

### UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA CAMPUS I CENTRO DE EDUCAÇÃO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

# A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NA SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE

PEDRO CARLOS NASCIMENTO DA SILVA

#### PEDRO CARLOS NASCIMENTO DA SILVA

# A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NA SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE

Artigo elaborado como requisito de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba/*Campus* I, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Letras, habilitação Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Mestre Manassés Morais Xavier

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586l Silva, Pedro Carlos Nascimento da

À leitura de textos literários na sala de aula [manuscrito] : reflexões sobre uma experiência docente / Pedro Carlos Nascimento da Silva. - 2016.

29 p.: il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016. "Orientação: Prof. Me. Manassés Morais Xavier, Departamento de Letras e Artes".

 Leitura 2. Literatura 3. Prática Docente 4. Ensino Médio I. Título.

21. ed. CDD 372.4

# PEDRO CARLOS NASCIMENTO DA SILVA

# A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NA SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE

Artigo elaborado como requisito de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba/Campus I, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Letras, habilitação Língua Portuguesa.

Área de concentração: Linguística e ensino

Aprovado em: 26/09/2016

BANCA EXAMINADORA

Prof. Mestre Manassés Morais Xavier (Orientador)
Universidade Federal de Campina Grande (UAL/UFCG)

Profa. Mestre Patricia Silva Rosas de Araújo
Universidade Federal de Campina Grande (UAL/UFCG)

Profa. Mestre Symone Nayara Calixto Bezerra
Universidade Estadual da Paraíba (DLA/UEPB)

Aos meus pais e minha família, pessoas com quem amo partilhar a vida, dedico este trabalho.

#### **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades.

A Manassés Morais Xavier, meu orientador e professor, por seu apoio e empenho.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

A esta Universidade, seu corpo docente, direção e administração, que contribuíram ao longo do curso, por meio de disciplinas e debates, que me oportunizaram um novo mundo que hoje vislumbro.

Às professoras da banca, Patrícia Rosas e Symone Bezerra, que se propuseram a examinar com dedicação e apreço esta pesquisa.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

"... tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas".

Rildo Cosson (2009)

# LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Aula de Leitura Literária	
Figura 02 – Aula de Leitura Literária	20
Figura 03 – Aula de Leitura Literária	26
Figura 04 – Aula de Leitura Literária	26

# **SUMÁRIO**

INTRODUÇÃO	08
2 A LEITURA DIALÓGICA EM FOCO	09
3 A LEITURA LITERÁRIA ENQUANTO OBJETO DE ENSINO PERSPECTIVA A PARTIR DO LETRAMENTO LITERÁRIO	): UMA . 11
4 REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE	. 16
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	28

\_

### A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NA SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE

Pedro Carlos Nascimento da Silva<sup>1</sup>

#### **RESUMO**

Este trabalho evidencia estratégias para a abordagem do ensino de leitura de textos literários no Ensino Médio atreladas a reflexões acerca da prática docente, nas perspectivas que concernem aos caminhos e possibilidades adequadas de como ensinar literatura na escola, garantido um aprendizado que proporcione ao aluno uma formação integral. O artigo foi pensado a partir das reflexões teóricas e metodológicas no decorrer de um percurso acadêmico e docente, embasado em várias teorias que deram suporte ao trabalho, advindas das leituras de Jouve (2002), Farias (2014), Benevides (2008), Cosson (2000), Lajolo (2006), Paulino e Cosson (2009), Candido (2002), dentre outros. A intervenção didática foi desenvolvida no mês de agosto de 2016 em uma turma de Ensino Médio de uma escola pública localizada no município potiguar de Serrinha. O trabalho foi exitoso com as abordagens em sala de aula, sendo imprescindíveis para a formação do cidadão crítico. As experiências da realização das práticas docentes foram culminadas com o processo efetivo de ensino-aprendizagem, o qual foi realizado por meio de uma prática docente adequada ao ensino de leitura literária, aquela que articula Literatura e dia-a-dia.

Palavras-Chave: Leitura. Literatura. Prática Docente. Ensino Médio.

# INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado do trabalho de análise de uma prática de leitura literária em sala de aula, que foi desenvolvida em turmas do Ensino Médio, em uma escola do município de Serrinha, Rio Grande do Norte. As reflexões desenvolvidas neste trabalho têm início na experiência de uma prática docente com leitura de textos literários em sala de aula com alunos do Ensino Médio. Para tanto, o trabalho está embasado teoricamente e metodologicamente nas teorias de Jouve (2002), Farias (2014), Benevides (2008), Cosson (2009), Lajolo (2006), Paulino e Cosson (2009), Candido (2002), Aguiar e Bordini (1988), dentre outros, cada um com sua contribuição no que concerne às reflexões sobre a prática docente no ensino de leitura e de leitura literária.

