língua e Literatura.
A leitura literária no Ensino Fundamental: caminhos e desafios para o professor de Português	Mestrado, 2017	Chrystina Magalhães Gomes dos Santos, Orientador Benedito Antunes	Leitura Literária. Literatura e Ensino. Ensino Fundamental II.	Literatura e Vida Social.
WebQuest no ensino de literatura: do deslumbramento à real aplicação em sala de aula	Mestrado, 2014	Juvenal Brito Cezarino Júnior, Orientador: Prof. Dr. Lucilo Antonio Rodrigues	Leitura literária. *Webquest*. Ensino.	Ensino de Linguagens.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Escolhemos novo descritor para ampliar as buscas sobre a Literatura e a subjetividade, leitura literária *AND* sujeitos críticos e reflexivos, com 292 resultados no total. Aplicados os filtros para Teses de Doutorado e Dissertações de Mestrado; Ano: 2014-2018; Grande Área Conhecimento: Linguística, Letras e Artes; Área Conhecimento: Letras; Área Avaliação: Linguística e Literatura; Área Concentração: Literaturas de Língua Portuguesa; Literatura e Práticas Sociais; Nome Programa: Letras e Literatura, restaram sete trabalhos; destes, um foi selecionando em pasta nomeada para análise.

A dissertação de mestrado de Luciana de Barros Ataide (2014), “O ser e a linguagem em uma aprendizagem ou o livro dos prazeres: um estudo sobre a obra de Clarice Lispector”, traz uma abordagem acerca dos aspectos inerentes ao Ser como existência, essência, escolha,

angústia, liberdade, dor, prazer, já que a autora, ao criar Loreley, expõe a complexidade da condição humana dentro de uma relação temporal. A estratégia discursiva de Clarice envereda-se pelos caminhos do questionamento da realidade. Por essa via, formula uma nova qualidade de experiência envolvida na escrita, uma nova perspectiva pela qual a linguagem é concebida, já que, para a escritora, o mais importante que ficcionar um fato é praticar o autoconhecimento e o alargamento do conhecimento do mundo através do exercício da linguagem. Com isso, o viés filosófico da obra enfoca os limites e o alcance do conhecimento mediante a palavra e a consciência, através das quais os seres humanos se distinguem de outros seres.

Quadro 10 – Descritor 8: leitura literária *AND* sujeitos críticos e reflexivos

Título	**Nível/Ano**	**Autor/Orientador**	**Palavras-Chave**	**Área de Concentração**
O ser e a linguagem em *uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*: um estudo sobre a obra de Clarice Lispector	Mestrado, 2014	Luciana de Barros Ataide, Orientador: Prof. Dr. Audemaro Taranto Goulart	Linguagem. Ser. Existência. Autoconhecimento. Falta. Prazer.	Letras.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Diante da busca pelo Estado do Conhecimento, entendemos que esta dissertação pode ser atualizada e inovadora no campo da Educação, proposta do PPGEDU da URI, e poderemos, sim, fazer questionamentos, reflexões e descobertas relevantes para a melhoria do ensino da Literatura no Ensino Fundamental – anos finais, considerando o cenário atual da educação do nosso país.

Assim, a pesquisa pelo Estado do Conhecimento nos possibilitou compreender melhor o que já foi pesquisado. Outrossim, aclarou-nos as abordagens feitas pelos pesquisadores na Área da Educação, viabilizando que as ideias do objeto pesquisado fosse tomando forma, levando-nos a uma reflexão sobre a pertinência da produção científica na Área da Linguagem e mostrando-nos que ainda há muito o que ser feito, dadas as mudanças pelas quais a educação vem passando.

A capacidade humana de apreender é ilimitada. O conhecimento por meio da linguagem pode contribuir significativamente para as diversas áreas do saber. Com a pesquisa, podemos desenvolver uma atitude crítica e reflexiva para uma atuação pedagógica eficiente nas aulas de Língua Portuguesa, contribuindo para que as leituras não sejam apenas momentos de fruição com o texto, com propósitos comunicativos (leitura e escrita), mas que possamos abstrair diversos elementos que constituem uma prática de múltiplas aprendizagens, desenvolvendo a

capacidade de questionar as ideias já postas, propondo outras direções, possibilidades, tão necessários para a convivência humana nos tempos atuais.

1.2 Metodologia

A pesquisa intitulada "Leitura literária e *A bolsa amarela*: uma proposta para formação de leitores", desenvolvida como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, discute a importância da leitura literária no Ensino Fundamental, considerando a língua como prática social e por uma concepção de leitura como espaço de construção de sentido, com uma prática potencializada por metodologias que contribuam para o desenvolvimento cognitivo e humano. A investigação foi direcionada por uma análise bibliográfica de natureza aplicada, do tipo relato de experiência, com o desenvolvimento de um estudo crítico de textos já escritos sobre o tema em questão, a fim de estruturar ideias e desvendar novas possibilidades de ensino da Literatura na sala de aula. Adotando procedimentos técnicos, a pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos (Gil, 2008).

Guiadas pelo objetivo geral, definimos o método visando a análise e promoção da prática da leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental, bem como a formação de leitores críticos e reflexivos, oportunizando o desenvolvimento da individualidade, autonomia enquanto sujeitos sociológicos. Com uma pesquisa qualitativa, objetivamos gerar conhecimento acerca da temática pesquisada para a aplicação prática nas aulas de Língua Portuguesa, contribuindo com a melhoria do ensino da língua, na oralidade e na escrita, o desenvolvimento do pensamento crítico e muitas outras aprendizagens que o texto literário pode suscitar.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupa-se, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, trabalha com o universo de significados e motivações, expectativas e "opiniões, princípios e crenças e condutas, o que reflete sobre a profundidade das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis" (Minayo, 2001, p. 21-22). De acordo com Gil (2008), a pesquisa procura descrever as características de determinadas populações ou fenômenos, e uma de suas especificidades está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. Por isso, esta pesquisa tem natureza descritiva, por se apresentar com base na descrição da discussão bibliográfica, do estudo do objeto/corpus da pesquisa e do relato de experiência (Gil, 2008).

Segundo Pedro Demo (2011), o relato de experiência pode ser visto como um modo de leitura da realidade, que envolve métodos, ideologias e interações entre sujeitos e contextos, além de concepções sociais, políticas e históricas. Nesse sentido, o relato de experiência pode abarcar processos e produções subjetivas, como é o caso da Psicologia e das Ciências Humanas aplicadas, assim como o campo da linguagem.

O relato de experiência é resultado de um processo em que o relator/pesquisador invoca suas competências reflexivas e associativas, suas crenças e posições de sujeito no mundo, valendo-se da sua subjetividade na construção do texto, devendo estar sempre pautado pelos valores éticos e morais. A pesquisa de natureza aplicada, por ter o objetivo de produzir conhecimentos para a aplicação prática, é um processo que se direciona à solução de problemas específicos (Gil, 2008).

Dessa maneira, o Relato é mais do que uma pesquisa, torna-se uma significação da experiência dos sujeitos envolvidos, associado a uma realidade concreta para produzir avanço no campo da ciência, produzindo novos saberes, que não podem ser quantificados por ser de natureza variável, tal como descrito a seguir:

> Não se trata de descrever a impossível coisa em si, mas de, a partir da experiência do autor, gerar novas noções teóricas com capacidade de provocar a emergência de outras tizações e processos; isso inclui uma gama de potentes e necessários elementos, vinculados ao território físico e social, sujeitos, práticas e processos; além da dimensão temporal e relacional, combinando-se a seus efeitos. Trata-se de apresentar, de forma objetiva e rica, o cenário, o texto, os atores e as técnicas utilizadas, em conformidade com o contexto dos envolvidos na experiência, de forma descritiva. Essa modalidade de pesquisa, diferencia-se sobremaneira do Diário de Campo, frequentemente usado nas práticas etnográficas pois, nesta etapa da construção, busca-se um texto explicativo interpretativo que sustente simultaneamente a dimensão abstrata e teórico-metodológica em processo (Daltro; Faria, 2019, p. 234).

Quanto ao objeto da pesquisa, realizamos a leitura do livro *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga (1976), na turma do 8º ano do Ensino Fundamental – anos finais, de uma Escola Estadual do município de Nova Mutum, Estado de Mato Grosso, por se tratar de uma turma de estudantes com idade entre 13 e 14 anos, que corresponde à idade da personagem central do livro. Outrossim, a mestranda atua nessa escola e com esta turma, facilitando o trabalho de relato de experiência a ser desenvolvido. A fim de seguir os preceitos éticos para a realização da pesquisa, o Comitê de Ética (CEP) da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões foi consultado, entretanto, informou que não haveria a necessidade de submeter o trabalho para o CEP, uma vez que, dentre outros motivos, o estudo não envolveria entrevistas com os participantes, tampouco identificação da escola e também por se tratar de uma pesquisa isenta de riscos aos participantes, que seguiram o fluxo normal das aulas, apenas com a

observação da pesquisadora, que já é professora da turma, sem quaisquer interferências externas.

Ao retomarmos a ideia acerca das escolhas de pesquisa, consideramos que, na fase da adolescência, em que ambos, estudantes e personagem, encontram-se, os desafios diante da possibilidade de ingresso na vida adulta, vivenciando escolhas importantes, opiniões alheias, inseguranças, sonhos, medos provocados pelas mudanças físicas e mentais causam inquietações e até sofrimento quando não tratados de forma respeitosa e com abertura para o diálogo constante. Nessa esfera, o livro *A bolsa amarela* fez com que os estudantes se sentissem, de alguma maneira, representados na obra, favorecendo o diálogo com questões desafiadoras apresentadas por meio das metáforas, como conflitos familiares, abandono afetivo e a busca pela preservação da identidade. No decorrer da leitura, os estudantes debateram sobre questões apresentadas por outros personagens, como a Guarda-chuva, o Galo Terrível e outros, nos quais Raquel encontrava apoio para enfrentar a solidão e as inseguranças vivenciadas comumente na fase da adolescência.

Com uma sequência didática planejada cuidadosamente, traçamos um percurso metodológico para atender às demandas do currículo. Além disso, a pretensão foi satisfazer os anseios dos estudantes por uma prática de leitura dinâmica e prazerosa, que não represente apenas uma tarefa a ser cumprida para uma avaliação formal. Escolhemos o livro com o intuito de melhorar a fruição leitora, a imaginação e as competências em relação aos usos da linguagem dos estudantes do 8º ano. Em complementaridade, colaborar para o desempenho crítico e competente do seu papel de leitor, vivenciando momentos de reflexão atinentes às histórias dos personagens, desenvolvendo a opinião crítica sobre os fatos narrados.

Para Regina Zilberman (1983), pesquisadora, escritora, ensaísta e professora brasileira, quando se trata do uso do livro para crianças no contexto escolar, o professor precisa estar apto à escolha de obras que sejam apropriadas ao leitor e ao emprego de recursos metodológicos eficazes, que estimulem a leitura e possibilitem a compreensão das obras e a verbalização pelos alunos do que foi apreendido. Assim, distinguimos que a Literatura é muito importante para a formação do indivíduo em relação a si mesmo e ao mundo à sua volta, levando-o a compreensão dos valores básicos para as boas relações humanas e o convívio social. Nesse enredo, a escola e os professores desempenham função essencial na construção do conhecimento, criando oportunidades de leituras e aprendizagens.

Zilberman (2008, p. 17) sustenta que:

> A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar no âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação, mas decifra por meio do intelecto. Por isso trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo a de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo.

Movidas pelo interesse em discutir sobre identidade numa abordagem literária, decidimos pela realização do projeto nas turmas do 8º do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual, no município de Nova Mutum, Mato Grosso, sendo uma turma no matutino e outra no vespertino. Chegamos ao entendimento de que os estudantes dessa etapa de ensino se apresentam suscetíveis ao desenvolvimento da capacidade leitora e, portanto, aptos para contribuir com o desenvolvimento do projeto.

Para a realização do trabalho, escolhemos o livro *A bolsa Amarela*, que traz como personagem central Raquel, uma adolescente que, assim como os estudantes do Ensino Fundamental, enfrenta problemas de aceitação e a incompreensão por parte dos adultos. A personagem encontra apoio na escrita e se dedica à criação de outros personagens que apresentam ideias relevantes para o debate sobre comportamentos e atitudes humanas, levando o texto a dialogar com o leitor e, consequentemente, propiciando muitas reflexões acerca dos mais diversos pontos de vista.

Nesse âmbito, criamos estratégias de leitura que proporcionaram interações entre leitores e os personagens, provocando-os a compreender conceitos de identidade e autonomia, tão importantes para o desenvolvimento dos estudantes, preparando-os para a convivência em sociedade. A proposta metodológica para trabalhar o livro *A Bolsa Amarela* foi baseada na estratégia de abordagem da Leitura literária em sala de aula de Rildo Cosson (2014).

No livro *Letramento Literário: teoria e prática*, o autor traz uma sequência básica de letramento literário, constituída por quatro passos, que são: a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação. Além disso, adicionamos um passo à sequência proposta por Cosson (2014), que envolve o estudante nas decisões quanto à escolha das estratégias de leitura, com possíveis alterações no percurso, incluindo o uso de ferramentais digitais para o desenvolvimento das atividades didáticas.

Compreendemos que a língua é um sistema vivo, dinâmico e que está relacionada a uma prática social e à concepção de leitura como espaço de construção de sentido e valorização dos sujeitos. Logo, buscamos por respostas para desvendar o problema de pesquisa, que tem o

intuito de refletir de que forma o letramento literário contribui para a formação do leitor crítico e reflexivo, considerando a sua identidade e autonomia, numa concepção de sujeito sociológico.

A partir da proposta metodológica e das suas reflexões, que tratam de práticas de letramento literário e metodologias que propiciem aprendizagem efetiva por meio do letramento literário, Rildo Cosson (2014, p. 23) afirma que

> [...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

Cosson (2014) defende que a leitura é constituída com base em mecanismos que a escola desenvolve para a proficiência leitora dos estudantes. Para ele, a leitura é aprendida por meio de uma abordagem que considera o indivíduo e o meio social, em que o contexto é determinante para o processo de aprendizagem. Através de uma abordagem sociocognitiva, a linguagem é vista como representação da cultura e da sociedade, em que os sujeitos se relacionam e constroem seus discursos a partir das suas visões de mundo.

Luiz Antônio Marcuschi, linguista e professor universitário brasileiro, conhecido especialmente por seus trabalhos sobre linguística textual, gêneros textuais e análise da conversação, reitera que, para conhecer um objeto, é necessário fazer uma experiência de reconhecimento com base num conjunto de condições que foram estabilizadas numa dada cultura, tornando o discurso um espaço privilegiado de representação dessa cultura (Marcuschi, 2005). Dessa forma, é possível pensar que todo texto cumpre seu propósito de apresentar versões diferentes da realidade, representa atividades humanas, dá sentido ao mundo, e a referência e os significados são produzidos a partir de relações intersubjetivas, ocorrendo à medida que o discurso vai se desenvolvendo entre os sujeitos.

Marcuschi (2005) assevera que a linguagem possui processos de nomeação e de distinção muito complexos, precisando ser analisados na atividade sociointerativa. Dependendo do ponto de vista dos interlocutores, vamos construir os seres e os objetos do mundo de uma ou outra forma. Por exemplo, para alguns, Tiradentes é um traidor e, para outros, um herói, a depender do período histórico ou da posição ideológica dos enunciadores. Tudo depende das concepções teóricas de cada grupo social, que são muito variados e distintos. A partir deste pensamento, é possível afirmarmos que os significados são construídos segundo as interações no meio, os conceitos são constituídos pelas experiências vividas com e entre os sujeitos, através de esquemas mentais, da memorização, inferência e a atenção dada ao objeto estudado.

No trabalho com o livro *A bolsa amarela*, seguimos a proposta metodológica de Rildo Cosson (2014) que, no livro *Letramento Literário: teoria e prática*, propõe uma sequência didática para o letramento literário, com a intenção de ensinar para desenvolver o conhecimento e a cultura, a civilidade e a gentileza, a perspicácia e a astúcia dos estudantes. Para além disso, planejamos as ações didáticas com vistas a alcançar os objetivos e desenvolver as habilidades previstas no currículo.

Cosson (2014) argumenta que a leitura literária faz referência direta à linguagem, seja oral ou escrita, e não deve ser feita isoladamente, nem para cumprir as obrigações do currículo, mas a prática literária necessita ser vista como possibilidade de conhecer novas identidades e reconhecer a nossa própria identidade por meio da linguagem. Somente com uma leitura efetiva de texto literário a Literatura poderá cumprir o seu papel humanizador.

A proposta de Cosson (2014) trata do processo de letramento mediante textos literários para uma formação integral de leitores, na sala de aula e fora dela, a ser desenvolvida por professores que desejam fazer da leitura literária uma prática significativa para o ensino da língua materna na escola. O autor afirma que o letramento literário é fundamental no processo educativo se quisermos formar leitores que sejam capazes de experenciar toda força humanizadora da Literatura.

Quanto à escolha do texto literário, Cosson (2014) salienta que a seleção de obras literárias tem seguido diversas direções, a que ignora as discussões atuais e mantém o seu princípio; a que defende a contemporaneidade dos textos como critério mais adequado para a seleção da leitura escolar; e a que defende as recomendações dos textos oficiais, apoiando a pluralidade dos autores, obras e gêneros, e que todas essas direções devem ser seguidas simultaneamente. Ainda argumenta que somente a escolha do livro não determina o sucesso do trabalho, mas sim o planejamento a ser realizado na sala de aula, que não deve estar centrado apenas no texto ou no leitor, porém, valorizar a coexistência de ambos e a sua importância, que juntos resultam numa interação intersubjetiva (Cosson, 2014).

O livro *A bolsa amarela* é considerado um clássico da Literatura Brasileira, publicado originalmente no ano de 1976, momento em que o Brasil vivia a Ditadura Militar, período histórico representado na ânsia da personagem por ser aceita e livre. A narrativa é apresentada pela perspectiva de uma adolescente que vive conflitos consigo mesma e com a família, que reprime suas vontades e limita sua liberdade de sonhar. A personagem é uma menina sensível e imaginativa, que sonhava em ser escritora, cria amigos em suas histórias e interage com eles, fala de sentimentos comuns na fase da adolescência, além demonstrar criatividade e senso de humor no decorrer de episódios fantásticos.

O enredo do livro apresenta uma mistura de fantasia e realidade, conferindo-lhe uma certa complexidade, promovendo reflexões sobre temas importantes para trabalhar nos espaços educativos, como o respeito a individualidade de cada um. Nesse contexto, Raquel inventa amigos imaginários, com quem vive aventuras incríveis, abordando temas como a liberdade de pensamento, o respeito mútuo, individualidade e valores humanos, conferindo um tom de humor a cada um dos dez capítulos.

A partir das teorias de Cosson (2014), que propõe as três etapas da leitura literária, as quais seguimos para fins desta pesquisa, pensamos numa proposta de atividade didática com o livro *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga (1976), que contemplassem tais etapas. Ademais, sugerimos uma quarta etapa, que pode contemplar inovações e atender aos anseios dos estudantes da atualidade, envolvendo, principalmente, ações que destacam a sua identidade e autonomia.

Planejamos as atividades em etapas, para uma rica interação da obra selecionada com uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental, acreditando que a temática do livro contribuiria à formação dos leitores/estudantes da faixa etária correspondente. O objetivo foi estimular o pensamento e o diálogo, opiniões e valores, promovendo a expansão dos pontos de vista dos sujeitos e o avanço nas relações humanas mediante uma leitura reflexiva, desfrutando do caráter humanizador da literatura.

Na primeira etapa, **a antecipação**, prevemos as várias operações que o leitor pode executar antes de penetrar no texto propriamente dito. Para quebrar o gelo, propomos uma dinâmica que estimulasse o estudante a se colocar no lugar do outro (trocar os alunos de lugar na sala e perguntar o que sentiram, como veem uns aos outros na sala de aula). Inicialmente, apresentamos questionamentos e hipóteses para despertar o interesse pela leitura, como a abordagem de questões e assuntos de maior interesse dos estudantes (relações familiares, violência, convivência com as diferenças); as diferenças entre ficção (texto literário) e realidade; apresentação de hipóteses/previsões sobre a obra a partir da observação do título e da capa, para instigar o estudante a construir interpretações; estimular a autonomia, a ter responsabilidade com a tarefa de leitura; apontar os conhecimentos prévios, o foco do texto; orientar para que identifiquem obstáculos (circular palavras para verificar o significado) e compartilhar na sala de aula; discutir sobre os propósitos da leitura literária.

Em seguida, passamos para a orientação da leitura do livro, que foi feita por partes previamente estabelecidas. Para estimular a autonomia dos estudantes, organizamos grupos de trabalho, de acordo com a maneira com que cada um gostaria de apresentar os resultados e impressões sobre a obra, dos personagens e o enredo, da forma que acharam mais conveniente.

O primeiro grupo, composto por aqueles que se comunicavam melhor oralmente; o segundo, pelos que consideravam ter mais afinidade com a comunicação escrita; o terceiro grupo por aqueles que optaram por se apresentar por meio de um recurso tecnológico (e-mail, mensagem de WhatsApp, áudio ou vídeo, *podcast*).

Na segunda etapa, **a decifração**, aconteceu a entrada no texto através da leitura. Para a organização da leitura, dividimos a obra em partes, a fim de que os estudantes pudessem cumprir a tarefa de leitura em casa e, posteriormente, fazer a apresentação em sala de aula, o que aconteceu semanalmente.

A partir da leitura do capítulo 1 e 2, foram feitas apresentações sobre as impressões do livro, a narrativa, a linguagem, os personagens; refletir acerca da imaginação e do pensamento. Os estudantes relataram sobre o que as vontades podem dizer sobre nós; quem se importa conosco, registraram seus sentimentos, anseios, descobertas e desejos, semelhante ao que Raquel fazia com sua bolsa, e descreveram questões de cunho mais pessoal.

A partir dos capítulos 3, 4, 5 e 6, refletimos acerca das seguintes questões: há diferenças sociais entre homens e mulheres? Eu posso ser o que eu quiser? Respeitem as minhas decisões! Levantar questões que fazem referência aos personagens que aparecem na bolsa – o Galo Rei (Afonso), o Alfinete de Fraldas, a Guarda-Chuva, o Terrível, seu primo Alberto – e aos acontecimentos e infortúnios com os quais Raquel se depara no decorrer da história. Como atividade, foram registrados três desejos que cada um tem para a sua vida.

Com a leitura dos capítulos 7, 8 e 9, os estudantes foram orientados a expressar opiniões sobre as atitudes do Galo Terrível e as decisões que ele toma para provocar a mudança em sua vida. Como atividade, citaram todos os itens que ficariam dentro da sua bolsa e o porquê são importantes, o que representam. Para finalizar, com o capítulo 10, orientamos os nossos leitores a exteriorizarem seus pensamentos sobre o que aprenderam com Raquel e o que descobriram sobre si mesmos.

A terceira etapa, **a da interpretação**, possibilitou-nos a verificação dos sentidos do texto em um diálogo que envolve leitor, autor e comunidade. Entendemos que esta etapa foi fundamental para observar até onde o texto alcançou seus objetivos enquanto unidade de sentido e o quanto pôde contribuir para a formação cognitiva e social dos estudantes. Nesta etapa, os estudantes foram orientados a considerar os elementos do texto narrativo para conceber suas interpretações; observar o narrador e o foco narrativo que determinam o ponto de vista da narrativa; analisar os personagens, as suas características e o papel de cada um na composição do enredo; verificar a ambientação temporal, determinando o tempo como linear ou não linear, objetivo ou subjetivo; a ambientação espacial, estabelecendo o espaço onde as

ações acontecem, além de identificar outros elementos que servem para a compreensão, como o contexto histórico da obra, a estrutura e a natureza simbólica e significativa da linguagem presente do texto literário.

Ao estabelecer com o texto literário uma interação, a interpretação serviu de experiência para abordar questões relevantes, que envolvem emocionalmente o leitor, como pode estimular o pensamento crítico acerca de questões socialmente relevantes, tal qual a importância da ética, da participação política e social, o desenvolvimento da capacidade de conhecer e analisar as ideologias dominantes. Por meio da leitura literária, conhecemos o mundo, confrontamos opiniões, reconhecemos outras culturas e construímos conhecimentos que resultam para a formação integral dos estudantes.

Com a leitura da obra *A bolsa amarela*, os estudantes estabeleceram uma relação com a personagem Raquel, conheceram o seu mundo objetivo e subjetivo, suas vontades e os meios que ela encontra para se proteger dos problemas que permeiam a vida da adolescente. Assim, os estudantes, que têm em comum com a personagem a idade, puderam criar parâmetros de identificação, reconhecendo valores considerados importantes preservar e que constituem a natureza humana, os desafios da vida em família e em sociedade, a relevância dos sonhos, das descobertas e das relações estabelecidas ao longo da vida que constroem as nossas experiências.

Ao propor uma quarta etapa, **a da interação**, denominada por ser especificamente pensada para estimular a autonomia e participação dos estudantes, pensamos na contribuição à formação de um leitor ativo e crítico, capaz atribuir significados, definir caminhos, apontar soluções, tornando-os agentes do seu próprio aprendizado, desenvolvendo a capacidade de absorver conteúdos de maneira autônoma e participativa. Nesta etapa, os estudantes foram convidados, em grupos, a criar um momento para a finalização da leitura. O primeiro grupo, que se identificou com a apresentação oral, planejou uma apresentação sobre o livro (programa de auditório, teatro, filme, outro), mostrando como seria a vida de Raquel nos dias de hoje, se realizou seu desejo de ser escritora, quem seriam seus amigos, seus hábitos, seus sonhos atuais. O segundo grupo, que se identificou com a escrita de textos, escreveu uma carta para Raquel, podendo optar por uma escrita colaborativa. Os membros do grupo dialogaram para escrever o texto. O terceiro grupo, que se sentiu à vontade para explorar e fazer uso das tecnologias, enviou e-mail para Raquel, mensagem de áudio, *podcast*, vídeo, fizeram uma entrevista fictícia com a personagem, mostrando sua realidade atual.

É pertinente ressaltarmos que, para valorizar as necessidades e vontades dos estudantes, os grupos tiveram total autonomia para definir e planejar suas ações, sempre acompanhados e orientados pela professora, que realizou reuniões com a equipes, propôs sites de pesquisas,

aplicativos e auxiliou sempre que os estudantes necessitaram. No momento da culminância do projeto de trabalho, a professora também apresentou aos estudantes as suas impressões sobre a obra, mostrando que a subjetividade, as memórias, desejos e sonhos não têm idade ou gênero. Assim, os estudantes puderam entender como a Literatura pode representar a vida e a realidade do mundo que nos cerca.

Para finalizar, possibilitamos grandes momentos de reflexão atinentes ao que cada um de nós pode carregar na nossa bolsa amarela, apresentando memórias marcantes que fazem parte da nossa trajetória e nos constituem como sujeitos. Os estudantes também elencaram coisas que gostariam de colocar na bolsa amarela. Acreditamos que foi um momento rico de troca de experiências, de emoção e prazer, que caracterizam a existência humana.

Figura 1 – Apresentação da Metodologia

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

2 O ENSINO DA LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES

2.1 O ensino da Literatura nos anos finais do Ensino Fundamental

No Brasil, a educação precisa avançar em inúmeros pontos, a fim de proporcionar aos estudantes um ensino de qualidade e que atenda aos anseios dos jovens. Dessa maneira, é necessário que os agentes educacionais estejam cientes dos principais desafios a serem enfrentados, que vão desde problemas na infraestrutura das escolas, o baixo envolvimento das famílias na educação dos estudantes, à desvalorização docente.

Agora, mais do que nunca, a educação não pode retroceder. Todo povo, nação ou comunidade constituída nos modos da civilização moderna encontra na educação a razão que justifica o seu desenvolvimento. Não há outro meio para a formação da sociedade senão pela educação, que é validada pela importância que possui na sociedade, quando se trata acolher, estimular o pensamento, propagar conhecimento e fazer ciência, que garantem a continuidade das civilizações. Ou seja, sem processos educativos, sem educação, seria impossível a continuidade do progresso histórico, pois "o movimento da história só é possível com a transmissão, às novas gerações das aquisições da cultura humana, isto é, da educação" (Leontiev, 1978, p. 267).

Para o fundador da Teoria da Atividade, o teórico russo Alexis Nikolaevish Leontiev, só é possível garantir a continuidade e evolução da humanidade pela educação dos povos sem ignorar os avanços da tecnologia, nem mesmo a necessidade de avançar nos métodos de aprendizagem para que atendam às necessidades individuais e coletivas do mundo atual. Mudanças são necessárias e recorrentes em todas as sociedades evoluídas. No entanto, com a ascendência e fortalecimento do capitalismo, a forma de pensar, os costumes e valores sofreram mudanças e levaram a novos caminhos e modos de agir, passando a fundamentar a formação do ser humano moderno, surgindo "[...] o modelo do homo faber e do sujeito como indivíduo, embora ligando-o à cidade e depois, ao estado", podendo potencializar a capacidade humana de transformar a realidade e de impor a ela uma nova direção e uma proteção (Cambi, 1999, p. 198).

Na concepção desse estudioso da História da Educação, a sociedade depende do processo educativo dos povos, sem o qual não evoluímos, nem mesmo fundamentamos à cultura e à ciência, a arte ou a Literatura, ou qualquer forma de interação humana. É pela educação que nos tornamos parte dos núcleos sociais, como a escola e a família, garantindo a transmissão e a valorização do conhecimento.

O mundo contemporâneo produz inovações que atingem a todas as esferas da sociedade. Para viver e intervir no mundo, precisamos conhecer e participar ativamente das transformações que se apresentam, pois influenciam mudanças na economia, na política, em todos os espaços da sociedade, principalmente na sua cultura, setores dos quais todos fazemos parte. Diante disso, estimular o pensamento crítico e a criatividade nas escolas é garantir que os estudantes se adaptem melhor à nova realidade, e, sobretudo, possam pensar e agir autônoma e criticamente sobre tais transformações.

O exercício da autonomia e criticidade requer que os sujeitos obtenham formação cultural e científica que os capacite a viverem coletivamente uma relação de autonomia e criticidade em todas as esferas da vida pessoal e social. Paulo Freire (2005), educador brasileiro, sobre as práticas educativas, tece críticas acerca das relações entre educador e educando. Para ele, essas relações limitam-se à narração de conteúdos, que ele denomina de "retalhos da realidade", desconectados da totalidade, sem significação. No contexto escolar, a realidade é vista como estática, compartimentada, especialmente alheia à realidade existencial dos educandos. Nessa relação, professores e estudantes têm papéis sociais bem definidos, enquanto o professor é o agente do saber, aquele que tem a tarefa de encher os educandos de conteúdo, os educandos são depositários desse saber. Nesse processo, a palavra se torna vazia e oca, carregada em verbosidade, quando devia ser utilizada com eloquência, em momentos dialógicos pelo saber (Freire, 2005).

Atualmente, é inconcebível que a educação seja pautada na transmissão de conhecimento, que esteja centrada no educador, que se dedica a narrar ou comunicar sobre o objeto a ser conhecido pelos educandos, distanciando-os, que nega o diálogo como essência da educação. O diálogo pressupõe interação, e interação pressupõe comunicação, tendo por objetivo elucidar ideias e questionamentos, exigindo pensamento crítico para criar uma resposta, fazendo o uso do raciocínio, elaborando o pensamento, o que nos permite pensar e perceber velhas questões de modos diferentes, e que não há um único modo de perceber o mundo.

A educação deve cumprir a função de conduzir os estudantes à liberdade, a questionar a sociedade e suas mazelas, a pensar e agir com autonomia, participando ativamente dos processos que promovam o bem-estar social de todos, sem exclusões de qualquer natureza. O pensar autenticamente envolve a linguagem e a comunicação, pautado na realidade, na intercomunicação entre educadores, educandos e comunidade. É a comunicação que dá sentido à vida humana, resultando no pensar autêntico, adquirindo sentido quando resulta em ações sobre o mundo.

Para o filósofo e pedagogo brasileiro Dermeval Saviani, as práticas educativas na escola devem se organizar a partir dos conteúdos essenciais que viabilizam ao estudante a apropriação da cultura sistematizada na sociedade. Sendo assim, os conteúdos devem ser significativos, fundamentais e relevantes, só dessa maneira o estudante conseguirá dominar a sua cultura; com o acesso ao conhecimento e sua compreensão, torna-se instrumento de reflexão e transformação da sociedade (Saviani, 1997).

Baruch de Espinosa certifica que a escola é espaço de encontro entre professores e alunos que, juntos, partilham do processo de transmissão, apropriação e produção do saber, criando espaços de encontro, organizando-se a partir de relações sociais que, se bem estabelecidas entre pessoas, podem resultar em laços afetivos (Espinosa, 2008). Partindo da Filosofia de Espinosa, o caminho para o conhecimento implica a interação de aspectos cognitivos e afetivos, dando-se no encontro daquele que se conhece com o conhecido, resultando no verdadeiro conhecimento, possibilitando a transformação inerente à existência humana, permitindo-nos refletir sobre o que se ensina e o que se aprende.

Nesse sentido, a escola não deve limitar-se a levar o aluno a fazer interpretações prontas e acabadas em troca de uma nota. É necessário ensinar os estudantes a ler e compreender o texto, assegurando-lhes o direito de escolha, proporcionando momentos de aprendizagem, acima de tudo, prazerosos e abertos a novos significados. Portanto, a formação do leitor será completa, pois, além da fluência, teremos estudantes capazes de analisar criticamente o tema do texto, refletir acerca das ideias nele contidas, questioná-las e/ou refutá-las, criando argumentos e participando ativamente do processo de leitura que somente o texto literário pode permitir.

A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (LDBEN) – de 1996 e a BNCC – homologada em 2017, regulamentam e sistematizam a Educação Básica, em níveis, etapas e modalidades educativas. O Ensino Fundamental é uma fase essencial para a formação de crianças e adolescentes, é a etapa mais longa, atendendo os estudantes entre seis e 14 anos, por isso, no Brasil, é dividido em duas etapas: anos iniciais e anos finais.

O Ensino Fundamental é um período que envolve uma série de mudanças físicas, emocionais e cognitivas, normais às fases de desenvolvimento vivenciadas pelos jovens. Nesse viés, a aprendizagem escolar é pensada para acompanhar tais processos de mudanças, cada componente curricular é elaborado de acordo com a idade e com as habilidades a serem desenvolvidas em cada fase, em que os estudantes vivenciarão desafios distintos, condizentes com o seu momento de aprendizagem.

Nessa etapa, os professores dedicam-se a introduzir os estudantes em problemas mais complexos de aprendizagem, ampliando gradativamente os seus repertórios. A BNCC prevê que, somado a isso, habilidades como autonomia, cidadania e responsabilidade sejam trabalhadas mais profundamente. Além disso, é nessa etapa que o ensino deve ter como objetivo retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental – anos iniciais, a partir do contato com diferentes áreas do conhecimento. Essa fase envolve a ampliação do repertório do estudante e a construção da sua autonomia.

Em Língua Portuguesa, na etapa inicial do Ensino Fundamental, os estudantes terão contato com os modos pelos quais a linguagem torna-se mais possível, seja pela oralidade ou pela leitura e escrita. Do 6º ao 9º ano, o estudante aprenderá também sobre os diferentes contextos e realidades sociais que envolvem a língua, a partir do estudo das funções sociais da linguagem. As produções de leitura e escrita também tendem a ser ampliadas com a experiência mais concreta, baseadas em gêneros textuais presentes no cotidiano dos estudantes.

Na atualidade, é preciso refletir acerca dos usos da linguagem. As divergências que surgem nos espaços sociais ganham destaque nas mídias, com isso, crescem os conflitos, muitas vezes marcados pelo desrespeito, trocas explícitas de palavras hostis e ou ironias implícitas às ideias alheias, sem direito ao contraditório. Observamos, por outro lado, aqueles que invocam o equilíbrio de ideias, em que todos podem ter opiniões que se diferenciam, e acreditam que o desrespeito, a violência na tentativa de calar o diferente quebra o contrato social de convivência e possibilidade de diálogo, imprescindível para a vida em sociedade.

Salvos da lexicografia de uma língua com suas descrições gramaticais, etimológicas e de significados, os vocábulos se diferenciam pela sistematização dos processos de construção que envolvem a cada um dos conceitos, na perspectiva da aprendizagem. Numa reflexão filosófica, as oposições trazidas nos significados fazem parte das vivências sociais, na violência e na tentativa de apagamento dos diferentes, o que empobrece nossa história. As construções narrativas individuais e coletivas nos auxiliam a entender que convergir e divergir são movimentos legítimos, que existem para nos reafirmar enquanto seres autônomos e livres, dotados de valores, capazes de tomar decisões que garantem o bem-estar social de todos os indivíduos, sem restrições ou juízos de valor, reforçando a nossa condição de sujeitos sociológicos. Nessa ótica, educadores e estudantes, ambos definidos pelas relações com seu meio social, evidenciadas pela existência de pertencimento a grupos sociais, precisam fazer e participar de reflexões alusivas à construção do conhecimento e à maneira como este se dá nos seres humanos organizados em sociedade, especialmente num momento de efervescência cultural, intelectual e política do mundo atual.

Ao analisarmos a relação da língua com os diversos domínios sociais existentes e a Literatura como instrumento de comunicação e recriação da realidade, a linguagem como um campo de experiências e as suas relações com os diversos campos do saber, percebemos o valor e a importância do texto literário para o ensino nas escolas, uma vez que podem ser utilizados vários métodos e/ou sequências para alcançar o desenvolvimento de competências leitoras e de produção textual. Desse modo, a Literatura cumpre seu papel quando proporciona a interação entre os sujeitos, além de transmitir os conhecimentos e a cultura de uma comunidade, provocando reflexões e sensações no leitor. O texto literário, que pode ser apresentado em vários formatos, é resultado das relações dinâmicas entre autor, leitor e a cultura. É por meio da sua obra que o artista transmite seus sentimentos e ideias do mundo, levando o leitor à reflexão e até mesmo à mudança de posição perante a realidade.

Nessa perspectiva, Laísa Veroneze Bisol (2021), pesquisadora nas Áreas de Letras – Estudos Literários e Comunicação e Informação Contemporânea, em sua tese, afirma que,

> ao representar, além de simplesmente trazer à tona alguns acontecimentos, pessoas ou lugares, a literatura possibilita, também, uma nova forma de interpretação, especialmente se considerarmos que discursos são produzidos em espaços e em contextos diferentes do que aqueles em que o leitor se encontra. Sendo assim, a representação pode ser uma forma de proporcionar um melhor entendimento acerca do mundo em que vivemos e das situações que marcam a história (Bisol, 2021, p. 33).

Nesse sentido, podemos compreender que atividades de leitura literária produzem descobertas e aprendizagens que nos transformam, possibilitam-nos interagir com o mundo. A atividade de leitura na escola deve ser diversa e contextualizada numa prática que valorize a fluência, sem excluir o momento para as reflexões coletivas, valorizando as experiências de cada leitor, a fim de construir e compartilhar novos significados. Assim, a práxis pedagógica de leitura poderá abrir portas, apontar caminhos, desenvolver leitores, novas formas de ler, novas leituras, com inúmeras possibilidades de aprendizagem. Esta é a principal concepção do letramento literário. Não basta apenas que o indivíduo tenha habilidade de ler textos, mas sim compreender e dar significados a esses textos. A prática da leitura literária baseia-se em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana.

Rildo Cosson (2020), estudioso que se destaca como um dos autores referenciais no que diz respeito ao ensino de Literatura no Brasil, no livro *Paradigmas do ensino da literatura*, dedica-se a esclarecer pontos importantes no ensino de Literatura, como os conceitos básicos, os papéis do professor, do aluno e da escola, as atividades em sala de aula, os métodos de

avaliação, a seleção dos textos para o ensino, dentre uma série de questões que envolvem toda a relação de ensino que eram usadas como estratégias pelo professor. É a teoria a serviço da prática, exaltando a pertinência da formação constante de professores para atender as demandas da Educação. Já, sobre o letramento literário, Cosson (2014) defende que, conforme o concebemos, possui uma configuração de existência da escrita literária. O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.

Na modernidade, herdamos o pensamento ocidental, que privilegia uma determinada classe social e, nesse contexto, a educação tem a tarefa de inserir o estudante na ordem do mundo e das coisas. Essa ideia, por si, valoriza a formação do homem como um ser superior, tornando-o atrelado aos costumes já existentes e a uma verdade estabelecida e imutável. Em outra condição, o ser humano precisa se estabelecer, valorizar a sabedoria, criar ou reconstruir teorias que transmitem uma visão geral de determinados aspectos da realidade sem ignorar os saberes e verdades individuais, respeitando a subjetividade dos seres, priorizando a dignidade humana. Para isso, é necessário dialogar, expor verdades sem excluir.

Na escola e no cotidiano sociocultural, professores e alunos carecem de encontros que assegurem a construção do conhecimento, numa experiência rica e dialogal, em que ambos cresçam e desejem aprender e ampliar as possibilidades de ver o mundo, de agir e pensar. Nessa conjuntura, o desafio é criar práticas educativas que instiguem, professores e alunos, a buscar o novo, avaliar o que está posto, fazer adequações, refutar o que é prejudicial por meio do pensamento crítico e o senso de responsabilidade social. Tudo isso depende da qualidade do encontro entre eles, valorizando, primordialmente, as subjetividades. Sendo assim, é importante encararmos a realidade, um período de flagrante desigualdade global, que coloca na dianteira das reações sociais a raiva, o ressentimento e, muitas vezes, a competição. É preciso nos aproximarmos daqueles mais próximos de nós na escala social, e não os refutar.

Segundo o sociólogo François Dubet, vivemos um tempo de paixões tristes, momento que é explicado pelo aumento das desigualdades e pela transformação de sua natureza. As inquietações não são mais experimentadas com um desejo de realização de lutas coletivas, mas como injustiças pessoais, discriminações, experiências de desprezo, questionamentos da autoestima, surgindo um regime de múltiplas desigualdades. Eis o mundo de hoje e, para habitá-lo, é imprescindível compreendê-lo, a fim de resistir aos impulsos da indignação (Dubet, 2020).

O indivíduo dessa época luta por interesses comuns, a produção, o desenvolvimento econômico, o progresso técnico e a coesão social. Esse é o aluno de hoje, que necessita vencer os conflitos e os obstáculos, os distúrbios das emoções e das repressões de massa, enfrentando

as reações sociais e a raiva, o ressentimento e, por vezes, a competição com aqueles que estão mais próximos na escala social. Logo, a leitura literária, desenvolvida principalmente na escola, tem um papel transformador. É no espaço escolar que se desenvolve, além do gosto pela leitura, as habilidades leitoras necessárias para a construção de sentidos e o posicionamento crítico do leitor perante o texto.