Portanto, nossos objetivos são: *refletir* sobre a inserção da Literatura no contexto do Ensino Médio, *promover* discussões sobre a leitura do texto literário e a formação de sujeitos reflexivos e *relatar* uma experiência docente vivenciada. Sob esta ótica, este trabalho tem o olhar voltado para a sala de aula, especificamente para o ensino de leitura literária na busca de

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Aluno de Graduação em Letras na Universidade Estadual da Paraíba – *Campus* I. *E-mail*: pedrocarlos\_cg@yahoo.com.br.

uma análise reflexiva da prática docente no Ensino Médio, em uma tentativa de ressaltar os pontos mais importantes e caminhos adequados ao ensino de leitura literária na escola. Porém, salienta-se que não se tem a pretensão de julgamento ou de apontamento de aspectos inadequados deste ensino. O esforço é o de trazer algumas reflexões à prática docente depois de um longo ciclo trilhado na Academia e da experiência docente, que se integram para iniciar outros, como a efetivação da prática docente, levando à construção de caminhos possíveis ao ensino de leitura literária na busca de proporcionar uma formação para os discentes que seja significativa e transformadora, como deve ser uma proposta adequada de ensino.

#### 2 A LEITURA DIALÓGICA EM FOCO

Inicialmente, concordamos com Almeida (2013, p. 11) para quem "ler é um processo interativo de cruzamento de diversas e variadas vozes que interagem para construir o sentido". Este procedimento sempre está na ordem da pluralidade de significados, visto que a leitura não está no texto, e que "esta só existe porque há a presença de auditório", de leitores, que lhe conferem sentidos.

A leitura como prática dialógica e necessária deve envolver o leitor em aspectos sociais do mundo que os rodeia, assim distanciando da concepção de que a leitura é um ato individual caracterizado por técnicas e na concepção de que só poucos conseguem adquiri-las. Desse modo, na perspectiva da leitura dialógica, podemos pensar no sujeito leitor considerando as relações dialógicas do seu contexto sociocultural para que possa ser inserido como cidadão no meio social. Para que seja desmitificada a crença de que a leitura é atividade para os grandes intelectuais com determinados valores de supremacia em relação a outros sujeitos que não fazem parte de grupo de poder, conforme Benevides (2008).

Logo, Benevides (2008) ressalta que uma prática de leitura emancipadora, que proporcione ao discente uma transformação através das diversas percepções de mundo que a leitura pode legitimar, por exemplo, a leitura do texto literário, pode permitir essa transformação, visto ser uma peça linguística carregado de significações de mundo. Desta forma, o processo de leitura dialógica, passa pelo o que a autora classifica como uma prática de leitura ação:

Ele precisa ser encorajado a tomar decisões, colher entre essa ou aquela percepção de mundo (leitura de mundo, leitura da palavra). Ao fazer isso, o leitor confronta os valores, as crenças que estão no mundo escrito, estão em

sua mente e em sua realidade, enquanto sujeito histórico e social. (BENEVIDES, 2008, p. 88)

Assim, o sujeito leitor (aluno) necessita de sua inserção nesse processo de leitura conscientizador, reflexivo. Tal processo está a cargo da escola como prática de leitura adequada, deixando de pautar o ensino de leitura em concepções que entendem o ato de ler como um conjunto de técnicas que devem ser aprendidas. Tal prática de leitura seria aquela que privilegia a leitura como ato individual.

Dentro desse contexto, temos várias particularidades do processo de leitura, uma dessas está atrelada a relação dos contextos de produção e de recepção do texto, que deve ser considerada no processo de leitura dialógica. Essa característica pode levar o leitor a uma leitura assimétrica por causa da distância temporal de produção e recepção do texto (JOUVE, 2008). A leitura de textos literários pode cair nesse dilema, mas nada que uma proposta de leitura dialógica, que fuja de uma prática tradicional atrelada a aspectos de valorização cultural, pode resolver essa problematização, pois a escola deve formar leitores capazes de perceber outras dimensões de mundo, como políticas, históricas e sociais do cotidiano que leve o leitor a conseguir ser um cidadão crítico. Visto que "pela leitura, [ é que ] reconhecemo-nos parte da humanidade, integrando-nos como sujeitos coletivos e sociais" (BENEVIDES, 2008, p. 92).