No Ensino Fundamental – anos finais, etapa decisiva na vida escolar, que se dedica ao desenvolvimento de diversas habilidades, o texto literário pode ser utilizado como importante instrumento de comunicação que pode ecoar o sentido das coisas, aproximando histórias, permitindo ao leitor identificar o que o incomoda, perturba, atribuindo significados e construindo sua autonomia. Nesse enredo, a leitura literária assume um papel de grande relevância no processo de aprendizagem e pode percorrer todas as áreas do ensino, podendo ser empregada em situações e contextos distintos. Com objetivos bem definidos, o texto literário pode servir de ferramenta para desenvolver a leitura fluente, a escrita, o senso crítico, estimular o pensamento e levar o leitor a conhecer vários lugares e sujeitos, e fazê-lo situar-se em sua realidade, podendo aceitá-la, refutá-la e até mesmo transformá-la. Conforme salienta Candido (1989, p. 113):

> […] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudicais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Atualmente, atendendo as demandas da educação, a BNCC se apresenta como um guia para a elaboração dos currículos, serve de referência para o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem, buscando uma educação igualitária, levando em conta aspectos sociais, regionais ou específicos de cada unidade escolar, propiciando a melhoria da qualidade do ensino no Brasil. Entretanto, há que se considerar o oposto, visto que a BNCC, apesar de ser um documento norteador que traz muitas indicações positivas, é também contraditória e apresenta incoerências, por desconsiderar as diferentes realidades sociais, culturais, econômicas do país.

Por isso, precisamos analisar com criticidade o Documento como um todo, tendo em vista que as demandas do ensino propostas não podem ser realizadas no tempo disponibilizado para as aulas de Língua Portuguesa, nem mesmo contemplar todas as necessidades dos estudantes em relação ao desenvolvimento da leitura e escrita. No Documento, a Literatura aparece contemplada na terceira das dez competências gerais da Educação Básica, que permite

valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, além de participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural, o que torna a escola um lugar propício para conhecer e valorizar diferentes culturas, obras literárias de diversas regiões e até de outros países.

Com as possibilidades tecnológicas da vida contemporânea, a escola precisa levar em conta a importância da Literatura na vida cotidiana. Nesse sentido, a BNCC prevê o uso de recursos digitais na leitura de textos literários, aproximando os estudantes da realidade virtual, sugerindo que apresentem seus posicionamentos críticos nas redes sociais, por exemplo. A BNCC prevê que, ao ler um livro de Literatura ou assistir um filme, podemos postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; ademais, é possível estimular a produção autoral de diversas atividades, utilizando recursos tecnológicos e digitais, como vídeos, páginas especializadas em livros e autores, divulgação de conteúdos em redes sociais, entre outras muitas possibilidades (Brasil, 2018, p. 68).

O Ensino Fundamental, precipuamente dentro do componente curricular de Língua Portuguesa, é o momento oportuno para o desenvolvimento da fruição da leitura, como prevê a Base, nas competências específicas de linguagem: “desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade” (Brasil, 2018, p. 65). Além disso, prevê práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Todavia, não é tarefa apenas dos professores de Língua Portuguesa a missão de formar leitores críticos e reflexivos. Por meio de atividades de leitura e interpretação contextualizadas de forma interdisciplinar, é possível que todas as disciplinas contribuam com os objetivos de formação integral e o desenvolvimento da criticidade dos estudantes. Se todos os professores se envolverem no processo de formar leitores críticos, pautados nos valores de liberdade para a atuação pedagógica, garantindo o direito de se expressar, ser e agir com autonomia, emancipação, com pensar crítico e contextualizado, asseguraremos a formação integral dos estudantes, que poderão usufruir da liberdade de manifestação das suas vontades e, automaticamente, serão convidados a refletir sobre os direitos coletivos dos indivíduos reunidos em sociedade.

Vale ressaltarmos, ainda, a importância de apresentar aos estudantes diferentes obras e variados gêneros literários, para que possam apreciar textos clássicos, carregados de sentidos, o que os torna desafiadores, buscando desenvolver a fruição e a progressão na leitura,

ampliando seus repertórios linguísticos e textuais. Também, diversificar a maneira de trabalhar o texto pode fazer toda a diferença, pois assim pode alcançar os objetivos com uma maior quantidade de estudantes.

Por outro lado, a Literatura Moderna se apresenta como uma possibilidade de despertar interesse pela inovação e experimentação, pelas marcas e estilos que se opõem à tradição e pelo caráter libertário e de renovação artística. Com textos e estruturas não tradicionais, é possível levarmos o estudante a conhecer e valorizar a Literatura Regional, a linguagem coloquial, a liberdade de criação, além de discutir temas sociais e políticos, assim como refletir acerca dos problemas sociais, relações humanas, provocando mudanças de atitudes e comportamentos. Nessa esfera, o texto literário pode ser explorado ao máximo, dialogando sobre os efeitos de sentido que o autor construiu o texto. Discutindo e apresentando as interpretações, os estudantes poderão intervir na construção de sentidos que se faz a partir da leitura e de discussões coletivas, desenvolvendo autonomia desde uma leitura crítica que explore todas as dimensões do texto.

Freire (1996, p. 107) destaca que “a autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada, e a pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade”. Segundo Paulo Freire (1996), ao propiciar atividades que desenvolvam a autonomia, a escola cria um processo de ensino que estimula a decisão e a responsabilidade, levando o estudante ao amadurecimento. Esta proposta é especialmente relevante para a fase do Ensino Fundamental - anos finais, uma etapa caracterizada por mudanças e oportunidades de novas aprendizagens, que podem resultar em transformações significativas tanto para os indivíduos quanto para a sociedade em geral.

2.2 Os desafios para formar leitores

A leitura é uma prática social de suma importância para o desenvolvimento da cognição humana, por meio dela as crianças, adolescentes e adultos desenvolvem o intelecto e a imaginação, promovendo a aquisição de conhecimentos e culturas. Com a leitura, aguçamos nosso senso crítico por meio da capacidade de interpretação, viajamos a outros mundos, podemos provocar grandes reflexões acerca do mundo e das coisas, das vivências e experiências do nosso cotidiano, e pode ser um excelente entretenimento, pois desperta sonhos, curiosidades e ativa a criatividade.

O ensino de Literatura na escola pode servir não apenas ao aspecto comunicativo, mas à tarefa de conduzir à observação, para discutir, analisar a realidade e como as pessoas se

inserem nos contextos sociopolíticos e econômico-culturais. A prática docente deve ser orientada pelo letramento crítico, que é significativo para a superação em relação ao tradicional modelo escolar. Ao apontarmos para o aluno e reconhecermos sua possibilidade emancipatória, iniciamos um processo de reconstrução de valores e paradigmas. Antonio Candido (1980, p. 84) afirma:

> A Literatura é, pois, um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é um produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação literária, para configurar a realidade da literatura atuando no tempo.

Antonio Candido (1918-2017) foi um sociólogo, importante crítico literário, ensaísta e professor brasileiro, figura central dos estudos literários no Brasil. Para ele, a Literatura está diretamente ligada à realidade e o aluno/leitor pode se apropriar das ideias e narrativas, posicionando-se criticamente, ancorado pelos valores estabelecidos na sua cultura e transmitidos socialmente.

As reflexões feitas a partir da leitura do texto literário implicam ao leitor o desafio de posicionar-se, haja vista que, na maioria das vezes, a linguagem conotativa predominante exige esse posicionamento. Então, podemos dizer que toda obra é um produto inacabado, que depende do olhar crítico do leitor para construir os significados que delineiam a trama, tornando-a um produto de muitas faces.

As faces do texto dependem de vários fatores, como o lugar de fala do autor, com as bagagens e experiências que trazem consigo seus valores, das emoções que o provocam, das finalidades comunicativas presentes no texto. O texto literário é carregado de expressividade e significados, pelos quais a realidade é demonstrada de maneira poética, podendo alcançar a subjetividade do leitor. Assim, exige que o leitor seja ativo e participante no processo de construção de sentidos, levando-o à reflexão e até mesmo à mudança de posição perante a realidade, nessa concepção, a Literatura cumpre o papel de auxiliar no processo de transformação social.

A prática da Literatura deve provocar a exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, principalmente, fazer um paralelo com a atividade humana, considerando sua relevância em qualquer processo de letramento, tanto na escola, como naquele que se encontra difuso na sociedade. Para isso, precisamos que a Literatura tenha um lugar especial na escola, pois nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos, e por

meio dela podemos conhecê-lo e as experiências dos outros. Cosson (2014, p. 17) diz que “a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência”.

Nesse linhame, necessitamos, com urgência, mudar os rumos e as abordagens sobre o ensino da língua e as metodologias de ensino. A ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Ambas permitem que se diga o que não sabemos expressar, e podemos expressar de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, tal como nos dizer a nós e sobre nós mesmos.

O objetivo do ensino de Literatura visa ser, considerando o ensino e a aprendizagem, além da leitura de fruição, desenvolver no estudante sua visão crítica de mundo, a percepção das múltiplas formas de expressão da linguagem e sua habilidade de leitor com eficiência e conhecimento dos diversos textos literários representativos de nossa cultura, que sejam capazes de expressar suas ideias e pensamentos de modo coerente. Em vista disso, Cosson (2014) assevera que a Literatura não está sendo ensinada para garantir a função social de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza e que necessitamos compreender que o letramento literário é uma prática social, como tal, responsabilidade da escola.

Quando entendemos a Literatura como prática social, possibilitamos ao ser humano compreender-se e emancipar-se dos dogmas que a sociedade impõe. Por meio da reflexão crítica e dos questionamentos provocados pela leitura, a Literatura assume a função formadora e apresenta modelos de comportamento com a finalidade de reforçar valores sociais, abrindo para novos questionamentos e reflexões. Nesse viés, precisamos deixar de lado a noção conteudista do ensino para assimilar que, o que pode ser passado ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada, e não basta ser de qualquer texto, é preciso criar experiências e percepções amplas sobre as informações apresentadas no campo literário e até fora dele.

Os autores, os livros, os personagens, as narrativas não falam por si mesmos, o que intermedia a construção dos significados é a utilização de instrumentos de interpretação nas atividades de leitura, mecanismos que são aprendidos na escola e envolvem situações cotidianas, além do conhecimento dos conceitos de linguagem verbal e não verbal. Consoante Cosson (2014, p. 27), “ler implica troca de sentido não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”. Para o autor, quando lemos, fazemos uma ligação do nosso mundo com o mundo do outro, assim, o sentido

do texto só se efetiva quando transitamos pelos significados, quando fazemos a passagem de sentidos entre autor e leitor.

Angela B. Kleiman, linguista conhecida por seus trabalhos sobre leitura e letramento, afirma que, por meio da leitura, uma relação entre leitor e autor é estabelecida. Essa relação é definida com muita responsabilidade das duas partes, pois ambos têm muito a zelar para que os pontos de contato sejam mantidos, apesar das divergências possíveis em opiniões e objetivos (Kleiman, 1999, p. 65).

Nas práticas de leitura e nos processos disponíveis para a atividade discursiva que se realiza no interior das esferas de atividades humanas, as concepções e metodologias de ensino voltam-se para a prática do professor, tendo por base as concepções de linguagem para desenvolver projetos de trabalho, que se constituem como planos de ação que direcionam o caminho a ser seguido para aproximar o estudante do conhecimento, acreditando que há muito a ser feito por ele, senão, a prática de leitura não faz sentido algum. Enfim, precisamos tornar a atividade da leitura significativa.

De acordo com Ana Paula Teixeira Porto e Luana Teixeira Porto, Doutoras em Letras, pesquisadoras na Área da Educação, em Artigo intitulado “Da formação de professores à formação de leitores: desafios para uma prática eficiente de leitura na escola”, publicado na Revista de Ciências Humanas – Educação – Frederico Westphalen, em 2014, as leituras precisam ser pensadas para cada público de estudantes, considerando a faixa etária e os seus possíveis interesses por temas e estilos.

> As leituras propostas para os alunos na sala de aula devem, em um primeiro momento, estar adequadas aos interesses discentes, pois o contato com o livro deve se dar a partir do reconhecimento de temas e estilos apreciados pelos estudantes, que dificilmente criaram hábito e gosto por ler aquilo que não lhes desperta interesse. Mais tarde, esses horizontes de Leitura precisam ser ampliados de forma que cada estudante possa conhecer outros autores, temas e estilos e assim construir seu próprio cânone. Para esse processo de Leitura acontecer sem atropelos, cabe ao professor a tarefa de formar individualmente um repertório de leitura que inclua textos de seu gosto pessoal e de gosto do alunado, restringindo assim a possibilidade de que Leitura dos alunos seja apenas as leituras apreciadas pelo professor, que, obviamente, precisa ter clareza sobre os textos que oferece para leitura e sobre os critérios que assinalam ser as obras adequadas para se ler na escola (Porto; Porto, 2014, p. 100).

As pesquisadoras questionam, em seus estudos, se estaríamos preparados para a tarefa de formar alunos leitores, se os cursos de formação estariam formando professores-leitores competentes para apreciar a qualidade estética e o conteúdo social das obras e ainda promover atividades de mediação de leitura instigantes e convidativas para o ato de ler na sala de aula (p.96). Perguntas que nos convidam a refletir sobre a importância da leitura e nosso papel

enquanto professores de Língua Portuguesa, ou de qualquer outra área de atuação que a linguagem permeia.

Para além disso, seguimos na missão criar condições para a formação de leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da Literatura, não bastando apenas ler, até porque não existe uma leitura simples, como pode se comprovar na poesia de Ricardo Azevedo (1999, p. 41), "Aula de Leitura": "A leitura é muito mais/ do que decifrar palavras. /Quem quiser parar para ver/ pode até se surpreender: ...uma arte que dá medo/ é a de ler um olhar, pois os olhos têm segredos/ difíceis de decifrar".

Décio Pignatari (1974), escritor que conjuga a criação literária com o desenvolvimento de reflexões sobre a arte, argumenta que a Literatura e a cultura, os múltiplos códigos da língua, criam uma consciência linguística, obrigam-nos a conhecer os signos e participar de processos contínuos de significação, em atos criativos de leitura proporcionados em atividades dinâmicas e planejados meticulosamente como ações educativas, mediante processos de metalinguagem, utilizando a linguagem para transmitir uma ideia.

Ler não é só entender o que as palavras querem dizer. É muito mais do que isso. É entender o significado das coisas que nos cercam como, por exemplo, as nuvens escuras no céu, o canto da cigarra anunciando a chegada da chuva, a linguagem dos animais, das plantas... ir além do que está explícito é uma forma de participar e intervir no texto, tornando o leitor ativo e participante. Face a isso, podemos assegurar que a formação de alunos leitores depende de diversos fatores, que vão desde a formação de professores, que precisa ser pensada para que o docente conheça e valorize a diversidade de textos e estilos, saiba explorar as potencialidades do texto, até a apreciação pelo ato de ler, que pode influenciar na atitude em sala de aula, tornando as aulas de leitura um momento contagioso de prazer e oportunidades de aprendizagem infinitas, que servem a todas as áreas do conhecimento.

Nesse rumo, os professores podem colocar o estudante no centro do processo de ensino, o que parece ser uma alternativa para que cada um se sinta respeitado e valorizado nos momentos de aprendizagem. Além disso, a leitura do texto literário pode fomentar ideias e discussões pertinentes para o desenvolvimento dos estudantes. O repertório de texto deve ser diverso para atender às diversas demandas e constituir bagagem cultural para a vida em sociedade.

A Literatura também evoluiu com o passar dos anos, reproduzindo os gêneros tradicionais, ocupando os espaços digitais e abarcando também a complexidade dos tempos atuais. É certo que valorizar a diversidade de gêneros pode demandar uma preparação maior

dos professores, mas pode conquistar mais estudantes para o mundo da leitura e do vasto conhecimento que só esses momentos possibilitam.

2.3 Os documentos reguladores e as metodologias para o letramento literário

O Brasil passa por uma importante mudança nos rumos da educação, principalmente no que se refere à estrutura curricular da Educação Básica. No entanto, isso não é suficiente, toda a educação precisa estar ancorada num processo crítico sobre todas as informações e realidades apontadas socialmente, fornecendo instrumentos para que sejam superadas posturas dogmáticas ou visões estreitas sobre a realidade ou dimensões específicas do cotidiano ou da vida. A educação é uma importante ferramenta para gerar o novo e fazer o novo renovar-se num processo constante.

Para Antônio Candido (1995), a Literatura pode contribuir para tais mudanças, quando defende a humanização dos povos por meio da literatura:

> Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. 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, 1995, p. 254).

Sendo assim, a Literatura é essencial para que o estudante chegue a uma autorreflexão, para que seja argumentativo e crítico perante a sociedade. A leitura literária colabora com o desenvolvimento do autoconhecimento, que abre os olhos e faz enxergar uma nova realidade. Desse modo, não podemos esquecer da relevância da valorização do professor como interlocutor no papel do ensino e aprendizagem, capacitando-o para conhecer e analisar a realidade do aluno e da sociedade em que ambos estejam inseridos. Alguns professores, em suas respectivas áreas do conhecimento, preferem dinamizar o trabalho com atividades de investigação científica, com base na experiência e em contato com fenômenos linguísticos e contextos de mundo. Esse método pode facilitar o aprender, a memorização e a transmissão dos conhecimentos.

A BNCC, homologada em 2017 para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio, traz, entre tantas recomendações, a de como preparar e formar o leitor em todas as etapas do ensino, num processo contínuo de educação literária, estando

diretamente relacionada ao processo de ensino e aprendizagem. Apesar de não ser definida como uma disciplina específica dentro da Base, está presente em diversos momentos de aprendizagem, dada a importância e pertinência do estudo da Literatura dentro da sala de aula.

A Literatura pode ser identificada na 3ª competência da BNCC, carecendo de ser contemplada pelas escolas em suas atividades curriculares, cujo objetivo é valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, locais ou mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. Sua função está intimamente relacionada às manifestações artísticas de uma forma geral. Nesse enquadramento, os estudantes podem ter contato com obras literárias dos mais diversos países e culturas, contribuindo para uma maior aprendizagem.

Vista como um poderoso instrumento para se conhecer culturas, a Literatura ajuda a refletir sobre a sociedade e a desenvolver o senso crítico e a empatia, quando os leitores identificam suas vivências com os enredos e personagens das histórias. É uma maneira de estimular habilidades socioemocionais, ajudando a lidar com os desafios do dia a dia e a respeitar as diferenças. Esse processo é de fundamental importância para o crescimento pessoal e, por consequência, pode gerar uma transformação social, que tanto necessitamos atualmente.

Uma das falhas do Documento é que se ampliaram as competências a serem desenvolvidas pelos estudantes, incluindo o letramento literário. Contudo, não prevê mais tempo para o desenvolvimento das habilidades, nem tampouco garante a preparação de professores especificamente para a prática da literatura, deixando a cargo da escola cuidar para que haja um trabalho que contemple o desenvolvimento das habilidades propostas.

O Documento traz as concepções sobre o ensino da Literatura, que está inserida na Área de Linguagens e suas Tecnologias – contempla Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, que não vem configurada especificamente, mas como um campo da segmentação do componente Língua Portuguesa. A Literatura, na Base, foi produzida a partir da perspectiva do desenvolvimento de competências e habilidades e aparece definida como “[...] atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8).

Na apresentação inicial do campo artístico-literário, a BNCC “[...] busca a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral” (Brasil, 2018, p. 495), explicitando que a Literatura é uma arte entre outras. Por isso deve ser estudada em diálogo com as práticas de linguagem, das quais não se dissocia, havendo uma equalização entre os textos, sendo o literário uma das expressões entre outras, contemplando várias vertentes textuais.

Mesmo com todas as mudanças propostas pela BNCC, seguimos sem um norte acerca do ensino da Literatura ou a atuação do professor no trabalho com o texto literário, deixando-a à mercê de planejamentos rasos, sem objetivos claros, sujeitos à exploração da gramática normativa ou de aspectos meramente estéticos, ou tratando-a como objeto de contemplação, apenas. Porém, é importante refletirmos sobre aspectos de relevância à prática docente quanto ao ensino da Literatura, pois é necessário entrarmos em consenso do que e como ensinar, só assim encontraremos caminhos para a aprendizagem efetiva.

Nesse contexto, o Ensino Fundamental – anos finais é o período de maior complexidade, tendo o estudante de retomar e ressignificar as aprendizagens, visando fortalecer a sua autonomia, além de ampliar os repertórios. Nesse período de vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/2010, ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentração, "importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos" (Brasil, 2010).

Os estudantes, quando passam por mudanças próprias da faixa etária, necessitam compreender-se como sujeitos em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares mais dinâmicas, contemplando suas necessidades em diferentes modos de inserção social (Brasil, 2018, p. 60). As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), que orientam o planejamento curricular das escolas e os sistemas de ensino, afirmam que é frequente, nessa etapa, observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, demonstrando pela forma de se vestir e pela linguagem utilizada nas suas interações sociais. Tais evidências demandam dos educadores maior disposição para compreender e dialogar com os modos próprios de expressão das culturas juvenis, em todas e quaisquer áreas povoadas do nosso país (Brasil, 2010).

A Base também considera que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores, entretanto, especialmente, como personagens principais da cultura digital, posto que se envolvem diretamente com as novas formas de interação multimidiática e multimodal, atuando socialmente e em rede de maneira ágil e vivaz, própria da fase da juventude (Brasil, 2018, p. 61).

Nesse sentido, a cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar

característicos da vida escolar. À escola compete preservar seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribuir para o desenvolvimento de uma atitude crítica em relação ao conteúdo, orientando os estudantes para a cidadania consciente, crítica e participativa.

A BNCC (2018) reforça, também, a necessidade de a escola e os seus agentes aproveitarem o potencial de comunicação do universo digital. Para isso, institui novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento símbolos e de significados entre professores e estudantes, colaborando com uma formação integral, pautada pelos direitos humanos e princípios democráticos, combatendo qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas.

Outra questão que não pode ser ignorada pela escola é a violência simbólica. Conceito elaborado por Pierre Bourdieu, sociólogo francês, refere-se a grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola. Nesse processo, a escola representa a manutenção da ordem estabelecida, atendendo toda a demanda social assegurada pelo sistema social, político e econômico aos quais estamos submetidos, o que significa, por vezes, a intenção explícita e voraz do capitalismo, em que somente a minoria dos jovens ascendem dentro das hierarquias estabelecidas socialmente, assim, a escola torna-se engessada, incapaz de quebrar as barreiras e os paradigmas do sistema.

De acordo com Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (1970), em sua obra *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, o processo educativo sustenta-se na ação pedagógica, que representa manifestação integral da violência simbólica, quando, pela ação pedagógica das instituições de ensino, subjugam o sujeito e sua individualidade, obrigando o estudante a se posicionar no mundo social em conformidade com as noções preestabelecidas pelo pensamento ou cultura dominante. Para romper tais paradigmas enraizados socialmente, precisamos garantir o direito de professores e estudantes de estabelecer ações pedagógicas que possam romper os entraves do meio social em que vivem, principalmente no tocante à violência simbólica e seus efeitos, que tendem a ser mais psicológicos do que físicos, apesar de poder se expressar, em última instância, sob esta forma.

Estimular o pensamento crítico dos estudantes por meio da leitura e da oportunidade de expressar pela palavra oral ou escrita, respeitar sua autonomia diante das situações coletivas e individuais podem ser alternativas para desconstruir a homogeneidade cultural imposta pelo capitalismo. Conforme Ranke (2012, p. 58):

> [...] a fruição literária nem sempre se apresenta como um campo seguro e nem sempre estará vinculada a sentimentos tranquilos e agradáveis. Ao contrário, pode ser terreno movediço, que possibilita deslocamentos, experiências impactantes e complexas e, ainda assim – talvez por essas razões – é prazer/gozo/fruição.

Nesse âmbito, se bem planejado, o ensino da Literatura pode promover discussões sobre temas de grande relevância para a sociedade, fazendo com que as experiências de leitura sejam refletidas, identificadas e até ressignificadas a partir da vivência com o texto.

3 IDENTIDADE E AUTONOMIA NA PERSPECTIVA DA LEITURA LITERÁRIA

3.1 A formação do gosto pela leitura

A leitura é um recurso pelo qual o indivíduo pode construir sua autonomia para resolver seus problemas de forma ágil e responsável no meio social, assim como poderá desenvolver a capacidade de responder aos propósitos de maneira factual e positiva. A escola carece de criar estratégias para que o estudante seja um leitor apto e use a leitura como fonte de informação e disseminação de cultura, pois ler significa questionar o mundo e a si mesmo, denota procurar soluções no que já existe e encontra-se registrado pelo sistema de escrita, representa ter autonomia para acessar essa escrita, exprime construir novas respostas que possam gerar novas informações (Bronckart, 1999).

Em consonância com Jean Foucambert, pedagogo francês conhecido pela promoção da aprendizagem da leitura pela escrita, o texto se efetiva de acordo com a situação de comunicação. Isto é, contexto em que ocorre a interação, com os agentes participantes da formação discursiva ou campo, o texto, como um correspondente empírico, pode assumir diferentes formas, também chamadas de diferentes espécies de texto, as quais passam a receber a denominação de gêneros textuais (Foucambert, 1994).

Para Jean-Paul Bronckart, professor e pesquisador sobre epistemologia das ciências humanas e sociais, análise do discurso, processos de aquisição da linguagem e didática das línguas, cujos trabalhos estão orientados para a problemática das relações entre linguagem, ação-trabalho e formação, os textos são “produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferentes. São essas formas de realização empíricas diversas que chamamos de textos” (Bronckart, 1999, p. 69).

Tal concepção formou-se, sobretudo, a partir das teorias de Bakhtin (2003) sobre gênero do discurso e ao compreender que o procedimento de análise de um texto deve partir das atividades sociais às atividades de linguagem. Nesse panorama, para a análise de um texto, precisamos, primeiro, observar a dimensão ativa e prática das condutas humanas e depois as condutas verbais. Como defende Bakhtin/Volochinov, nas palavras de Bronckart (1999, p. 75), “os discursos apresentam sempre um caráter dialógico: eles se inscrevem em um horizonte social e se dirigem a um auditório social” e porque “a palavra” é produto da interação entre indivíduos, os quais devem ser os primeiros a serem considerados em uma análise.

Consoante os autores, os parâmetros do mundo intersubjetivo envolvem: a posição social do emissor na interação em curso, quer dizer, qual papel é atribuído ao emissor para ser considerado enunciador do texto; a posição social do receptor – qual papel é atribuído ao receptor para ser considerado destinatário de seu texto; de qual formação social a interação participa, ela está inserida em qual esfera social; qual o objetivo da interação.

Analisar a conjuntura do texto e sua situação de produção viabiliza conhecer o seu conteúdo, ampliando para o eixo temático do texto. A definição de Bakhtin (2003), o "filósofo da interação", é que o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo estão indissoluvelmente ligados ao todo dos enunciados. Entretanto, é com base no conteúdo temático do que pode ser dito dentro de uma interação verbal que os recursos que compõem a construção composicional e o estilo são constituídos.

Para o ensino das linguagens no Ensino Fundamental é imprescindível apresentar o processo de comunicação por meio dos gêneros textuais, pois eles estão intimamente ligados à história da comunicação e da linguagem. Cada gênero textual apresenta especificidades que permitem identificar a sua classificação, a intencionalidade, as informações presentes na obra. Os gêneros possuem estruturas e características próprias, com estruturas específicas que definem seus objetivos, todavia, cada texto é único e não possuem estrutura fixa, portanto, são flexíveis.

No campo da Literatura, apresentam-se em permanente evolução, isso significa que, dependendo da necessidade de comunicação, novos gêneros podem surgir. A linguagem pode aparecer de maneira diversificada, alguns textos têm mais de um tipo de linguagem, e até de forma mesclada. Para identificar o gênero de um texto, devemos observar qual a linguagem predominante e ter conhecimento dos gêneros textuais.

Os textos se apresentam de acordo com a sua intencionalidade, formando grupos denominados como gêneros textuais. Como exemplo, temos o romance, conto, fábula, lenda, notícia, carta, bula de medicamento, lista de compras, cardápio de restaurante, entre outros, cada um com suas especificidades, podendo expressar sentimentos e emoções, visões particulares da existência humana, representações artísticas sobre a história, conflitos humanos, reflexões sobre o cotidiano e muito mais.

Entendemos que a Literatura é uma necessidade que precisamos cultivar em nosso dia a dia, dado que nos ajuda a formar personalidade, nossas experiências e nossas vivências e a compor a nossa cultura. A leitura é muito importante, molda-nos, contribuindo para a formação dos sujeitos. Compreendermos o quanto a Literatura contribui para a formação integral e humanizadora (Candido, 1989) é primordial. É por meio dela que encontramos outros pontos

de vistas, outras realidades, outras construções psíquicas que nos fazem refletir sobre nossa existência.

Bakhtin (2003), que elaborou contribuições sobre a linguagem e seu caráter dialógico, especialmente no campo literário, ratifica que a leitura é concebida como uma ação interativa, um processo que envolve o sujeito e as experiências sócio-históricas e culturais que o constitui, que suscita uma compreensão que o leitor encontra no enunciado, na enunciação, na atitude responsiva ativa, na cooperação e na diversidade social de tipos de linguagens.

Não obstante, na leitura literária, em que a linguagem subjetiva do autor exige do leitor mais atenção, visto que se baseia nas suas experiências, crenças e conhecimentos para a construção do texto, pode haver dificuldades na leitura e na atribuição de significados, já que o leitor também é um sujeito construído culturalmente, com suas crenças, sua subjetividade. Nesse momento, há um encontro intersubjetivo, num relacionamento que se localiza no ambiente textual, no qual deve prevalecer a liberdade de ação e negociação entre ambos, numa discussão aberta e irrestrita, pois só assim podemos chegar à verdade, que não precisa ser absoluta e universal, porém, somente uma comunicação intersubjetiva possibilita.

Para Jürgen Habermas, filósofo e sociólogo alemão, pensador emblemático da contemporaneidade vinculado à teoria crítica, num discurso proferido em 1965: "(...) a humanidade, que aspira a chegar à maioridade, desenvolve-se na História através do diálogo, da comunicação". Segundo ele, é na interação que o ser humano se emancipa, por meio de normas sociais que se constituem a partir da convivência entre sujeitos, capazes de se comunicar e agir criticamente. De outra banda, para Habermas (1989), a subjetividade dos seres humanos se pauta na vivência e expressão de experiências singulares, exemplares e privadas, muitas vezes não interpretáveis de modo razoável pelo próprio sujeito, carecendo de formas de entendimento e expressão, o que torna o processo de compreensão da esfera subjetiva bastante complexo.

Dessa forma, é pertinente que o texto literário suscite a realização de um trabalho cuja finalidade seja desenvolver estratégias conscientes de leitura para a formação do leitor literário, que considere tanto o sujeito autor da obra, quanto o sujeito leitor, que utiliza estratégias para a compreensão e construção dos significados. Nesse cenário, no centro do processo de ensino de leitura está o estudante, que constrói a sua identidade por meio das interações com o seu meio social. A exploração e a construção dos significados sobre o texto literário dependem do sujeito, da sua bagagem cultural, do conhecimento, da atitude e do desejo de seguir os rastros deixados pelo autor, a quem o leitor ajudará na completude da obra. Logo, um texto bem explorado e uma leitura eficiente podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia do

estudante, que terá a capacidade de pensar, sentir, tomar decisões e estabelecer metas de acordo com os próprios valores.

O desenvolvimento da autonomia deve ser prioridade na educação do estudante, que pode gerir sua rotina e até mesmo se preparar para a vida adulta, como tomar uma decisão, criar vínculos em ambientes sociais, melhorar os relacionamentos interpessoais, na escola ou fora dela. Todos esses fatores que favorecem o crescimento emocional, a resolução de conflitos, agir de forma consciente, o autoconhecimento, enriquecem o repertório, mudam a maneira de ver o mundo.

3.2 A identificação do sujeito com a obra

Incluir a subjetividade no trabalho com o texto literário pode potencializar o engajamento dos estudantes na leitura da obra literária, pois, além de se sentir representado de alguma forma em vários aspectos do texto, pelas experiências dos personagens, o texto ainda pode servir para a descoberta ou para a investigação de fatos. A leitura literária pode ajudar o estudante a ver o mundo à sua volta com uma visão mais aprofundada do objeto.

Ler um romance, por exemplo, pode fazer o leitor ter contato com sentimentos humanos, ajudando a compreender aspectos das relações humanas pouco ou nada conhecidos, considerando que a obra é cultural e atemporal, fruto da comunicação humana, intimamente ligado às sensações estéticas e às emoções. Desse modo, aprendemos a interagir com o que lemos. Além disso, a leitura engajada pode nos levar a refletir sobre essas vivências, o que nos faz pensar e rever nossas crenças e atitudes, moldando nossa personalidade. E mais, a literatura pode servir de denúncia da realidade atual, e o estudante pode se sentir representado na sua subjetividade.

Ao tratarmos da questão da subjetividade, precisamos entender como se dá o processo de construção da identidade, bem como conhecer a noção de cultura, que se destaca pelas características socialmente construídas no convívio social. Os traços sociais que herdamos da nossa cultura, que vão desde a língua, a culinária, até as crenças e valores socialmente praticados na sociedade, influenciam diretamente na construção das nossas identidades, por se formarem em um contexto de cooperação, comunicação e interação entre os sujeitos.

A identidade se refere àquilo que nos diferencia dos demais, seja na individualidade ou na coletividade, resultado das interações em sociedade quando produzem significados e construções sociais. Anthony Giddens (2002), sociólogo britânico, afirma que identidade diz respeito a uma parte mais individual do sujeito social, mas que ainda assim é totalmente

dependente do âmbito comum e da convivência social. É nessa convivência que se evidencia a diversidade, representada por semelhanças e diferenças entre as pessoas, as quais podemos experimentar em nossas convivências diárias, aprender novas habilidades e conceitos, além de obter uma visão mais ampla do mundo e das coisas.

Na atualidade, as relações entre os seres humanos estão em constante mutação, numa dinâmica sobretudo cultural, envolvendo os seres sociais que, por sua vez, são movidos pela identificação com o outro, desenvolvendo a habilidade se colocar em uma condição e perceber o que é diferente em todas as suas dimensões, passando a aceitá-la, mesmo diante de tamanha diversidade. Bauman (2005, p. 9) reitera que, "em nossa época líquido-moderna, o mundo em nossa volta está repartido em fragmentos mal coordenados, enquanto as nossas existências individuais são fatiadas numa sucessão de episódios fragilmente conectados".

Agora, mais do que nunca, nas relações sociais, podemos perceber a relevância da alteridade através das expressões daquilo que é diferente do que acreditamos ou vivemos. A relação entre o eu e o outro é definida nas interações e podem manifestar nos hábitos e nas atitudes dos seres humanos nos grupos sociais, evidenciando as suas diferenças e a necessidade da alteridade e do respeito mútuo para uma convivência harmoniosa, tão necessários em tempos de interações dinâmicas nos meios virtuais.

O ensino da leitura literária na escola pode propiciar algo novo a partir da identificação dos signos existentes na língua, considerando as ações culturais envolvidas no grupo social. Entender a Literatura como a expressão da cultura manifestada na obra literária pode suscitar o interesse do leitor para o reconhecimento da sua identidade, e, a partir disso, compreender melhor o mundo e o outro, ampliando as relações e o senso de empatia e pertencimento. Nesse contexto, para refletir o ensino de Literatura ao ensino aprendizagem de leitura, é necessário considerar o aspecto cultural para a aquisição da leitura, numa perspectiva da literatura como o meio social.

Na apreciação do texto literário, é apropriado analisarmos as relações culturais, levando em conta uma discussão entre texto e contexto. Desse modo, veremos que o texto produtor é produto da cultura e expressa as visões de mundo conflitantes, que se encontram e se chocam, num amplo e contínuo diálogo. Por isso a Literatura pode ser vista como um instrumento das dimensões culturais mais diversas, capazes de proporcionar condições para o pleno desenvolvimento do indivíduo.

Dada a importância do texto literário para a formação de leitores, é conveniente à escola criar formas de apropriação do discurso literário, relacionando-o ao ensino da língua e à propagação da cultura, ideais para a formação humana. Além disso, a Literatura traz um

universo de signos que auxiliam o ensino da língua materna e, como toda ação cultural, o exercício estético pode servir de referência para o desenvolvimento do fazer consciente e do pensamento crítico, tão necessário atualmente.

No entanto, apreciaremos a Literatura como um produto de teias e efeitos comunicativos, levando-nos a caminhos que se abrem para diversas configurações de sentido por meio da experiência. Por isso, o leitor deve ser visto com um destinatário, concreto, com identidades próprias construídas no seio da sua cultura, que desenvolve um olhar para o contexto, com toda a sensibilidade provocada por sua cultura, que irá se defrontar com a obra, abrindo, assim, um caminho de diversidades e diálogo que se manifesta com uma riqueza de reflexões e interpretações.

Para Candido (1976), a comunicação expressiva da Literatura pressupõe três elementos inseparáveis, ligados pela cultura: o autor, a obra e o leitor – elementos fundamentais da Literatura – que dão sentido e realidade à obra; o público atuante, por seu turno, cria o elo entre o autor e a obra, fazendo-a refletir no contexto social, dando o veredito da sua criação. Dessa maneira, o leitor faz-se protagonista, assumindo a responsabilidade no processo de criação e recriação da obra literária (Candido, 1976, p. 25).

A partir do ponto de vista de Candido (1976), entendemos que as construções sociais são decisivas para o processo de compreensão ou apropriação das ideias propostas nas obras literárias. Dependendo do contexto social do leitor, sua cultura e modo de vida, a possiblidade de inferir significados pode variar. Por isso, é importante considerarmos o leitor e sua complexidade como parte central do processo, sua identidade, faixa etária, os seus modos de interação e a pluralidade de ideias com as quais tem contato, tal como as suas relações positivas e empáticas com àqueles com quem convive, principalmente quando se trata da diversidade.

O grande desafio para formação de leitores de textos literários é proporcionar um momento rico e prazeroso, capaz de desenvolver no estudante o desejo de transcender na leitura. Sob a perspectiva da arte, a literatura pode oferecer uma grande contribuição quando favorece a magia, o encantamento, como diria o filósofo Nietzsche – a palavra é encantadora loucura, com ela o homem dança com todas as coisas. Esse pensamento simboliza a concepção de prazer na recepção do texto literário, constituindo-se como caminho para formação do leitor. Para isso, precisamos reinventar o ensino da leitura literária, encorajando o estudante ao exercício do pensamento e da fala através da reorganização e mediação da leitura literária, do texto articulado com sua própria experiência compartilhada coletivamente.

Acreditamos que, para haver o engajamento na leitura, o estudante deve estar atento à questão do imaginário, à sua consciência e ao modo de perceber o mundo que está ao seu redor,

o ambiente de convívio. A Literatura traduz peculiaridades locais, expressa os traços do momento histórico e da realidade social, desmistifica conceitos, quebra paradigmas sem, com isso desvincular o indivíduo da sua cultura, pelo contrário, pode propiciar a construção de valores, apropriação de gestos e expressões que remetem ao universo cultural.

O diálogo entre o eu e o outro começa a se estabelecer a partir da experiência de leitura. Dessa forma, a Literatura pode oportunizar uma cultura de participação, em que os educandos interajam na sociedade, construindo suas experiências desde suas leituras. Nesse sentido, torna-se essencial considerar o conhecimento e as concepções de vida de nossos estudantes, senão, continuará a existir a dificuldade em relação à leitura, à interpretação de textos, de imagens, comprometendo a interpretação do mundo e a formação do pensamento crítico.

Nessa direção, tomando a obra literária como instrumento de estudo e reservadas todas as suas potencialidades, a sua recepção ou não fica por conta do leitor, que atribuirá novos significados, tornando-se, por vezes, sumariamente mais importantes do que a pretensão do autor com sua obra. O receptor/leitor constitui-se como condição básica para que a obra se concretize na sua plenitude, por meio da compreensão, do olhar exclusivo, da interação com o texto, agregando valor à obra.

3.3 A função da leitura literária na formação do sujeito

Aristóteles, no século III a.C, já havia definido o homem como um ser político. Mais tarde, por volta do século XVIII, quando iniciaram os estudos do ser humano no meio social, foram caracterizados como seres sociológicos, por terem a necessidade de viverem em grupos juntamente com seus pares, principalmente com as mudanças provocadas pela Revolução Industrial que, com o aumento da produtividade, alterou a relação do ser humano com a natureza, bem como o seu modo de vida.

Ao compreender a língua como produto histórico-social necessitamos, antes de tudo, entender a dimensão do ser humano como ser que tem na sua origem a linguagem. Assim, o ser humano que convive no meio social, se comunicando e vivendo no coletivo, atuando e se revelando perante a realidade do mundo e da linguagem, requer interação em grupos sociais para formar a sua individualidade, construída a partir das experiências e vivências com diferentes sujeitos, ideias e culturas, apropriando-se de produções, conceitos, compartilhando e construindo saberes.

Nesse sentido, Leontiev afirma que “o indivíduo inteiro é um produto da evolução biológica cujo transcurso opera-se não somente no processo de diferenciação dos órgãos e

funções, mas também de sua integração, de seu ‘ajuste’ recíproco” (Leontiev, 2004, p. 136). Confirme Martin Heidegger (2003), filósofo alemão, a linguagem é a casa do ser, acredita que o que vem primeiro é o Ser, que o pensamento pode promover a relação do Ser com a essência do ser humano, sendo e que a linguagem é parte decisiva desse encontro, pois envolve o Ser em toda a sua plenitude.

Para o filósofo Battista Mondin, “(...) a propriedade de falar distingue nitidamente o ser humano dos animais e de qualquer outro ser deste mundo e faz dele um ser totalmente singular”. Partindo de uma visão filosófica, compreendemos que a linguagem foi e ainda constitui um fator decisivo para o aprimoramento e o desenvolvimento da sociedade como um todo. O ser humano revela-se e revela a realidade do mundo perante a linguagem, registrando seus feitos, suas descobertas e sua cultura (Mondin, 1980, p. 132).

A existência das línguas naturais surgiu como resposta às necessidades de o ser humano viver em sociedade, compartilhando e transmitindo experiências, práticas e pensamentos aos seus pares. A linguagem é uma habilidade humana determinada biologicamente; a língua é um conjunto de signos e regras que se combinam entre eles, cujos significados são socialmente convencionados; logo, a exposição do indivíduo a um ambiente linguístico é essencial para o pleno desenvolvimento da linguagem. Sobre a linguagem, Saussure (2021, p. 17) alude:

> Tomada em seu todo, a linguagem é multiforme e heteróclita; a cavaleiro de diferentes domínios, ao mesmo tempo física, fisiológica e psíquica, ela pertence, além disso, ao domínio individual e ao domínio social; não se deixa classificar em nenhuma categoria de fatos humanos pois não se sabe como inferir sua unidade. [A língua] é somente uma parte determinada, essencial dela [da linguagem], indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotada pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.