Assim, tendo o ensino de leitura como um processo de transformação do sujeito ativo no seu meio social, a leitura como processo dialógico, pautado em textos literários por semelhanças temáticas, mesmo os textos clássicos, serão ricos em significação de mundo para o sujeito contemporâneo.

É preciso levar o aluno a aprender o significado sócio-histórico-cultural, das obras, a linguagem por eles utilizada, a intertextualidade neles presente. A Palavra seria encarada, então, como matéria-prima do escritor, que se utiliza dela para reescrever, através da linguagem, o real captado sob um certo ponto de vista social. (SUASSUNA; MELO; COELHO, 2006, p. 230-231)

Diante desse quadro dos processos de leitura atrelados ao ensino de leitura literária, percebemos que, então, a prática de leitura dialógica passa também pela concepção de letramento, como instrumento na formação crítica do sujeito (BENEVIDES, 2008), pois o ensino de leitura literária com ênfase na dimensão social da literatura está pautado nos referenciais dos documentos oficiais que direcionam o ensino de leitura (FARIAS, 2014). Nesse contexto do ensino de leitura geral,

e de leitura literária, Jouve (2008) traz várias dimensões do processo de leitura; o processo neurofisiológico que faz uso do aparelho visual e cerebral; o cognitivo que se caracteriza por duas dimensões: a progressiva e a compreensiva, esta primeira está atrelada à compreensão dos fatos da narrativa, enquanto, a dimensão compreensiva requer uma atenção a elementos da interpretação dos signos e seus significados; o processo argumentativo que envolve os aspectos da intencionalidade para convencer, interpelar o leitor; o processo afetivo que está relacionado ao quanto o texto pode despertar em nós alguns tipos de sentimentos, isso acontece de maneira mais forte na leitura do texto literário e o processo simbólico que age sobre os contextos de mundo dos leitores, de cultura, fazendo a intertextualidade com o contexto de produção do texto. A afetiva e a simbólica relacionam mais diretamente com foco do nosso trabalho por estarem ligados mais diretamente ao texto literário. Não que os outros aspectos não façam parte dos processos de prática de leitura.

Nessa perspectiva de leitura literária dialógica na sala de aula como concepção de leitura, Koch e Elias (2011) acentuam essa concepção como interacionista da língua, em que consideram o leitor como sujeitos construtores de sentidos do texto.

[...] o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (Grifos das autoras) (p. 11)

É nessa perspectiva de prática de leitura literária, que considera o sujeito como parte ativa do processo e que se relaciona dialogicamente com a construção de sentidos, que o texto literário apresenta-se num processo de intertextualidade com cotidiano do sujeito em processo de formação escolar. Este é o tema da discussão do próximo tópico.

# 3 A LEITURA LITERÁRIA ENQUANTO OBJETO DE ENSINO: UMA PERSPECTIVA A PARTIR DO LETRAMENTO LITERÁRIO

A respeito do ensino de Literatura, Cosson (2009) discorre sobre o método utilizado em escolas da educação básica para se trabalhar o ensino da leitura literária em sala de aula. O autor faz algumas indagações sobre a forma como a escola desenvolve as suas aulas de leitura

e aponta alguns erros nesse processo. Nestes termos, "não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária" (COSSON, 2009, p. 26).

Portanto, a leitura deve ser um ato prazeroso, algo que desperte, no discente, o prazer e o gosto pela leitura. Exigir do aluno que a leitura seja feita tendo em vista apenas a obtenção de uma nota afasta completamente o interesse pela atividade.

O autor afirma ainda que "a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário" (COSSON, 2009, p. 27). Para o estudioso, quando o professor solicita ao aluno a leitura de uma determinada obra literária, sem levar em consideração sua interpretação, está deixando de levar em consideração a opinião do aluno enquanto leitor.

Assim, a escola tem um grande papel na formação dos alunos: é ela quem forma leitores, quem direciona as primeiras leituras. O grande desafio é levar os alunos a realizar esta atividade de forma prazerosa, utilizando, para tanto, os mecanismos de leitura que, segundo o autor, são aprendidos na escola.