Ferdinand de Saussure foi um linguista e filósofo suíço, cujas ideias exerceram grande influência sobre o campo da Teoria da Literatura e dos Estudos Culturais. Para ele, a língua é um sistema de signos que podem ser estudados simultaneamente, e que um elemento depende do outro para ser formado. A linguagem (língua e fala) é social e individual, utilizada como meio de comunicação entre os membros de uma comunidade, e que um indivíduo sozinho não pode alterá-la (Saussure, 1975).

A língua é social por ser uma convenção adquirida no seio da sociedade, assim, sociedade e cultura possuem uma relação de interdependência. Segundo Morin (1991, p. 17), em *O Método IV*,

> A cultura, que é característica da sociedade humana, é organizada / organizadora via o veículo cognitivo que é a linguagem, a partir do capital cognitivo coletivo dos conhecimentos adquiridos, das aptidões aprendidas, das experiências vividas, da memória histórica, das crenças míticas de uma sociedade. Assim, se manifestam 'representações colectivas', 'imaginário colectivo'. E, dispondo do seu capital cognitivo, a cultura institui as regras /normas que organizam a sociedade, dirigem os comportamentos individuais. As regras / normas culturais geram processos sociais e regeneram globalmente a complexidade social adquirida por essa mesma cultura.

Edgar Morin, um antropólogo, sociólogo e filósofo francês, também defende a organização do saber no pensamento contemporâneo e a necessidade de reagrupar os saberes para buscar a compreensão do universo, devido à complexidade das questões do ser humano, que nos desafiam na compreensão do que buscamos para nossas vidas. Por isso a coletividade é tão importante, diante dos conflitos cotidianos, precisamos uns dos outros para enfrentar os obstáculos que a sociedade nos impõe. Morin ressalta, ainda, a capacidade humana de enxergar o mundo com um viés poético, a fim de suavizar as experiências negativas, fazendo-as de lições para a vida. Nesse cenário, a Literatura, quando trabalhada na escola, pode colaborar com a exploração das potencialidades da linguagem, revelando-se uma prática fundamental para o desenvolvimento da leitura, escrita e do senso crítico. Atualmente, ler e escrever não dota os indivíduos com as habilidades necessárias para viver em uma sociedade em constante evolução.

Então, diante do contexto social do momento, a formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de natureza artística, fazendo da leitura um de seus prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando a proposta fictícia sugerida, reconhecendo as marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, retomando a criação de linguagem realizada, em aspectos epistemológicos, sintéticos e significativos, situando adequadamente o texto em seu momento prestigiado de produção (Paulino, 1998, p. 56)

Graça Paulino (1998), uma das precursoras do letramento literário no Brasil, realça que a função social da obra independe da vontade ou da consciência dos autores, passa pela própria natureza da obra, da sua inclusão no universo de valores culturais e do seu caráter de expressão, qualificada pela comunicação. A obra se refere, em geral, a um sistema de ideias, corresponde a certas necessidades de representação do mundo. A ilusão se transforma em realidade à medida em que suscita uma visão do mundo. A estudiosa das teorias literárias conceitua o letramento literário como um "processo ativo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos". Para Paulino (1998), o letramento literário configura a existência de uma seleção textual, a aptidão de habilidades de trabalho linguístico-formal, o conhecimento de estratégias

de construção de texto e de mundo que permitem o afloramento do imaginário no campo alusivo da linguagem.

Numa perspectiva histórica, Antonio Candido (2000) sustenta que a Literatura, embora reconhecida, por vezes, por sua prematuridade obsoleta e arcaica, recebeu sentido histórico e excepcional poder comunicativo, tornando-a língua geral duma sociedade à busca de autoconhecimento, caracterizando-se como manifestação afetiva e descrição local, adquirindo a expressividade que estabelece comunicação entre autores e leitores, sem a qual a arte não passa de experimentação de recursos técnicos. (Candido, 2000, p. 27).

Acerca do ensino de Literatura na escola, precisamos inovar, criar métodos que possam contemplar os anseios advindos dos estudantes nas aulas de Língua Portuguesa, tornando uma prática significativa, que vise uma atividade que direcione o estudante para uma reflexão sobre si mesmo e a sociedade em que está inserido, repensando o conceito de literatura atualmente, seu valor e função social. Nesse sentido, o letramento literário possui grande importância para a formação escolar e social dos alunos, pois permite que a literatura seja vista de maneira mais ampla.

No contexto da Filosofia, tudo é questionável e passível de mudanças. Desse modo, a educação atual precisa integrar novos aspectos formais e materiais ao ensino com direcionamentos às transformações sociais, valorizando a escola enquanto mediadora entre o aluno e a cultura, cumprindo seu papel pela disseminação e assimilação dos conhecimentos inseridos na práxis social. Não é necessário abandonar o antigo, apenas reavaliar o que temos posto e inovar para atender as novas expectativas que surgem a todo o tempo.

No convívio social, as intenções comunicativas podem ter propósitos diferentes, mas todas podem modificar as condições de convívio e produzir transformações no comportamento dos indivíduos a partir da troca de informações. Além disso, os atos de comunicação são carregados de história e memórias e permitem que o estudante se aproprie de estruturas composicionais, construindo uma memória discursiva com a qual interagimos na sociedade. O estudante, ao ler um livro e discutir em sala de aula com professores e colegas, participa de uma troca cultural que permite ampliar conhecimentos e criar ou modificar conceitos e técnicas. Para a sociedade, a produção discursiva modifica as condições culturais, econômicas e políticas, alterando comportamentos, promovendo o acúmulo de saberes.

Portanto, a linguagem é uma prática cultural que utiliza modalidades textuais, orais ou escritas, imagens, sons, sinais que possibilitam a comunicação, que pode transformar nossos dias, permitindo que façamos trocas culturais constantes, de acordo com as circunstâncias e os valores no contexto social dos falantes. Sob a concepção do letramento literário, o ensino não

deve focar somente na aquisição das habilidades de leitura de gêneros literários, contudo, sobremaneira, na captação de ideias presentes no texto, com interações entre a obra e o leitor, para que possa compreender a mensagem e ressignificar a temática proposta, o que ocorrerá por meio de ações motivadoras que propiciem aprendizagem e prazer durante os momentos de leitura.

Em vista disso, o ensino da Literatura precisa estar em consonância com sua perspectiva social, cultural, histórica e com seus objetivos. No entanto, devemos passar a ver o texto também em um plano metafórico, para que nos desafie a compreensão de diferentes ideias, e que faça pensar nos aspectos semânticos do texto. Por abordar temas sociais, a Literatura, a seu modo, traz uma realidade e possui sua própria verdade, uma vez que transmite uma experiência vivida e narrada pelo autor e o mundo que o cerca. Daí a importância de incentivar uma leitura crítica do texto.

Antônio Candido (2006), discutindo o fato de que a literatura possui aspectos da realidade, observa que os aspectos históricos, sociais e culturais estão presentes no texto literário. Nessa esfera, é o texto que deve nutrir o contexto, ou seja, o texto traz uma realidade imaginada produzida sob um viés estético, e não tem a responsabilidade de determinar significados, é capaz de incitar o leitor a analisar e ressignificar seu conteúdo, atribuindo sentidos que contemplem a realidade, onde se busca e pode se encontrar um determinado aspecto ou um fator histórico e social.

A Literatura representa a pluralidade de ideias e deve ser vista por seus aspectos heterogêneos, que representam e funcionam como reguladores entre diferentes culturas. Nesse panorama, o professor deve ter em mente que, seja qual for a forma de ensino ou recursos tecnológicos hoje adotados, o texto deve ser o condutor, o protagonista da relação professor/aluno e deste com o mundo e consigo mesmo.

Na escola, os alunos podem conhecer Literaturas de várias regiões do Brasil, de outros países e de outras épocas, podem conhecer outras culturas sem sair do lugar. Ao professor cabe selecionar obras e planejar ações que tragam conhecimentos variados, atuando como mediador, comentando, discutindo e indicando obras literárias que representem as culturas e valores socialmente aceitos, apregoando a importância e valor da leitura para a formação humana.

Ainda, visando um trabalho que favoreça a aprendizagem em seus mais variados aspectos, uma metodologia interdisciplinar, na qual os professores trabalhariam juntos, em um projeto para contextualizar uma obra literária, poderia fazer mais sentido para os estudantes, pois, além de dar conta do fenômeno linguístico, pode cumprir com o objetivo fundamental de

colaborar para a compreensão e solução dos problemas e dos resultados da interação comunicativa humana.

Dada a complexidade da linguagem humana, que engloba aspectos do ensino e aprendizagem da língua e a formação do professor, uma rica interação dialogal na sala de aula, dos alunos entre si e do professor com o aluno, é uma estratégia excelente de construção do conhecimento. Ela permite a troca de informações e favorece a verificação e as divergências de opiniões, a negociação e mediação dos conflitos, tornando a escola um espaço de encontros de saberes, criando oportunidades para a prática do respeito mútuo.

O ensino de Literatura deve servir não apenas ao aspecto comunicativo, mas à tarefa de conduzir o aluno à observação, a discutir, analisar a realidade e como ele está inserido nela. A prática docente deve ser orientada pelo letramento crítico, que é significativo para a superação em relação ao tradicional modelo escolar. Ao reconhecer sua autonomia, inicia-se um processo de reconstrução de valores e paradigmas. Como preconiza Candido (1980, p. 84), "a obra não é um produto fixo, unívoco ante qualquer público", tornando o leitor apto para compreender e/ou ressignificar conceitos e ideias a partir das suas experiências sociais e coletivas.

Nesse linhame, é necessária uma investigação sobre os fatores internos e externos inerentes à obra, de um ponto de vista mais sociológico do que estético, tomando o autor como aquele que desempenha um papel social e ao mesmo tempo corresponde às expectativas dos leitores. Outrossim, o estudante pode olhar de forma crítica o processo de exploração e procurar soluções para diminuírem as desigualdades. A escola o ajudará na incrível missão de "dominar o mundo", numa rica interação intersubjetiva entre os seres organizados em sociedade, numa partilha de sentidos, experiências e conhecimentos, que se efetiva numa relação comunicativa recíproca, respeitando toda e qualquer individualidade, atribuindo significado à experiência humana.

Finalmente, precisamos refletir sobre os caminhos da educação. Sua função para os novos tempos será a de acompanhar como é produzida a realidade humana no seu conjunto, que significado tem certos conteúdos, métodos e eventos pedagógicos no âmbito das relações sociais, de maneira crítica e reflexiva, de modo a explicitar os seus fundamentos, entender a contribuição das disciplinas pedagógicas e avaliá-las quanto à sua significação, adequando-se a novas realidades, o que resultará em uma atividade mais coerente com sua proposta transformadora.

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA

4.1 A obra e a personagem

A bolsa amarela é um livro escrito por Lygia Bojunga (1976), que nos apresenta a história de uma menina chamada Raquel e sua bolsa amarela, onde guarda seus sonhos, segredos e desejos mais profundos. Através do livro, aprendemos boas lições com Raquel e os outros personagens.

Livro escrito no auge da Ditadura Militar no Brasil e publicado no ano de 1976, A *bolsa amarela* tem como objetivo central retratar o comportamento da protagonista Raquel frente à repressão, angústias e frustrações. O livro conta a história da personagem que tem três grandes vontades: "crescer de uma vez e deixar de ser criança, de ter nascido garoto em vez de menina [...] e de ser escritora" (Bojunga, 1976, p. 10).

Nessa época, existia uma forte oposição ao governo, reprimida pelos militares, o que é retratado pela autora nos traços mais significativos do momento histórico, principalmente quando a protagonista Raquel é impedida de escrever pela família, além da história dos personagens criados, o Galo Afonso (Rei), o Galo Terrível, um Guarda-Chuva mulher, um Alfinete de fralda. A todo instante, Raquel luta contra a repressão, abuso de autoridade representado na hierarquia familiar, costumes próprios da sociedade da época, que às vezes perduram até os dias de hoje.

Raquel é uma garota criativa e imaginativa, que enfrenta obstáculos do dia a dia. Ela não tem uma relação boa com sua família e não tem muitos amigos na escola, o que a faz ser uma menina muito sozinha, sem poder expressar seus sentimentos e pensamentos. Com a bolsa amarela, Raquel encontra refúgio para guardar seus desejos e sonhos que sua família não se importava e nem ouvia, os quais compartilhava na interação com os personagens que criou em suas histórias e carregava na sua bolsa, como o Galo Terrível, o primo do Afonso, o Alfinete de fralda, cada um com suas próprias peculiaridades. Esses encontros proporcionam a Raquel diferentes ensinamentos importantes.

Um dos valores fundamentais que Raquel aprende nas suas interações é a importância da compreensão e empatia. Ela descobre que todos têm suas próprias lutas e desafios, e que é essencial para respeitar as diferenças e os sentimentos dos outros. Além disso, apreende que é necessário coragem para enfrentar os obstáculos da vida. Ela descobre que, ao invés de se conformar com as expectativas impostas, é preciso ter a coragem de buscar seus próprios sonhos e desejos, mesmo que isso signifique enfrentar o desconhecido e desafiar as convenções

estabelecidas. A história também nos leva a refletir sobre a importância de valorizar a imaginação e a criatividade. Raquel encontra na bolsa amarela um espaço onde pode explorar sua imaginação, desenvolver seus talentos e expressar sua individualidade.

Em sua dissertação de mestrado, a pesquisadora Andréa de Castro Cidrak (2020, p. 46) define a personagem principal em toda a sua complexidade, como sendo

> aquele tipo de personagem complexo e criado para que sejam feitas averiguações para além de suas metáforas, visto que é sob sua perspectiva que ocorre o desenrolar da história. Dessa forma, as relações sociais, os conflitos internos, o uso exacerbado da imaginação, os fatos e amigos inventados são eventos narrados sob o ponto de vista da menina em primeira pessoa. Assim, ao ler a história de Raquel em primeira pessoa, o leitor pode se colocar em seu lugar por se identificar com determinados acontecimentos ou sentimentos vividos pela personagem.

Por fim, *A bolsa amarela* nos ensina que é essencial ser fiel a nós mesmos, mesmo diante dos obstáculos e expectativas que enfrentamos. Com a história de Raquel, aprendemos a importância de compreender e respeitar os outros, a coragem de perseguir nossos sonhos e a valorizar a imaginação e criatividade.

Ao escolher a obra para trabalhar com as turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, partimos da compreensão de que o livro apresenta um tema adequado para os estudantes/adolescentes que vivenciam situações muito parecidas com as experiências da personagem principal. Com isso, podemos discutir sobre conceitos importantes para esta pesquisa, como identidade, autonomia e muitos outros valores imprescindíveis para o desenvolvimento de boas relações humanas.

A bolsa amarela fala sobre autoaceitação que, sem dúvida, é um ponto do livro que mais chama a atenção. Raquel, no final do livro, fica em paz consigo mesma, entende melhor suas vontades, que antes pesavam em sua vida. Ela assimila que não precisa ser adulta ou ser menino para ser feliz, e que deve escrever, independentemente do que sua família pensava ou fazia para impedir. Ao mesmo tempo, a obra pode ser uma ferramenta para suscitar, na escola, especialmente com os estudantes que estão se preparando para o início da vida adulta, o debate sobre gênero, seja no sentido do patriarcado, considerando as pressões vividas por Raquel naquele contexto, seja no sentido da descoberta da sexualidade, haja vista a grande quantidade de questionamentos realizados pelos jovens nesta etapa da vida.

A relação que a Raquel vivia com a família é provavelmente um dos pontos mais fortes do livro, o jeito como era ignorada e tinha suas ideias e sonhos menosprezados pelos seus pais e irmãos fazia com que se sentisse sozinha, por isso recorria à imaginação e criava personagens para ter companhia. É no seio da família que o jovem desenvolve a sua autoestima e confiança,

aprende a enfrentar desafios, medos, assumir responsabilidades e lidar com as emoções, como alegria, tristeza, frustração, por este motivo, a identificação com a personagem pode promover a comparação e a possibilidade de compreensão mais ampla acerca dos dilemas juvenis, engendrando a ideia de pertencimento.

Uma parte do livro que reforça o modo de vida que a garota levava é o momento em que a adolescente visita a casa dos consertos e vê uma dinâmica totalmente diferente da que vivia. Homens cozinhado, mulheres consertando, crianças trabalhando e idosos estudando, as responsabilidades eram alternadas entre os membros da família. Naquele lugar, idade ou gênero não definia o que era ou não possível fazer. É nesse momento da história que Raquel começa a compreender que ser menina ou ser criança não deve ser impedimento para fazer coisas, ter responsabilidades ou realizar sonhos.

Nesse sentido, Castells (2008) afirma que identidade é compreendida como "fonte de significado e experiência de um povo". Ademais, há a necessidade de estabelecer diferenciação de identidade e papéis. A principal delas seria que a identidade é construída de dentro para fora, utilizando-se de atributos coletivos, ou seja, seria o fato de uma pessoa se reconhecer na igualdade. Para o sociólogo espanhol,

> Não é difícil concordar com o fato de que, do ponto de vista sociológico, toda e qualquer identidade é construída. A principal questão, na verdade, diz respeito a como, a partir de quê, por quem, e para que isso acontece. A construção de identidades vale-se da matéria prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, e pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso (Castells, 2008, p. 23).

A partir dessa premissa, depreendemos que os estudantes, em contato com a leitura da obra, observam os detalhes da constituição identitária da personagem, ao mesmo tempo em que também estão em processo constitutivo de sua própria identidade, e em um momento peculiar da vida, com diversas modificações nos modos de pensar, agir e interagir no mundo. Sendo assim, ainda que não compreendam essas questões em sua plenitude, a ficção pode servir como um suporte para que os jovens possam alavancar seus pensamentos e crenças, questionar o mundo ao redor e, a partir disso, ampliar o gosto pela leitura de obras literárias, haja vista as possíveis identificações com a história e a personagem.

Outra parte do livro que chama a atenção é a história do galo de briga, o Terrível, que foi obrigado, desde sempre, a fazer o que os donos queriam, quando tentou resistir teve seus pensamentos costurados e foi condenado a lutar até não dar mais. Essa parte pode desenvolver

a empatia dos estudantes e gerar boas discussões, pois o Terrível teve as suas escolhas tiradas de si e não pode nem mesmo viver a própria vida.

O final do livro é muito significativo, o Galo Afonso e a Guarda-Chuva saem livres para lutar por uma ideia, e a Raquel se liberta e solta a vontade de ser menino e a de ser grande, enquanto a de escrever é realizada e já não incomoda mais. Seria aí um ponto forte para refletir sobre autoaceitação, quando descobrimos que aquilo que nos incomoda não pode nos paralisar, o que para todo ser humano é de extrema importância compreender.

Diante de tantas reflexões apresentadas no enredo, os adolescentes podem fazer suas referências e compreender que todos nós temos um lugar que podemos nos encaixar. Algo que a autora não explicita, mas que é possível inferir, é que a adolescente se encaixou ainda na casa com seus pais e irmãos, e que ainda carrega sentimento de rejeição, pois a dinâmica da família é a mesma, porém, agora já não a incomoda e não faz tanta diferença.

Por outro viés, o artigo "O discurso feminino em *A bolsa amarela*: a busca pela libertação da mulher", de Sirlene Cristófano (2011), Doutoranda em Estudos Literários e Culturas Românicas, aponta para a intencionalidade da autora do livro. Segundo a autora, Lygia, ao pensar na Literatura como uma possibilidade de contribuir para a formação ideológica, utiliza as suas obras literárias como um compromisso social, que denuncia e favorece reflexões sobre diferentes questões, como o preconceito contra a mulher. Nesse caso, a pesquisadora apresenta a personagem Raquel como

> uma garota que entra em conflito consigo mesma e com a família ao reprimir as suas vontades, que se enquadra a oposição à estrutura familiar ancestral. E essa menina, afetiva e sonhadora, conta-nos o seu dia a dia, onde o mundo real e mundo criado pela sua imaginação criativa, povoado de amigos ocultos e fantasistas, interligam-se ao mesmo tempo que os fatos reais e os fantásticos cruzam-se numa aventura anímica e mais íntima. É Raquel que segue rumo à sua autoafirmação como pessoa (Cristófano, 2011, p. 9).

Além da posição da mulher na sociedade, a narrativa traz questões reais, que são vivenciadas diariamente em muitas famílias, que ignoram as ideias e opiniões das crianças e adolescentes, fazendo com que os estudantes discutam e reflitam sobre aspectos da nossa realidade que, mesmo não sendo a sua, faz com que se coloquem no lugar do outro, aprendam muito sobre a vida e compreendam sobre a importância do diálogo para as relações humanas, bem como romper a repressão imposta pela sociedade, as angústias e frustrações inerentes ao ser humano.

Após a apresentação acerca das percepções atinentes à obra, a personagem central e as questões de leitura, apresentamos, no próximo item desta pesquisa, as etapas do desenvolvimento da leitura literária que utilizamos para o estudo.

4.2 Etapas do desenvolvimento da leitura literária

Expomos, neste tópico, todas as etapas do desenvolvimento orientadas por Cosson (2014), as atividades planejadas e vivenciadas no espaço escolar e os resultados alcançados com turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, a partir da observação e das experiências no decorrer do processo. Cada etapa foi desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa, no período de um bimestre letivo, concomitante a outras propostas do currículo que, tendo a necessidade, estendeu-se por mais um período bimestral, para contemplar as demandas que surgiram durante o desenvolvimento, as quais relataremos mais adiante.