Se lemos as obras literárias fora da escola com prazer sem que nos sejam dadas instruções especiais, por que a escola precisa se ocupar de tal forma de leitura? [...] Os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola. (COSSON, 2009, p. 26)

Cosson (2009) define o bom leitor como "aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo" (p. 27). Assim, o ensino da Literatura tem como um de seus objetivos alargar os conhecimentos dos alunos para os múltiplos sentidos do mundo, tão importantes para o desenvolvimento humano, que deve ser, segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM, "[...], prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de 'letrar' literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito" (BRASIL, 2006, p. 54). É dever da instituição escolar proporcionar aos discentes um ensino de literatura que perpassa por metodologias adequadas ao ensino de leitura literária. Este conduz ao letramento literário, que significa ser capaz de apreender as práticas sociais inscritas no texto literário, e fazer uso desses aspectos como fonte transformadora, emancipadora para sua vida. Porque é para o objeto de ensino da Literatura; inserir o discente em práticas sociais de mundo.

Assim, dentro da perspectiva do ensino de Literatura na escola, Marisa Lajolo aponta certos direcionamentos inadequados feitos pela escola em torno das teorias literárias:

sua influência [das teorias literárias], na leitura escolar, traduz-se, por exemplo, em inspirar roteiros ou atividades de leitura, a serem executadas em classe, sob a batuta de um professor que via de regra desconhece a paternidade ilustre das atividades que desenvolve em suas aulas. Ensinar que um texto é épico ou lírico, que tal passagem ilustra o nacionalismo romântico, que tal outra representada o estilo telegráfico de Oswald de Andrade, [...] são conteúdos escolares e derivam da circulação que, no contexto escolar, têm convenções e protocolos da leitura literária (LAJOLO, 2006, p. 92).

Por isso, faz-se necessário ressaltar que os educadores precisam ver o aluno como parte essencial no processo educativo, sendo fundamental, antes de se partir para textos mais complexos do cânone literário, iniciar com uma leitura mais simples e com temas que façam parte do dia-a-dia deles, evitando aulas que não estão a serviço da formação do educando, mas antes existem para cumprir os "protocolos e convenções" da leitura literária.

Apesar de todos esses pontos apontados como inadequados pelos pesquisadores, há outros vários procedimentos adequados para se trabalhar com a Literatura em sala de aula, referenciados por estudiosos que trarão várias reflexões a este respeito.

Portanto, tais teóricos nos conduzem a algumas reflexões, como: Por que trabalhar textos literários na escola? E como fazer isso? Será apenas para cumprir um currículo que não fará diferença na vida do aluno? São algumas indagações que surgem no percurso de qualquer estudante do curso de Letras. A questão é que a Literatura deve ser mais uma porta, entre tantas, para a formação do indivíduo não só como leitor, mas também como cidadão crítico de uma sociedade que exige que se tenha a capacidade de dominar os tantos discursos e peculiaridades da vida moderna. Estes questões estão muito bem representadas na Literatura.

Então, poderíamos afirmar que qualquer pessoa que ler obras literárias, mesmo fora da escola, está adquirindo essa capacidade. Porém, qualquer leitura feita é através do que aprendemos na escola. Como elucida Cosson (2009, p. 26), "[...] nossa leitura fora da escola está fortemente condicionada pela maneira como ela nos ensinou a ler", ou seja, é na escola que aprendemos a ler, muitas vezes com objetivos restritos ao contexto escolar, a serviço das questões básicas do processo de ensino-aprendizagem, mas que também proporcione ao discente um aprendizado para além da escola.

Dessa forma, tem-se a prerrogativa de que a instituição escolar deve explora,r de forma adequada, o texto literário para que o aluno aprenda com eficiência os mecanismos de como fazer essas leituras, na escola e fora dela. Diante de todas essas prerrogativas, na aula de Literatura, cabe ao professor, "criar as condições para que o encontro do aluno com a

literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos" (COSSON, 2009, p. 29).

Assim, para que a escola transforme as aulas de Literatura em uma atividade significativa, que forme o indivíduo, precisa estar preparada e dotada de uma metodologia que priorize a função do texto literário em detrimento da estrutura, da historicidade da Literatura. Destarte, a aula de Literatura deve se pautar na pertinência de sua função social "[...] que indaga sobre a validade da obra e sua função como síntese e projeção da experiência humana" (CANDIDO, 2002, p. 80).

Outro ponto para o qual a escola precisa estar atenta quanto ao aprendizado do aluno na aula de Literatura é a pertinência das atividades com relação "[...] à vida social e à sua história", como afirmam Paulino e Cosson (2009, p. 75), atenuando ao máximo a distância entre os textos, as atividades e os alunos. Para isto, a seleção<sup>2</sup> dos textos é importante, como também a intervenção do professor. Como ressaltam Paulino e Cosson (2009, p. 76), "a interferência crítica do professor é fundamental para que os alunos ampliem sua competência de leitura, lendo textos culturalmente significativos e entendendo o que os faz significativos".

Partindo deste raciocínio, quando se fala em intervenção do professor atrelada à função da escola de formar cidadãos críticos, há de se pensar no alunado, ou seja, que a escola deve "considerar as experiências prévias e imagens de leitura [geral] e de literatura que sua clientela alimenta" (LAJOLO, 2006, p. 96). Outrossim, a escola deve manter uma "[...] assimetria entre e as experiências de leitura da clientela escolar e as expectativas de leitura da instituição escolar" (LAJOLO, 2006, p. 96), pois é dever da rede de ensino iniciar seus alunos nos padrões adequados de leitor e de cidadãos críticos. Entretanto, por outro lado, é mister que a escola esteja em simetria com os alunos e com a realidade sociocultural que os cerca, e que reflita a sua prática para tornar as atividades escolares significativas (LAJOLO, 2006).

Assim, para que o trabalho com a Literatura se efetive, é preciso que um conjunto de aspectos sejam levados em consideração, como uma abordagem adequada das obras, em que o conhecimento literário se integre à vida dos alunos como experiência humana, pois é o que interessa para eles enquanto sujeitos sociais. Para que isto aconteça, é preciso que o ensino de Literatura se coloque *como horizonte de formação de sua identidade* (PAULINO; COSSON,

-

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> A seleção adequada de textos para trabalhar a Literatura na escola "[...] parece ser aquela que defende a pluralidade e a diversidade de autores, obras e gêneros [...]. Ela está apoiada nas recomendações dos textos oficiais sobre o ensino da área de linguagem e nas teorias da leitura como uma habilidade a ser construída pelo trânsito intenso de textos diferenciados em sua configuração discursiva e genérica dentro da escola" (COSSON, 2009, p. 33).

2009), isto é, a formação da identidade do aluno, para assim promover a emancipação do indivíduo enquanto cidadão crítico que deve ser.

Nesse sentido, Aguiar e Bordini (1988) salientam que as obras literárias têm o pressuposto de ampliar os horizontes dos alunos como um sujeito social, o que se dá por meio de experiências novas de vida, de relações humanas, de novas formas de ver algumas questões da sociedade representadas na Literatura.

Tal atitude implicaria um distanciamento do estudante, uma vez que revisa criticamente seu próprio comportamento, redundando na ruptura do horizonte de expectativas e seu consequente alargamento. Com o ajustamento a essa nova situação, o passo seguinte é a oferta pelo professor de diferentes leituras que, por se oporem às experiências anteriores, problematizam o aluno, incitando-o a refletir e instaurando a mudança através de um processo contínuo. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 85)

Desse modo, a intervenção adequada do professor é importante para que os alunos tenham o contato com outras obras que possuam uma relação de intertextualidade entre si, ao mesmo tempo que comportam traços que rompam com seus horizontes. Desta feita, o trabalho com a Literatura na escola deve inserir o aluno a um estudo mais detido acerca dos aspectos da obra, que possam atender os horizontes de expectativas do aluno, sujeito social que faz parte de uma comunidade, mas também que ampliem o seu horizonte. Conforme ressalta Pinheiro (2007, p. 114):

suas conversas diárias, as diferentes narrativas que fazem de seu dia-a-dia podem servir de ponto de partida para indicação de leituras. A partir desse conhecimento, indicar leituras que possam atender o horizonte de expectativas deles. Mas não é aconselhável ficar apenas nas leituras ligadas às experiências dos jovens leitores. Trabalhar também outras obras que tragam outras experiências humanas diferentes da vivência do leitor é da maior importância, uma vez que o distante, o que não vivi, pode ser apropriado por mim, através da literatura e também de outras artes.

Também a Literatura tem, entre tantas outras prerrogativas, o caráter formador enquanto conteúdo de ensino, proporcionando aos alunos do Ensino Médio, o conhecimento de culturas diferentes, de outros momentos históricos de sua nação, para construir uma consolidação intelectual-cultural tão necessária ao exercício da cidadania que o letramento literário pode oferecer (PINHEIRO, 2007).