As etapas do desenvolvimento (Cosson, 2014), apresentaremos detalhadamente a seguir.

Figura 2 – Etapas do desenvolvimento

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cosson (2014)

4.2.1 Etapa 1: a antecipação

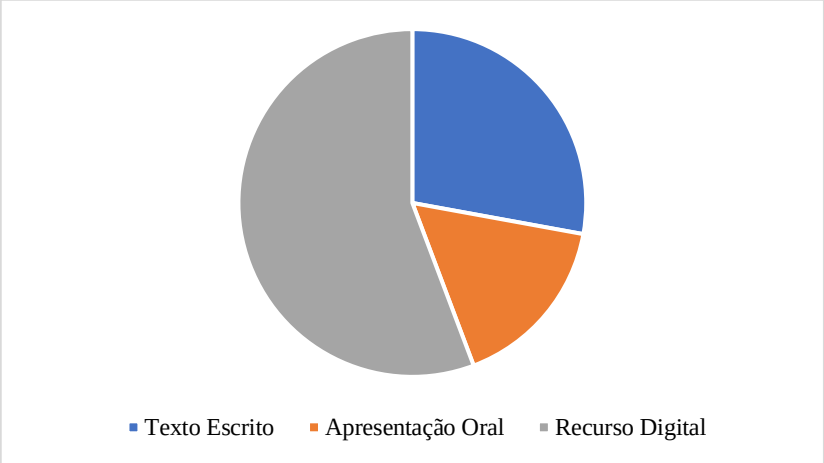
Na primeira etapa, tão importante para despertar o interesse e envolvimento dos estudantes, optamos por fazer um momento de diálogo em que todos poderiam questionar e

levantar hipóteses, despertando o interesse pela leitura, como a abordagem de questões e assuntos de maior interesse dos estudantes (relações familiares, violência, convivência com as diferenças); as diferenças entre ficção (texto literário) e realidade. Apresentamos hipóteses/previsões sobre a obra com base na observação do título e da capa, instigando o leitor a construir interpretações; estimulamos e reflexão acerca da autonomia, a responsabilidade com a tarefa de leitura; apontamos os conhecimentos prévios, o foco do texto; orientamos para a identificação de possíveis obstáculos (circular palavras para verificar o significado) e compartilhamentos na sala de aula; discutimos também sobre os propósitos da leitura literária.

Nesta etapa, os momentos foram pautados no levantamento de hipóteses, comparações e suposições concernentes à obra, os personagens, experiências de leitura literária, debates sobre questões relevantes para a leitura, como a realidade e a ficção, linguagem metafórica que, muitas vezes, surge como um empecilho para a atribuição de sentido à leitura. A discussão foi pautada no diálogo entre os estudantes e a professora, em que puderem demonstrar suas expectativas sobre a leitura que estava por vir.

Em seguida, passamos para a orientação da leitura do livro, que foi feita por partes previamente estabelecidas. Para estimular a autonomia dos estudantes, organizarmos grupos de trabalho de acordo com a maneira com que cada um gostaria de apresentar os resultados e impressões sobre a obra, dos personagens e o enredo, da maneira que acharam mais conveniente. Um grupo de alunos optou por apresentar suas considerações oralmente; o segundo, optou pela comunicação escrita; o terceiro grupo preferiu se apresentar por meio de um recurso tecnológico (e-mail, WhatsApp, mensagem de texto ou áudio, *podcast*, vídeo). Enfim, cada estudante pôde escolher a melhor forma de apresentar seus resultados de leitura, como demonstra o gráfico abaixo.

Figura 3 – Modalidade de Apresentação e preferência dos estudantes



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

O envolvimento foi perceptível quando os estudantes demonstraram empolgação e interesse pelo debate e, especialmente, por poderem apresentar as ideias do livro de forma diversa, fugindo do modo tradicional com que estavam acostumados, como apresentação na frente da turma, ou mesmo a avaliação por meio de questionários.

4.2.2 Etapa 2: a decifração

Na segunda etapa, momento em que aconteceu a entrada no texto por meio da leitura, a obra foi dividida em partes, para que os estudantes cumprissem a tarefa de leitura em casa, de maneira organizada. Posteriormente, apresentaram em sala de aula, em datas definidas e divulgadas previamente.

Primeiramente, ocorreu a leitura do capítulo 1 e 2, quando foram apresentadas as impressões sobre o livro, a narrativa, a linguagem, os personagens. Discorreram acerca das reflexões sobre a imaginação e o pensamento da personagem principal, relatando o que as vontades podem dizer de cada um de nós; sobre quem realmente se importa conosco e como cada família tem uma dinâmica distinta, boa ou ruim, com ou sem diálogo e autonomia, mas sempre diferente. Registraram seus sentimentos, anseios, descobertas e desejos, semelhante ao que Raquel fazia com sua bolsa, com liberdade para descrever questões de cunho mais pessoal. Neste momento, percebemos que alguns estudantes optaram por mudar o modo de apresentação, o que foi permitido, pois consideramos a autonomia e a decisão de cada um.

A partir dos capítulos 3, 4, 5 e 6, os estudantes foram se aprofundando nas reflexões atinentes às diferentes questões: há diferenças sociais entre homens e mulheres? Eu posso ser o que eu quiser? Respeitem as minhas decisões! Levantaram questões sobre comportamentos e atitudes que fazem referência aos personagens que aparecem na bolsa – o Galo Rei (Afonso), o Alfinete de Fraldas, a Guarda-Chuva, o Terrível, seu primo Alberto – e aos acontecimentos e infortúnios com os quais a protagonista Raquel se depara no decorrer da história. Como atividade, registraram três desejos que tem para a sua vida.

Sempre pautados pelo diálogo e o respeito às diferentes opiniões, os estudantes que optaram por apresentar oralmente suas percepções da leitura compartilharam com a turma e a professora suas ideias e questionamentos, com espaços para outros colegas trazerem questões ou argumentos. Nesta etapa, discutimos muito acerca da autonomia, dos dilemas da personagem Raquel, cuja família não considerava suas vontades e desejos, o que provocou a empatia da turma, que se sensibilizou com as experiências da personagem.

Semanalmente, as turmas foram estimuladas a expressar suas opiniões e questionamentos sobre as ideias apresentadas no decorrer da leitura, como as características dos personagens, comportamentos inusitados que provocaram dúvidas entre realidade e ficção nas criações da personagem Raquel. O Galo Rei, que se sentia cansado de liderar, que rejeitava o rótulo de galo tomador de conta de galinha, provocando discussões concernentes ao peso e à responsabilidade de ser um líder, quando todos ao redor perguntavam sobre o que e como fazer as coisas. Privacidade é outra questão relevante para a discussão, quando os estudantes tiveram empatia com Raquel, que vê seu irmão expor suas ideias para toda a família sem a sua permissão.

Com a leitura dos capítulos 7, 8 e 9, os estudantes foram orientados a expressar opiniões sobre as atitudes do Galo Terrível e as decisões que ele toma para provocar a mudança em sua vida. Como atividade, citaram todos os itens que ficariam dentro da sua bolsa e o porquê são importantes, o que representam. Para finalizar, com o capítulo 10, nossos leitores puderam exteriorizar seus pensamentos acerca do que aprenderam com Raquel e o que descobriram sobre si mesmos.

4.2.3 Etapa 3: a interpretação

Etapa imprescindível para analisarmos o progresso da leitura e verificarmos a criação de sentido do texto em um diálogo que envolve leitor, autor e comunidade, podendo até fazer alteração do percurso, se for necessário. Entendemos que esta etapa é fundamental para observarmos até onde o texto alcançou seus objetivos enquanto unidade de sentido e o quanto pode contribuir para a formação cognitiva e social dos estudantes.

Nesta etapa, percebemos que a construção de sentido estava se materializando. As apresentações (orais, escritas, por vídeo ou áudio) evidenciavam ideias importantes sobre as personagens e o enredo, demonstrando que os estudantes estavam envolvidos na leitura, conheciam os personagens, tinham preferências, perderam o medo de manifestar opiniões, de discordar quando algo não os agradava, demonstrando uma certa intimidade com o enredo.

Durante as apresentações, os estudantes foram estimulados a citar partes da narrativa para exemplificar algo, faziam inferências sobre os sentimentos da Raquel, o comportamento dos adultos, as sutilezas e manias dos personagens carregados de metáforas, como o Alfinete de Fraldas, que estava cansado de ser pisoteado, que ficou perdido na rua até Raquel encontrá-lo. Outro personagem que provocou muitas discussões foi o Terrível, o galo que foi criado para brigar, que se escondeu na bolsa amarela quando se meteu em confusão, deixando a bolsa de

Raquel muito pesada. O Zíper que enguiçou propositalmente para não permitir que o primo de Raquel abrisse sua bolsa e revelasse seus segredos. Enfim, a narrativa é carregada de metáforas cheias de significados, e os estudantes tiveram total liberdade para discutir e expressar suas opiniões.

Percebemos que os estudantes, quando bem orientados, são capazes de considerar os elementos do texto narrativo para conceber suas interpretações. Observando o foco narrativo, podemos compreender que o narrador determina o ponto de vista da obra no contexto geral, é possível inferirmos significados mais amplos, no caso em questão, é sobre a perspectiva de Raquel que a obra é narrada, possibilitando que a história seja contada de forma mais subjetiva, aproximando o leitor da personagem, que relata seus conflitos, sonhos e alegrias de modo particular.

Entendemos que os personagens, com suas características, têm um papel importante na composição do enredo, como o galo que não tinha liberdade, pois teve o pensamento costurado, o Zíper que foi rejeitado por ser mais velho, tudo contribuiu para o entendimento de que a vida da personagem tinha problemas. Também descobrimos que precisamos ter amigos para dividir nossas angústias e compartilhar nossos sonhos, além de coragem para vencer os obstáculos no caminho, trazendo para os leitores experiências e muitas lições de vida. Outrossim, a ambientação temporal pode determinar o tempo como linear ou não linear, objetivo ou subjetivo; a ambientação espacial, que determina o espaço onde as ações acontecem, ademais de outros elementos que poderão servir para a compreensão, como o contexto histórico da obra.

Nesse sentido, em todas as etapas e apresentações dos estudantes, o contexto da obra foi explorado de diversas maneiras, para que não ficasse nada fora do radar da interpretação, propiciando que os significados surgissem nos mínimos detalhes do enredo. As personagens, a realidade social, os costumes, as relações familiares, as intenções comunicativas dos personagens secundários, o desenvolvimento da personagem principal, que passa a ser mais questionadora, demonstrando evolução e um amadurecimento que trouxe alívio e coragem para enfrentar os desafios postos pela sociedade sobre as pessoas, principalmente os adolescentes.

Tudo isso confirma a importância da leitura literária contextualizada e dinâmica para o desenvolvimento do pensamento crítico das crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, trazendo-lhes experiências que podem estimular a autonomia tão necessária em toda e qualquer etapa da vida.

4.2.4 Etapa 4: a interação

Neste momento, propomos uma quarta etapa, para atender as necessidades de expressão das turmas. Criamos, então, a etapa da interação, quando os estudantes realizaram atividades para compartilhar com seus colegas e a professora as suas mais diversas impressões sobre o enredo, a obra e seus personagens. Foi o momento em que precisamos estender o período de trabalho com a obra, pois havia muito a ser feito e, para não comprometer o rendimento nas outras atividades, optamos por fazer um momento especial de culminância.

Nesta etapa, os estudantes foram orientados, em grupos, a criar um momento para a finalização da leitura. O primeiro grupo, que se identificou com a apresentação oral, recebeu a tarefa de planejar uma apresentação do livro (programa de auditório, teatro, filme, outro), ou criar a máquina do tempo, mostrando como seria a vida de Raquel nos dias de hoje, criando hipóteses acerca da vida da personagem após o desfecho, se realizou o desejo de ser escritora, quem seriam seus amigos, seus hábitos, seus sonhos atuais. Este grupo cresceu, alguns estudantes que se consideravam tímidos para apresentações orais e optaram por escrever, sentiram-se desafiados a desenvolverem a expressão e a oralidade, com o apoio e a motivação da professora a todo momento.

O grupo da oralidade criou roteiros e gravou *podcasts* entrevistando a Raquel, em que os próprios alunos representaram ambos os papéis, de entrevistadores e entrevistada, no caso, a personagem central da obra. Embora a entrevista fosse fictícia, as perguntas foram bem elaboradas e abertas, conduzindo a personagem para o contexto da obra, permitindo que a entrevistada pudesse olhar para o passado e avaliasse os resultados que colheu de seus planos e de seus esforços. Os estudantes mostraram uma personagem adulta, que ama a escrita e demonstra maturidade em relação aos problemas que enfrentou no passado e, agora, na vida adulta, já não fazem mais sentido.

Outro grupo criou uma entrevista fictícia com a autora da obra, Lygia Bojunga, perguntando quais eram as suas intenções com a obra, escrita no período da Ditadura Militar, período em que a liberdade de expressão era limitada, apresentando um olhar para que produz o texto literário, considerando, inclusive, a subjetividade da autora, suas intenções e interesses. Outro grupo apresentou peça de teatro, trazendo a Raquel e os personagens que ela guardava em sua bolsa amarela de uma maneira bem cômica, demonstrando criatividade nas representações. Essa atividade ganhou destaque por considerar que os amigos da Raquel foram importantes para o amadurecimento da personagem, visto que tinham personalidades marcantes, eram boas representações de comportamento sociais e, no decorrer do enredo,

expõem, para o leitor, que é possível enfrentar problemas e aprender com eles, principalmente com a ajuda dos amigos, resultando num amadurecimento por meio das experiências vivenciadas.

O segundo grupo, que optou pela escrita de textos, foi instigado a escrever uma carta para Raquel, que foi feita individualmente. Nas cartas, os estudantes dialogaram com a personagem, demonstraram empatia e colocaram seus sonhos para o futuro, cada um à sua maneira, com garantia de sigilo, se assim desejassem. Foram construídos textos carregados de significados, escritas organizadas e, não podendo faltar, a opinião do leitor.

O terceiro grupo optou por explorar e fazer uso das tecnologias, alguns enviaram e-mail para Raquel dialogando com ela, fazendo diversas perguntas. Outros mandaram mensagem de áudio, fizeram *podcast*/vídeo sobre a autora e sua obra, entrevistando a personagem. Criaram apresentações teatrais com a Raquel e os outros personagens, como o Galo Terrível e o primo Afonso, a Guarda-Chuva, o que resultou num momento de expressão da criatividade, quando pensaram num galo de briga que propõe uma batalha de rimas com o seu oponente, ao invés de brigar.

Todos os estudantes também escreveram coisas que gostariam de colocar na bolsa amarela, provocando uma reflexão sobre o que cada um de nós pode carregar na nossa bolsa amarela, apresentando memórias marcantes que fazem parte da nossa trajetória e nos constituem como sujeitos. Enfatizamos que os grupos tiveram total autonomia para definir e planejar suas ações, sempre acompanhados e orientados pela professora, que pôde realizar reuniões com a equipes, propor sites de pesquisas, aplicativos e auxiliar sempre que os estudantes necessitaram.

No momento da culminância do projeto de trabalho, a professora apresentou aos estudantes as suas impressões referentes à obra, mostrando objetos que marcaram sua trajetória de vida e que estavam guardados em sua bolsa amarela. Nesta etapa, uma bolsa amarela foi criada para representar a história de vida da professora, o que despertou muita curiosidade e interesse por parte dos estudantes.

A apresentação foi realizada em etapas organizadas por ordem cronológica, primeiramente, uma foto, representando a união dos pais, que geraram sete filhos, incluindo a professora, a mais nova dos filhos; a segunda imagem representava o início da vida escolar, uma fotografia tradicionalmente conhecida da escola, realizada em frente a um painel ilustrado pela Tia Cecília, feita quando, eventualmente, apareciam fotógrafos nas escolas; depois, foi o convite de formatura da faculdade de Letras, que representa a profissão escolhida, definindo toda a carreira profissional, com muitas bagagens acumuladas durante o percurso, com saberes

e experiências incalculáveis; na sequência, a experiência mais marcante da vida de uma mulher, representada por uma pulseira de recém-nascido, o momento de ser mãe de duas meninas, motivo da alegria diária. Outros itens representavam viagens, traquinagens da infância, que fazem parte da vida de todo ser humano. Com isso, foi possível despertar, nos estudantes, a identificação também com a professora, além de motivá-los a refletir acerca daquilo que também carregam em suas "bolsas amarelas".

4.3 A leitura na prática

Ao ministrar aulas de Língua Portuguesa para turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, percebemos que é preciso, mais do que nunca, propiciar momentos de leitura literária. Ao propor a leitura da obra em questão, a turma logo demonstrou interesse e curiosidade, manifestou suas expectativas e suas projeções para a atividade, já que os estudantes tinham em suas rotinas bimestrais, a leitura de livros literários. No entanto, era preciso que, desta vez, algo fosse diferente, inusitado, para responder nosso problema de pesquisa. É o que relataremos nessa seção.

Para realizar um trabalho que contemplasse essas e muitas outras questões que eventualmente podem surgir em qualquer atividade de leitura literária, a partir da proposta de Cosson (2014), planejamos cuidadosamente a metodologia para o desenvolvimento da leitura do livro com duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, uma no matutino e outra no vespertino, turmas de regência da disciplina de Língua Portuguesa, cujas características sugerem uma correspondência a faixa etária da personagem central do livro, podendo provocar uma certa identificação entre eles, considerando a compreensão das suas vivências.

Os estudantes foram devidamente orientados sobre a forma como aconteceriam as etapas do trabalho e tiveram autonomia para tomar algumas decisões, como em qual grupo se identificavam ou preferiam participar, podendo mudar de opinião quanto à forma de apresentação das suas impressões sobre a obra, e fazê-lo da maneira e como se sentiam mais à vontade. Sobre autonomia, com já mencionado nesta dissertação, Paulo Freire (1996) destaca que a autonomia, enquanto desenvolvimento do ser para si mesmo, é um processo contínuo, uma jornada de amadurecimento. Não ocorre numa data específica. Nesse contexto, a pedagogia da autonomia deve ser centrada em experiências que estimulem a tomada de decisão e a responsabilidade, ou seja, em experiências que respeitem a liberdade.

Ao dar as orientações e compor os grupos de trabalho, notamos um grande interesse pela metodologia, parecia uma proposta nova, houve muitas perguntas para confirmar a

explicação. A maioria dos estudantes preferiu utilizar os meios digitais para apresentar suas compreensões e/ou indagações, e a menor parte ficou entre apresentar oralmente ou escrever textos contendo as suas impressões sobre a leitura. Apesar de a minoria ter escolhido ferramentas diferentes das digitais, observamos que as identidades, que constroem as preferências de cada pessoa, são diferenciadas, evidenciando a importância de contemplar as distintas preferências em uma sala de aula. A escolha por esses outros grupos pode denotar, também que, apesar de as tecnologias envolverem grande parte da vida dos indivíduos hoje em dia, não basta atribuir aos artefatos tecnológicos o dinamismo de uma aula de qualidade, que perpassa, na realidade, por diversos outros fatores, já anteriormente referidos.

Na primeira etapa, quando questionados sobre os temas de interesse, percebemos que estávamos diante de um público bastante crítico, interessado e ávido para contribuir com as discussões em relação aos temas, e os que despertaram maior interesse para o debate foi a violência e as relações familiares. No início da leitura, distribuímos o livro no grupo de WhatsApp que a escola mantém para fazer contato com os pais e responsáveis, com as devidas orientações sobre o procedimento de leitura e os prazos para as apresentações. Para os estudantes que apresentavam dificuldades com leitura digital, providenciamos o livro impresso e pedimos que lessem apenas o que havíamos combinado para a primeira etapa, garantindo que ninguém ficasse fora da atividade de leitura.

Com a apresentação dos Capítulos 1 e 2, constatamos que o livro já havia despertado o interesse da maioria dos estudantes. A personagem Raquel já estava entre os assuntos da turma, nem todos a compreendiam muito bem, mas notamos uma identificação com os dramas vividos por ela, principalmente o fato de ter a mesma idade que eles e não ser compreendida por sua família. No primeiro capítulo, o enredo já apresenta a personagem principal com seus muitos conflitos, sonhos e as suas três maiores vontades, as quais queria escondê-las, movida pela incompreensão dos adultos.

Outro ponto que chamou a atenção foi o fato de a personagem ter deixado clara sua necessidade de se comunicar, expressar seus sentimentos, e não tendo com quem dialogar, criava personagens e escrevia cartas para se expressar e sentir-se bem. A principal discussão entre os estudantes era se alguns dos personagens eram reais ou se todos eram fruto da imaginação da Raquel, o que gerou uma certa incredulidade de alguns estudantes sobre as ideias e atitudes fantasiosas da personagem. No entanto, fica claro que o mundo faz de conta criado pela personagem nos mostra suas aventuras imaginárias em que ela tenta equacionar os seus problemas reais de menina.

O segundo capítulo narra como a bolsa amarela, que dá nome ao livro, chega às mãos da Raquel, fato que gerou comoção entre os estudantes, pois a bolsa chegou às mãos de Raquel porque foi rejeitada pelos irmãos mais velhos, que escolhiam primeiro quando chegavam presentes da tia Brunilda. A bolsa amarela foi aceita por Raquel de bom grado, tal atitude despertou elogios pela sua humildade e revolta no público leitor, que debateu sobre as injustiças sofridas pelos adolescentes, muitas vezes são mal compreendidos e até desrespeitados, assim como a personagem.

Os estudantes, a todo momento, foram estimulados a pensar acerca dos temas, apresentar suas opiniões e, sobretudo, a se colocar no lugar da personagem. Na apresentação oral, depreendemos que toda a turma se envolveu e contribuiu com o debate, deram suas versões sobre os fatos apresentados, levantaram questionamentos. Todos estavam ansiosos por conhecer os novos capítulos, ficando evidenciada a identificação dos estudantes com a obra, instigando a continuidade leitura. Esses aspectos apontam que essa identificação dos estudantes com a obra realmente desperta mais interesse pela leitura, sendo assim, compreendemos que a utilização deste tipo de Literatura pode despertar nos jovens estudantes o desejo por ler também outros livros, o que contribui para a formação de leitores.

Os capítulos 3, 4, 5 e 6 trouxeram à tona questões mais profundas, como as diferenças sociais entre homens e mulheres, a partir do fato de Raquel ter vontade de ser menino, porque meninos podem fazer tudo o que querem, ao contrário das meninas, que têm impedimentos com os quais ela não concordava. Outras questões surgiram, fazendo referência aos personagens que aparecem na bolsa – o Galo Rei (Afonso), o Alfinete de Fraldas, a Guarda-Chuva, o Terrível, seu primo Alberto. A compreensão dos personagens, amigos imaginários da Raquel, foi decisiva, quando percebemos que cada um tinha o seu papel na história e ajudaram a personagem no seu processo de aceitação e crescimento.

Os acontecimentos e infortúnios com os quais Raquel se depara no decorrer da história também foram marcantes, como quando o irmão mais velho pega a sua carta sem autorização e mostra para toda a família, expondo-a e deixando-a triste. Para os estudantes, tamanho desrespeito Raquel não merecia e isso fazia com que ela fortalecesse sua amizade com os seus amigos imaginários.

Com a leitura dos capítulos 7, 8 e 9, os estudantes expressaram suas opiniões sobre as atitudes do Galo Terrível e as decisões que ele toma para provocar a mudança em sua vida, entenderam que cada personagem que vivia na bolsa amarela de Raquel possuía uma importância para a narrativa, que representava principalmente o crescimento da Raquel a cada capítulo.

Para finalizar, com o capítulo 10, os estudantes puderam exteriorizar seus pensamentos acerca do que aprenderam com Raquel e o que descobriram sobre si mesmos. Assimilaram que a personagem cresceu e amadureceu ao longo da narrativa que, ao deixar os amigos irem embora, entendeu que cada um deve seguir o caminho que escolheu, demonstrando maturidade em relação aos conflitos que vivia, fazendo suas vontades diminuírem e se sentindo mais leve.

Com todas as experiências da leitura do livro, podemos concluir que considerar a identidade é fator determinante para a leitura literária. Quando os estudantes identificam suas vivências com a dos personagens, o interesse pela leitura aumenta, dado que as experiências dos personagens, embora fictícias e inseridas num mundo faz de conta, fazem os leitores pensarem sobre suas próprias experiências. Logo, começam a aprender com os personagens, é como se não estivessem mais sozinhos.

Para Annie Rouxel (2013), em estudo sobre "Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?", que discute a subjetividade do leitor como uma necessidade prática da leitura literária, é o leitor quem atribui o sentido do texto e lhe confere uma forma de pensar e sentir. O texto nos traz uma reflexão atinente à dimensão subjetiva da leitura no contexto escolar que, num processo dialógico, distinguindo a leitura de análise e interpretação de texto, frequentemente, a única praticada na escola e a leitura cursiva (termo que surgiu na França), de leituras pessoais, autônomas e livres de coerção avaliativa, se apresenta como nova possibilidade de ensino de literatura (Rouxel, 2013).

Assim, a proposta foi guiada por uma leitura mais criativa, engajada, capaz de desenvolver o pensamento crítico sem as amarras das avaliações escolares, com momentos de motivação e prazer. Leituras ativas transformam o estudante num leitor fluente, habilitado a abstrair conhecimento a partir das obras lidas e praticar a escrita, reconhecendo sua identidade e fortalecendo a autonomia.

Por se tratar de um trabalho que valoriza as experiências do pesquisador em relação ao objeto pesquisado, no caso, a obra literária e suas projeções nos estudantes do Ensino Fundamental, as etapas de Cosson (2014) foram primordiais para alcançarmos nossos objetivos, pois perpassam pelas fases que consideramos indispensáveis, como a preparação, o levantamento de hipóteses e expectativas, o mergulho no enredo e a identificação dos personagens, e por fim, a compreensão de toda a obra por meio do diálogo com o texto. Além disso, propiciamos momentos de compartilhamento, identificação e criatividade, em que os estudantes tiveram a oportunidade de se expressar sobre os personagens e seus conflitos, manifestando suas opiniões acerca da obra ou atitudes e valores apresentados no livro.

A fim de sistematizar o desenvolvimento das atividades, partimos das etapas de Cosson (2014) para construirmos um planejamento pedagógico de leitura do livro, que valorizasse a obra e despertasse interesse dos leitores. Ademais, contemplamos habilidades previstas do currículo escolar, especialmente que orienta a leitura autônoma e a compreensão, selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados, levando em conta características dos gêneros e suportes, como romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, entre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (EF89LP33, BNCC).

Outra importante habilidade trabalhada orienta atividades que os estudantes possam inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo, nesses textos, formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção (EF69LP44-BNCC). Desse modo, nos guiamos pela promoção da leitura, da escuta e da produção de várias formas de textos a partir do campo de atuação artístico-literário, relacionado à participação em situações de leitura e fruição e produção de textos literários e artísticos, que representem a diversidade cultural e linguística e que favoreçam experiências estéticas. Essas habilidades são essenciais para a formação dos estudantes, que além de prepará-los para o mundo do trabalho, contribuem para a formação de atitudes e valores indispensáveis para a vida em sociedade.

Nesse sentido, o Relato de Experiência foi utilizado como método para a apresentação dos resultados da pesquisa, por se tratar de um importante mecanismo de produção de conhecimento científico, na medida em que contempla os sujeitos envolvidos numa dimensão plural, capaz de abarcar toda a complexidade da existência humana na produção de conhecimento, valendo-se da linguagem e da narração para transmitir as percepções do pesquisador sobre o objeto pesquisado. O Relato busca estabelecer um diálogo entre a teoria científica já existente e abundantes experiências e saberes vivenciados nas salas de aulas, enriquecidos pela diversidade cultural manifestada por meio da linguagem.

Diante disso, compreendemos que a atividade de leitura, da maneira que foi planejada, contribuiu para a assimilação de conhecimentos, propiciou o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de produzir argumentos dos estudantes e favoreceu a fruição da língua materna. Ademais, enriqueceu o vocabulário, viabilizou o domínio das estruturas linguísticas e a compreensão das relações semânticas, estendendo ao domínio da língua escrita ou falada.

Figura 4 – Cartas para Raquel

Fonte: Imagem elaborada pela autora (2024). Ilustradora do Livro: Marie Louise Nery

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das etapas desenvolvidas, dos dados coletados e das experiências vivenciadas com a atividade de leitura do livro *A bolsa amarela*, podemos compreender que, falar de subjetividade, é mostrar que memórias, desejos e sonhos não têm idade ou gênero, e a Literatura pode nos levar para mundos desconhecidos e a refletir sobre contextos e realidades distintas da nossa, fazendo-nos seres humanos capazes de vivenciar experiências por meio da imaginação. Assim, as experiências vivenciadas no decorrer do caminho de formação escolar permitem construir laços afetivos, podendo afetar positivamente ou negativamente a vida adulta de cada ser humano, incluindo os processos de aprendizagem que, se comparados às experiências de vida, demonstram que o professor é o agente que apoia, motiva, orienta o estudante a construir uma jornada rumo a vida adulta.

Toda atividade de leitura desenvolvida durante a realização das atividades favoreceu a fruição da língua, contribuiu para a assimilação de conhecimentos. O desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de produzir argumentos dos estudantes, enriquecendo o vocabulário, propiciando o domínio das estruturas linguísticas e a compreensão das relações semânticas, estendendo o domínio da língua escrita ou falada.

A partir da leitura, os estudantes puderam estabelecer uma relação com a personagem Raquel, conhecer o seu mundo objetivo e subjetivo, suas vontades e os meios que encontra para se proteger dos problemas que permeiam a vida da adolescente. Puderam identificar-se ou não com a personagem, aspectos em comum, a personalidade e os conflitos próprios da idade, criando parâmetros de identificação, reconhecendo valores que julgam importantes preservar e que constituem a natureza humana, os desafios da vida em família e em sociedade, a importância dos sonhos, das descobertas e das relações estabelecidas ao longo da vida que constroem as nossas experiências.

Dessa maneira, podemos inferir que, ao considerar a língua como prática social e a concepção de leitura como espaço de construção de sentido e valorização dos sujeitos, a leitura literária, quando organizada por etapas, com atividades que instiguem o interesse e o engajamento dos estudantes, fazendo-os vivenciar as experiências pela interação das subjetividades de leitores e personagens, pode gerar oportunidades reais para a formação de sujeitos crítico e reflexivos. Além disso, podemos depreender que, por meio das oportunidades de leitura literária, podemos estimular o reconhecimento das identidades, fazer escolhas importantes para a trajetória e crescimento pessoal, elevar a autoestima e favorecer o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Ainda, denotamos que, quando os estudantes se

identificam com uma obra literária, seja pelas vivências das personagens, como no caso estudado, ou por outros elementos, como regionalidades, é possível que esta aproximação desperte um maior interesse pela leitura, o que, por consequência, pode contribuir para a continuidade da prática leitora.

Outrossim, ao estabelecer com o texto literário uma interação, a atividade de leitura pode servir como experiência para abordar questões relevantes, que envolvam emocionalmente o leitor, como pode estimular o pensamento crítico acerca de questões socialmente relevantes, como a importância da ética, da participação política e social, conhecer e analisar as ideologias dominantes. Através da leitura literária, podemos conhecer o mundo, confrontar opiniões, conhecer outras culturas e construir conhecimentos para a formação integral dos estudantes.

O planejamento foi pensado primordialmente para estimular a autonomia e a participação dos estudantes, contribuindo para a formação de um leitor ativo e crítico, capaz atribuir significados, definir caminhos, propor soluções, tornando-se agentes do seu próprio aprendizado, desenvolvendo a capacidade de absorver conteúdos de maneira autônoma e participativa. Ao definir metas específicas para a investigação científica e alcançar o objetivo geral da pesquisa, iniciamos o estudo teórico para o reconhecimento da literatura como um instrumento de desenvolvimento crítico-reflexivo.

Nesse sentido, Antonio Candido nos esclarece que o texto literário pode servir de ferramenta para desenvolver a leitura fluente, a escrita, o senso crítico, estimular o pensamento e levar o leitor a conhecer vários lugares e sujeitos, e fazê-lo situar-se em sua realidade, podendo aceitá-la, refutá-la e até mesmo transformá-la, atuando na formação dos sujeitos críticos-reflexivos (Candido, 1989). Nesse percurso, com bases teóricas bem fundamentadas, passamos a analisar as relações entre leitura literária e letramento literário, que nos trouxe a possibilidade de refletir sobre a Literatura como uma prática social, que possibilita ao ser humano a compreender-se e emancipar-se dos dogmas que a sociedade impõe. Por meio da reflexão crítica e dos questionamentos provocados pela leitura, a Literatura assume a função formadora e de possibilidade de reconhecimento da autonomia.

Ademais, estudamos estratégias de leitura com possibilidades de contribuir na formação de leitores crítico-reflexivos. Para Cosson (2014), ler implica troca de sentidos, que são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. Mediante uma leitura crítica, fazemos uma ligação do nosso mundo com o mundo do outro, buscando cada vez mais a compreensão e o conhecimento do objeto de estudo.

Finalmente, desenvolvemos uma abordagem de ensino da leitura literária no 8º ano do Ensino Fundamental a partir de *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga (1976). Buscamos adotar

estratégias para a formação leitores competentes, capazes de apreciar a qualidade estética e o conteúdo social das obras, conscientes de a leitura na sala de aula seja promovida por meio de atividades instigantes que nos convidam a refletir sobre temas relevantes para o crescimento pessoal e o desenvolvimento da sociedade.

Com alicerce nas teorias de estudiosos como Saussure, Edgar Morin, Graça Paulino, concluímos que a prática docente requer ser orientada pelo letramento crítico, significativo e amparado nos conceitos de identidade e autonomia trazidos pelos leitores. Ao discutir acerca da formação do gosto pela leitura, partimos da ideia de identidade e autonomia para demonstrar o quanto o entendimento a respeito desses processos pode influenciar na apreciação ou não de textos literários, ou seja, a identificação do sujeito com a obra, incluindo a subjetividade na compreensão dos textos.

Finalmente, percebemos que a metodologia adotada durante toda a pesquisa ajudou a responder o problema de pesquisa e o objetivo geral. O percurso metodológico, amparado pela pesquisa de análise bibliográfica, de natureza descritiva e aplicada, com relato de experiência tornou-se o mais adequado para responder a essas e outras questões que surgiram no decorrer do trabalho, principalmente por se tratar da demonstração de práticas em sala de aula.

Com a pesquisa bibliográfica, compreendemos que a educação está presente em nossa sociedade há milhares de anos, e, como seria de se imaginar, passou por grandes transformações, assim como o desenvolvimento da escrita, o surgimento da imprensa, entre os anos de 1439 e 1440, o aparecimento da escola como conhecemos hoje, no século XXII, e a revolução digital, conhecida também como a Terceira Revolução Industrial, que ocorreu entre 1950 e 1970. Tais mudanças não se resumem apenas ao papel desempenhado pela tecnologia e a ciência, que abarcou a sociedade com uma força gigantesca, vai além disso, requer mudanças do papel do professor ao protagonismo do aluno, do método de ensino e o perfil curricular às adequações de metodologias de ensino inovadoras para atender a demanda do novo tempo.

A escola de hoje necessita estar aberta para o novo e oferecer instrumentos e conteúdos essenciais para uma aprendizagem que contribua com o desenvolvimento pleno das inteligências dos estudantes, para a construção de saberes e competências capazes de provocar transformações na sociedade, que ajude a viver com dignidade. À escola atual compete sinalizar que está disposta a se atualizar, abandonando velhos conceitos e tradições e abrindo-se para o novo; que atenda às demandas dos tempos atuais; que respeita cada indivíduo como um ser único e ativo, capaz de navegar em águas profundas e até contra a correnteza, ajudando a decidir os rumos da sociedade na qual está inserida.

Sabemos que a leitura é de suma importância para a formação dos sujeitos, pois permite organizar o pensamento e fazer registros de informações e conhecimentos que podem ser reproduzidos e compartilhados com o mundo, resultando num processo contínuo de evolução. Por isso, a escola tem um papel relevante na formação de leitores, posto que, hoje, ler e escrever, decifrar e descrever signos, não é mais suficiente, vivemos numa sociedade em constante evolução, logo, pretendemos que o estudante seja letrado, que use a leitura e a escrita numa dimensão social e responsável, adquirindo o poder de transformar a realidade circundante.

Nesse rumo, a Literatura tem papel fundamental. Sempre presente na escola, pode explorar e potencializar a linguagem, desenvolvendo nos alunos competências leitoras. A leitura literária tem como finalidade tomar a Literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda resposta do leitor, que o convida a penetrar no universo da obra narrada e explorá-la de diversas formas e aspectos. E só quando esse intensivo processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária; quando a escola consegue instrumentalizar o aluno para penetrar no mundo mágico das palavras de maneira efetiva, terá cumprido a missão de formar leitores pela Literatura.

A leitura literária pode transformar o leitor em autor, sendo capaz de recorrer aos escritos com objetivos diversos como ler por ler; ler para responder as questões; ler para conversar, fazer comentários, ler para compreender algo, ler para fazer críticas ler e escrever ao mesmo tempo. A Literatura não pode ser considerada como algo desvinculado da leitura, pelo contrário, o ponto de partida de seu estudo é a leitura com propósito de compreensão dos significados das obras e dos autores dentro das necessidades de análise e avaliação crítica ou mesmo fruição.

As atividades de leitura não podem se limitar a recuperar os elementos literais e explícitos presentes na superfície do texto, ignorando a compreensão de suas múltiplas funções sociais. A leitura de fruição requisita ser desenvolvida de modo livre e prazeroso, para que se torne um caminho favorável à aprendizagem significativa, como afirma Lajolo (1994, p. 27): “[...] reaprender a linguagem do prazer, reconhecê-la e desenvolvê-la na leitura é uma forma de resistência a uma concepção utilitária (e burguesa) de leitura”.

Para além disso, entendemos que a leitura se torna uma exigência quando assume uma função social, humana e educativa, ganha status de necessidade quando utilizada para o desenvolvimento social dos estudantes, dado que amplia o conhecimento. Ainda, permite a reflexão sobre questões pertinentes à convivência humana, repensar atitudes, planejar mudanças, mudar comportamentos, melhorar a interação pessoal e profissional, possibilita

desenvolver relações intersubjetivas, compreensões e assegurar a continuidade do mundo, da vida, das experiências, dos sentidos.

Nesse viés, distinguimos a Literatura como um instrumento de comunicação e de interação social, que cumpre a função de transmitir os conhecimentos e a cultura de uma comunidade, provocando reflexões e sensações no leitor. A obra literária é resultado de muitos fatores, como o vínculo do autor com a sociedade na qual está inserido, as interações sociais e a realidade que o cerca, valendo-se das suas experiências para refletir acerca das questões e transmitir ideias para o leitor, atuando como agente transformador da sociedade.

Para Antonio Candido (2011), a Literatura é toda criação de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, e aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela. É, segundo o autor, "fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade" (Candido, 2011, p. 177), inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente.

Indispensável para formação de estudantes, a Literatura passa a ocupar um lugar propício para as manifestações individuais e coletivas na sociedade. Candido (1995) assegura que desenvolve em nós a sensibilidade, deixando-nos mais compreensivos, reflexivos, críticos e abertos para novos olhares e possibilidades diante da nossa condição humana. A leitura literária propicia-nos refletir sobre o mundo em nossa volta, abrindo nossos horizontes, ampliando os conhecimentos, possibilitando novas perspectivas.

A leitura, ao nosso ver, é uma prática indispensável à comunicação e à interação social. Nessa lógica, pode estar relacionada ao desenvolvimento e ensino da variedade padrão e às possibilidades linguísticas que não excluem os diversos falares que estruturam os processos de interlocução, que facilitam a comunicação e cumprem funções sociais tão importantes nas diferentes esferas, que vão desde às demandas colocadas pelo mercado de trabalho, pelas linguagens midiáticas e digitais e pelas práticas que se efetivam em diversos gêneros e instâncias discursivas.

Analisamos os elementos textuais que possibilitam uma conexão linguística e a amarração de ideias dentro de um texto, resultando na eficiência na transmissão da mensagem ao interlocutor, pois à escola cabe o papel de ensinar a língua sem deixar de lado a sensibilidade e a criatividade do autor expressa no texto, que pode provocar um mergulho na alma dos leitores. Desse modo, refletimos sobre como se dá a leitura literária na escola e as principais metodologias utilizadas no processo, dada a sua incontestável relevância na formação dos estudantes do Ensino Fundamental, buscando compreender e identificar novas formas de

desenvolver a habilidade leitora e aprimorar os métodos, atendendo às necessidades múltiplas de letramento dos estudantes.

No contexto social atual, o estudante não se interessa por antigos modelos, em que o professor detém o conhecimento, com aulas expositivas e experimentais, enquanto ele, mero expectador, assiste a tudo com atenção e segue meticulosamente as regras, em salas de aulas com carteiras enfileiradas. O estudante de hoje traz saberes que vão além dos apresentados nos livros didáticos ofertados na escola, tendo em vista que a tecnologia democratizou o conhecimento, está em todo o tempo e lugar, as informações estão ao alcance das mãos, mostrando que a escola não é o único espaço de aprendizagem, que é possível aprender em todo e qualquer lugar. No entanto, a escola continua a ocupar o lugar de destaque quando o assunto é encaminhar ações por meio de processos educativos, que despertam o compromisso social dos indivíduos e de toda a sociedade, é o espaço propício para a promoção de mudanças e transformações sociais.

Ponderamos como inegável que as tecnologias facilitam a vida, dinamizam e comunicação, potencializam a propagação do conhecimento, possibilitam prazeres momentâneos que envolvem a navegação nas redes sociais. Nesse cenário, a escola enfrenta a necessidade urgente de atender as demandas dos estudantes, que têm grande afinidade com a internet, preferindo aulas mais interativas e dinâmicas, preferindo videoaulas, pesquisas e criação de conteúdo, projeções e apresentações para a socialização e debate, resultando numa aprendizagem mais ativa e significativa.

Ao abordar as tecnologias, apreendemos que se trata apenas de uma contextualização elucidativa da realidade atual e contemporânea nas escolas, considerando o tema como uma realidade circundante, incluindo os círculos sociais, o povo ou nação com seus costumes e tradições e todas as instituições que formam a sociedade atual. O cientista alemão Albert Einstein disse que se tornou aparentemente óbvio que nossa tecnologia excedeu nossa humanidade. Entretanto, esta dissertação não possui foco de investigação voltado para o uso das tecnologias em sala de aula.

Diante deste contexto, o que não muda é o papel da educação, que está presente no cotidiano das pessoas, seja de modo informal, formal, pragmático ou técnico. Assim, estudar educação é partilhar experiências e ideias que estão sujeitas aos sistemas de valores e crenças básicas de nossa época ou de uma comunidade específica. Por isso é tão necessário refletir alusivamente às teorias, ideias e tradições existentes, construídas sob a visão de outros tempos e culturas e examiná-las sob a ótica da razão, verificando quais aspectos condizem com a

realidade do nosso tempo, fazendo reflexões amplas, provocando discussões que envolvam todos os interessados, dialogando e avaliando os interesses de todos.

Sabemos que o mundo está numa frenética mudança e que a escola ainda é uma das instituições sociais mais importantes para a formação dos cidadãos, responsável pela promoção da igualdade de oportunidades e inclusão social. Por conseguinte, a educação necessita avançar, renunciar às verdades absolutas e inquestionáveis para, assim, reconstruir-se, garantindo o direito de cada indivíduo de existir e ter sua subjetividade respeitada, sem lançar fora valores fundamentais ao estabelecimento da sociedade. Por outro lado, sobressalta o fenômeno da globalização, que faz com que costumes, políticas e até mesmo padrões educacionais sejam popularizados em diversas nações do mundo por meio da internet, que é, sem dúvida, um grande facilitador para a troca de informações de todo o tipo.

Norteados pela BNCC, um documento que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, enfrentamos a nova realidade do ensino e as inovações tecnológicas, que se tornaram imprescindíveis para o processo de ensinar e aprender. Consoante Paulo Freire (1969), educador brasileiro, a aprendizagem baseada na transmissão de conhecimento não atende mais às necessidades dos estudantes, que buscam assumir um papel mais ativo para significar e compreender as informações segundo conhecimentos prévios, construir novos conhecimentos e saber aplicá-los em situações concretas.

Precisamos repensar a sala de aula, sua estrutura e a abordagem pedagógica, que demanda ser ativa e que o aluno assuma uma postura participativa, resolva problemas, desenvolva projetos, criando oportunidades para a construção de conhecimento. Para Freire (1969, p. 5), “[...] todo aprendizado deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando”.

Atualmente, as mudanças provocadas pelo avanço da tecnologia e da ciência, com acesso facilitado à internet e a muitas informações diárias e em tempo real, por exemplo, carecem de que, cada vez mais, as pessoas sejam atentas, críticas e possam desenvolver o senso de análise e reflexão sobre os diversos temas que permeiam a nossa realidade. Portanto, é indispensável estimular nos estudantes a vitalidade do pensamento de forma autônoma, reflexiva e humanizada, propiciando aprender a lidar com conflitos, contradições e divergências de opiniões em universos coletivos dos quais os indivíduos circulam, entre as dimensões subjetivas e objetivas da realidade social. Nesse sentido, o texto literário pode fazer tamanha provocação que, mediante suas reflexões, supera expectativas, gera debates muitas vezes acalorados, mas convida, sempre, a todo e qualquer leitor, a se debruçar sobre as questões

sociais tão profundamente implicadas na existência humana, como não poderia deixar de ser, na esfera da produção literária.

À vista disso, as várias maneiras de ensinar, usando métodos tradicionais, estão se tornando, aos poucos, ultrapassadas e obsoletas. A velha forma de repassar o conhecimento, em que o professor é o detentor do saber, já não poderá mais ser empregada no século XXI. Estamos diante de novas perspectivas e novos modelos de educação; estudantes o tempo todo conectados com as tecnologias, utilizando destas para obter informações a uma velocidade estonteante. Nessa conjuntura, a aprendizagem passiva está cedendo lugar para uma aprendizagem mais participativa, em que o estudante se torna o construtor ou protagonista do seu próprio conhecimento, aprende a resolver problemas e a criar projetos que podem ser aplicados no seu cotidiano.

Novos tempos e o uso das tecnologias provocam transformações na educação, que apresentam novas possibilidades de ensino e a necessidade de inovação pedagógica, transformando a sala de aula em um espaço de aprendizagem dinâmico e mais ativo. Nessa sala de aula não é só o professor que fala e ensina, no entanto, um espaço cheio de possibilidades para aprender e tornar-se protagonista da própria aprendizagem, numa interação rica e dinâmica que reverbera aprendizagens múltiplas e, quando há aprendizagem, todos ganham, o aluno, o professor e toda a sociedade.

Diante das mudanças na educação, impulsionadas pelo novo tempo, precisamos com urgência pensar no processo de constituição de novas práticas educativas, que carregam as marcas do tempo atual, das ações humanas atuais, sem ignorar os traços do passado e a sua transformação, admitindo a existência de uma nova realidade. Nesse enquadramento, não é somente a escola e a sala de aula que reverberam tais impactos, todavia, nos diversos espaços e setores da sociedade, como o poder público e suas dimensões, responsáveis por atender os interesses da população e auxiliar nas suas necessidades básicas; o setor privado, cujo papel é gerar emprego para a população a fim de garantir sua emancipação financeira e contribuir com o estado; e, por fim, o setor representado pelas instituições, fundações e organizações da sociedade civil, responsáveis por ajudar comunidades em situação de vulnerabilidade, atuar em defesa do meio ambiente, contribuindo para que essas pessoas tenham uma perspectiva melhor do seu futuro e possibilitando o acesso a serviços básicos. Enfim, toda a sociedade participa ativamente das inovações no mundo contemporâneo.

As novas práticas educativas reclamam considerar os espaços e os sujeitos destinados a criar oportunidades de ensino e aprendizagem. A escola passa a ser vista como o espaço para conhecer melhor o mundo dentro de uma ótica educadora, formando opiniões, fazendo

mudanças, sem se desprender dos saberes passados, mas agregando valores aos existentes, atribuindo novos significados aos conceitos das normas e valores, reafirmando sua autonomia.

No espaço da sala de aula, as práticas educativas são instrumentalizadas a partir da interação entre professores e alunos, por meio das ações que compõem a atividade de ensino e aprendizagem, ou seja, as práticas educativas se referem à atividade de ensino e aprendizagem. São as atividades pedagógicas, planejadas dentro do espaço escolar que efetivam as práticas educativas como meios para a construção do conhecimento humano. E, nesse quadro, o professor/pesquisador, quando disposto a analisar e refletir sobre sua própria metodologia e melhorar a prática pedagógica, contribui para a formação de sujeitos aptos a pensar e refletir acerca dos temas emergentes na atualidade, levando em conta valores e conhecimentos presentes no texto literário, que possibilitam avaliar o modo de ver a vida e de se posicionar no mundo.

Desse modo, pretendemos fortalecer uma educação humanizada aos sujeitos – estudante e professor – inseridos num sistema educacional que carece de mudanças urgentes, em que todos serão beneficiados por uma prática docente autônoma, com novos métodos de ensino e de aprendizagem, melhorando a relação docente/discente. Ensejamos que ambos possam crescer e se desenvolver como seres sociais, que respeitam a identidade de cada um nesta sociedade ávida por mudanças.

Numa concepção de sujeito sociológico, a identidade é formada na "interação" entre o eu e a sociedade, o sujeito é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais "exteriores" e as identidades que esses mundos oferecem (Hall, 2006). Sob esse olhar, a leitura literária pode contribuir para a compreensão das identidades, propiciar reflexões e tomadas de decisões sobre os desafios impostos nos espaços sociais que comprometem o processo de ensino e aprendizagem, que vão desde problemas relacionados ao fracasso escolar, a indisciplina, a violência na escola e aos problemas que atingem drasticamente o futuro das novas gerações.

Assim, esta pesquisa, inserida na linha Processos Educativos, Linguagens e Tecnologias, como parte do projeto guarda-chuva da professora Laísa Veroneze Bisol, buscou fomentar investigações no âmbito da formação de professores no ensino e aprendizagem a partir de diferentes enfoques e abordagens teóricas, contemplando as relações entre: linguagens e constituição de sujeito; linguagens e ensino; linguagens e sociedade. Com alicerce na Área de Concentração em Educação, propomos relacionar práticas educativas ao contexto contemporâneo em que a produção e ressignificação de textos, a manifestação de ideias e sentimentos de sujeitos que exploram linguagens diversificadas, ou de sujeitos que têm seus

interesses expressos por linguagens, sejam elas verbais ou não verbais, sejam compreendidas, valorizadas e respeitadas em todos os espaços sociais.

No panorama educacional brasileiro, a sociedade luta por uma democratização social e cultural mais efetiva em todos os níveis de ensino. Nesse rumo, torna-se imprescindível investigar as linguagens e seu funcionamento como meio para pensar na constituição dos sujeitos, dotados de valores culturais e familiares, construídos nas relações humanas e no convívio social, que se manifestam a todo o tempo por intermédio da linguagem e na sua atuação como ser social, capaz de superar, mediante a comunicação, situações de exclusão e silenciamento.

Para a produção de conhecimento em investigações, consideramos as diversidades e singularidades dos sujeitos, identificadas por suas linguagens e representações culturais nos grupos sociais. Partimos de uma hipótese e organizamos uma estrutura interpretativa qualitativa, reunindo um corpo de conhecimento e descobertas substanciais para compartilhar nos espaços científicos de maneira responsável, disponíveis para consultas nos espaços acadêmicos. Finalmente, acreditamos que podemos contribuir para melhorar a educação por meio do estudo de teorias, conceitos e ideias, democratizando o conhecimento e garantindo ensino de qualidade para a sociedade. Por isso, a pesquisa em questão pretende impactar o ambiente educativo de escolas do Ensino Fundamental no que concerne ao estudo, abordagem da linguagem literária, da sua importância para o desenvolvimento dos estudantes desse nível e, consequentemente, impactando toda a sociedade, pois reúne evidências teóricas que contribuem para o desenvolvimento do conhecimento no campo de estudo da Literatura, o que é essencial para a evolução do conhecimento e da educação.

No espaço educativo, especificamente a escola, a pesquisa acadêmica é uma ferramenta capaz de construir conhecimento e facilitar o aprendizado, respondendo a questões e aumentando a conscientização pública, tornando a escola um espaço em que seus atores são capazes de refutar mentiras e apoiar verdades, encontrar, avaliar e aproveitar oportunidades de aprendizagem. Nessa toada, a pesquisa científica coopera para resolver os problemas mais urgentes do mundo, cuja complexidade evolui ao longo do tempo, e problemas modernos exigem soluções modernas, haja vista que todas as descobertas advindas das pesquisas ao longo da história nos trouxeram ao ponto da civilização em que estamos. Nesse sentido, a escola pode avançar no desenvolvimento de métodos que promovam a leitura, a escrita, a análise linguística e, principalmente, o pensamento crítico e reflexivo através da literatura, convertendo a escola em um espaço efetivo para o fomento de ideias e o exercício da cidadania.

Com o objetivo de atender aos anseios dos estudantes, a escola necessita facilitar o processo de aprendizagem. Para isso, é pertinente tornar as aulas mais instigantes, abrindo espaço para o fortalecimento da autonomia dos estudantes e o desenvolvimento da própria aprendizagem, sem desconsiderar os valores, a equidade e a individualidade de cada um, tornando-os capazes de elucidar teorias ou revelar verdades intrincadas no contexto.

Desse modo, acreditamos que toda a sociedade se beneficia com as descobertas das pesquisas acadêmicas, pois aguça nossas próprias habilidades analíticas e de julgamento e nos obriga desenvolver o pensamento crítico sobre o mundo e todas as coisas, baseando-se em evidências, mantendo-nos críticos e atualizados, quebrando paradigmas impostos pela cultura, alterando o produto acabado e abrindo para novas descobertas e conhecimentos.

Ao findar deste estudo, observamos que o trabalho teve grande impacto no espaço escolar, sempre acompanhado pela coordenação pedagógica, que contribuiu e apoiou a prática, considerada diferente e muito valiosa para a aprendizagem e o desenvolvimento dos nossos estudantes. Além do mais, foi um prazer do início ao fim. Os estudantes têm muito a aprender e a contribuir com as atividades de leitura e o desenvolvimento da fruição da língua, que devem ser pensadas para atender a formação humana integral e a vivência em sociedade, sempre analisando a estrutura e a natureza simbólica e significativa da linguagem presente do texto literário.

Cabe ressaltarmos, também, as limitações decorrentes do processo de pesquisa. O trabalho desenvolvido encontrou um interessante obstáculo nesse contexto de estudo, como a resistência de alguns estudantes a textos que não tenham uma linguagem lógica sobre a realidade. Foi necessário esclarecermos que, para a Literatura, a linguagem apresenta mensagens de modo subjetivo e criativo e, para desvendar o mistério das palavras, precisamos explorar os recursos expressivos do texto, com seus efeitos estéticos e emocionais, podendo nos conduzir a mundos imaginários, provocando a nossa sensibilidade e dando prazer aos sentidos.

Como uma sugestão para um trabalho futuro, compreendemos que seria pertinente a realização de um estudo, com viés semelhante, envolvendo pesquisa de campo, com questionários direcionados aos estudantes, a fim de avaliar de forma mais aproximada as questões identitárias envolvidas no processo de leitura, compreensão e formação crítica. Além disso, centrar uma problematização e um desafio sobre como poderia ser uma orientação de leitura, métodos que motivem e despertem o interesse dos estudantes, o que se pode compreender como suficiente em meios e modos, se é possível atingir a turma toda, a maioria, ou uma parte, estudar metodologias que despertem as crianças e juventudes e, mesmo, para a população adulta, diante de um mundo de apelo midiático que nos impõe tudo pronto.

Por fim, cabe salientarmos que nós, professores, juntamente com as demais instituições sociais envolvidas direta ou indiretamente na educação, temos o compromisso de não postergar o valor da literatura que, para Candido (1972), possui uma função humanizadora, capaz de suprir necessidades universais, como a formação do ser humano, a sua personalidade, autonomia e identidade, tornando-nos únicos, enriquecendo e ocasionando a evolução da sociedade.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Notas de literatura I**. Tradução de Jorge M. B. de Almeida. São Paulo/SP: Duas Cidades; Ed. 34, 2003.

ATAIDE, Luciana de Barros. **O ser e a linguagem em uma aprendizagem ou o livro dos prazeres**: um estudo sobre a obra de Clarice Lispector. 2014. 92 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2014.

AZEVEDO, Ricardo. **Dezenove poemas desengonçados**. São Paulo/SP: Ática, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 4. ed. São Paulo/SP: Martins Fontes, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro/RJ: Zahar, 2005.

BISOL, Laísa Veroneze. **As faces da violência no jornalismo literário brasileiro na contemporaneidade**. 2021. 257 p. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 2021.

BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. Rio de Janeiro/RJ: Agir, 1976.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa/Portugal: Editorial Vega, 1970.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: educação é a base. Brasília/DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no Pisa 2018**. Brasília/DF: INEP, 2020.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2010, aprovado em 7 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília/DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6324&Itemid=. Acesso em: 07 jun. 2024.

BRONKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Ana Raquel Machado. São Paulo/SP, Educ, 1999.

CAMBI, Franco. **História da educação**. São Paulo/SP: Ed. UNESP (FEU), 1999.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**, São Paulo/SP, v. 24, n. 9, p. 803-809, 1972.

CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. *In*: FESTER, Antonio Carlos Ribeiro (org.) **Direitos humanos e…** São Paulo/SP: Comissão Justiça e Paz, Editora Brasiliense, 1989. p. 107-126.

CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura Brasileira**: momentos decisivos. 6. ed. Belo Horizonte/MG: Editora Itatiaia Ltda, 2000.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro/RJ: Ouro sobre azul, 2006.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. São Paulo/SP: Editora Nacional, 1980.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária. São Paulo/SP: Nacional, 1976.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo/SP: Duas cidades, 1995. p. 235-263.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo/SP: Ouro sobre Azul, 2011. p. 176-177.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo/SP: Paz e Terra, 2008.

CEZARINO JÚNIOR, Juvenal Brito. Webquest no ensino de Literatura: do deslumbramento à real aplicação em sala de aula. 2014. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2014.

CIDRAK, Andréa de Castro. **A bolsa amarela e outras bagagens**: literatura, humanização, mediação e formação do leitor no ensino fundamental. 2020. 174 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Assu/RN, 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. 4. reimp. São Paulo/SP: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo/SP: Contexto, 2020.

CRISTÓFANO, Sirlene. **O discurso feminino em A bolsa amarela**: a busca pela libertação da mulher. **Revista Eletrônica de Estudos Literários**, Vitória/ES, v. 7, n. 9, p. 1-11, 2011.

DALTRO, Monica Ramos; FARIA, Anna Amélia. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro/RJ, v. 19 n. 1 p. 223-237, 2019. DOI: 10.12957/epp.2019.43015.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: Princípio científico e educativo. 14. ed. São Paulo/SP: Cortez, 2011.

DUBET, François. **O tempo das paixões tristes**. São Paulo/SP: Vestígio, 2020.

ESPINOSA, Benedictus de. **Ética**. Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2008.

EVANGELISTA, Job Lopes. **O "eu" e o "outro"**: as imagens da afetividade nas obras de Lília A. Pereira da Silva. 2018. 203 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel/PR, 2018.

FONTES, Nathalia Soares. **A literatura na base nacional comum curricular**: o ensino literário e a humanização do indivíduo. 2019. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá/MS, 2019.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro/RJ: Editora Paz e Terra, 1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo/SP: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/RJ: Paz e Terra, 2005.

GIDDENS, **Anthony. Modernidade e identidade**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro/RJ: Jorge Zahar Ed., 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo/SP: Atlas, 2008.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. Rio de Janeiro/RJ: Tempo Brasileiro, 1989.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro/RJ: DP&A, 2006.

HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Petrópolis/RJ: Vozes; Bragança Paulista: Ed. Universitária São Francisco, 2003.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 6. ed. Campinas/SP: Pontes Editores, 1999.

LAJOLO, Marisa. **No mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo/SP: Ática, 1994.

LEONARDO, Estela da Silva. **Literatura e Tecnologia na sala de aula**: um diálogo mediado pelo professor na formação do leitor de textos literários. 2017. 112 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa/MG, 2017.

LEONTIEV, Alexis. A imagem do mundo. *In*: GOLDER, Mario (org.) **Leontiev e a psicologia histórico-cultural**: um homem em seu tempo. São Paulo/SP: Xamã, 2004. p. 47-63.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa/Portugal: Horizonte, 1978.

LIMA, Angelo Luiz Dias de. **As subjetividades e as relações de poder nos discursos de posse de Arthur Virgílio Neto**. 2019. 122 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus/AM, 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A construção do mobiliário do mundo e da mente: linguagem, cultura e categorização. *In*: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Ana Christina (orgs.). **Referenciação e discurso**. São Paulo/SP: Contexto, 2005. p. 49-78.

MARQUES, Ana Maria Cantarutti. **O olhar do professor e a relação de alteridade na sala de aula**. 2015. 67 f. Dissertação (Metrado em Letras) – Centro Universitário Ritter dos Reis, Porto Alegre/RS, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

MONDIN, Batista. **O homem: quem é ele?** Elementos de antropologia filosófica. Tradução de R. L. Ferreira e M. A. S. Ferrari. São Paulo/SP: Paulinas, 1980.

MORIN, Edigar. **O método IV**. As idéias: a sua natureza, vida, habitat e organização. Tradução de Emílio Campos Lima. Lisboa/Portugal: Publicações Europa-América, 1991.

MOROSINI, Marilia Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Educação**, Santa Maria/RS, v. 40, n. 1, p. 101-116, 2014. DOI: 10.5902/1984644415822.

MOROSINI, Marilia Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, Porto Alegre/RS, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. DOI: 10.15448/2179-8435.2014.2.18875.

NOGUEIRA, Makeliny Oliveira Gomes; LEAL, Daniela. **Teorias da aprendizagem**: um encontro entre os pensamentos filosófico, pedagógico e psicológico. Curitiba/PR: InterSaberes, 2015.

PAULINO, Graça. **Letramento literário**: cânones estéticos e cânones escolares. Caxambu/MG: ANPED, 1998.

PIGNATARI, Décio. **Semiótica e literatura**. São Paulo/SP: Perspectiva, 1974.

PINTO, Francisco Neto Pereira. **O lugar da subjetividade na leitura e didática literárias em turmas de ensino superior de uma instituição privada na cidade de Araguaína, Tocantins**. 2019. Tese (Doutorado em Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína/TO, 2019.

PORTO, Ana Paula Teixeira; PORTO, Luana Teixeira. Da formação de professores à formação de leitores: desafios para uma prática eficiente de leitura na escola. **Revista de Ciências Humanas**, Frederico Westphalen/RS, v. 15, n. 25, p. 94-107, 2014.

RANKE, Maria da Conceição de Jesus. **O lugar da fruição em aulas de literatura em um Centro de Ensino Médio de Araguaína, Tocantins**. 2012. 229 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína/TO, 2012.

ROUXEL, Annie. A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo/SP: Alameda, 2013. p. 151-164.

SANTOS, Chrystina Magalhães Gomes. **A leitura literária no ensino fundamental**: caminhos e desafios para o professor de português. 2017. 201 f. Dissertação (Mestrado para Faculdade de Ciências e Letras de Assis) –Universidade Estadual Paulista, Assis/SP, 2017

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo/SP: Parábola, 2021.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Lingüística Geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 7. ed. São Paulo/SP: Cultrix, 1975.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: Trajetória, limites e perspectivas. São Paulo/SP: Autores Associados, 1997.

ZANON, Andressa Teixeira Pedrosa. **Literatura**: Poder humanizador, seu (não) lugar na escola e o letramento literário para a formação do leitor literário. 2019. 100 p. Tese (Doutorado em Cognição e Linguagem) – Universidade estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes/RJ, 2019.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo/SP: Global, 1983.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Revista Via Atlântica**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 11-22, 2008. DOI: 10.11606/va.v0i14.50376.