Outro aspecto que deve ser considerado no ensino de Literatura no que concerne à prática docente é o pouco espaço conferido pelas escolas à disciplina/conteúdo de Literatura, principalmente nas escolas públicas. Isto causa grande prejuízo à formação dos alunos, que perdem uma das formas de conhecimento mais ricas presente na sociedade. Como esclarece Castelli (2008, p. 22),

e, na escola, o fato é que a leitura de obras literárias anda é exígua, quando muito, reduzida ao minimamente necessário cumprimento do conteúdo programático. E é de fato a escola, praticamente, o último reduto da matéria literária, como matéria de entendimento dos múltiplos aspectos da nação brasileira, sobretudo, evidentemente, no caso da escola pública e seu duro universo periférico. É nela, principalmente, onde se encontra mais visível o dramático ritual rumo ao desaparecimento da leitura como ensino e matéria de leitura.

Nessa senda, cabe ao docente em sua prática tentar mudar essa realidade, apesar de que se sabe que, muitas vezes, não depende apenas do professor. A escola, o sistema de ensino como um todo deveria trabalhar para reverter tal situação. Mas, um docente bem preparado sempre buscará caminhos adequados para oferecer esta oportunidade aos seus alunos, ou seja, oportunizá-los com mais uma forma de conhecimento. Portanto, é possível que o professor trilhe caminhos que mudem essa realidade, em que o ensino de Literatura venha se efetivar mais adequadamente no espaço escolar.

Na nossa visão, o docente pode e deve se orientar para trilhar os caminhos possíveis nas orientações dos documentos oficiais sobre o ensino de Literatura, os quais preconizam um ensino numa perspectiva voltada para formação do indivíduo enquanto sujeito social que necessita de um aprendizado que priorize uma formação integral do aluno, através de "mecanismos de ordenamento e reordenamento do mundo de uma maneira tão e, às vezes, até mais intensa do que o vivido" (PAULINO; COSSON, 2009, p. 70).

Nesse contexto, o ensino de Literatura deve ser efetivado num esforço em conjunto. A escola precisa colaborar com o professor para melhor garantir a possibilidade de aprendizagem e formação, que contribua para formar os discentes em sua totalidade de modo a exercer plenamente a cidadania.

#### 4 REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE

Este trabalho tem, quanto aos procedimentos, a metodologia de *pesquisa* – *ação*, a qual consiste em uma atividade de pesquisa que envolve o coletivo, pesquisador e pesquisados, em que o pesquisador pretende interferir na realidade dos pesquisados através de uma autorreflexão do coletivo de forma que venha colaborar com as práticas sociais e educacionais da realidade de todos. Desta forma, a pesquisa – ação, Thiollent vem corroborar esse método com as seguintes palavras:

"Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico", o que promoveria condições para ações e transformações de situações dentro da própria escola. (THIOLLENT (2002, p. 75 apud VAZQUEZ e TONUZ, 2006, p. 2)

Na busca dos objetivos deste trabalho caracteriza-se as bases metodológicas da pesquisa também uma análise qualitativa. Com enfoque na colaboração de uma prática educacional que possa dar condições para transformações efetivas nas ações pedagógicas e que possa também refletir na aprendizagem dos discentes envolvidos na pesquisa.

Portanto, entende-se que a metodologia de pesquisa- ação, de base qualitativa, ser a mais adequada para alcançar-se os objetivos, visto que se alia simultaneamente a teoria e a prática em um processo de colaboração com o grupo participante e a efetivação resultados significativos para o pesquisador e os pesquisados. Pois visto, que este trabalho traz um diálogo, uma reflexão sobre a ação docente ao ensino de leitura literária em sala de aula e sobre formas de aprendizagem significativas, capaz de proporcionar uma formação ao discente crítica e transformadora.

Assim, segue a reflexão sobre a prática docente do ensino de leitura literária, a qual configura-se, também, como um momento de reflexão da nossa trajetória escolar no que concerne à leitura literária, pois percebemos que, naquele período, o tratamento dado à leitura literária não nos proporcionou um repertório adequado, crítico o suficiente para a nossa formação de leitores do texto literário. A carência daí decorrente se faz sentir, sobretudo, no momento de nossa atuação como docente, visto que na academia não se tem tempo suficiente para adquirir, senão para aperfeiçoar, a competência da leitura literária, fundamental ao professor mediador na formação de leitores literários. Entretanto, nem tudo está perdido; ainda há salvação!

Um encaminhamento que propicia o melhor desempenho dos professores formadores de leitores consiste em intensificar a pesquisa no campo da leitura e da recepção de textos. Esse objetivo é sustentado pela crença de que não existe um bom docente em sala de aula se não alimentar um pesquisador, isto é, se ele não for movido pela curiosidade e pela persistência em buscar descobrir o que ainda não conhece. (COSTA, 2007, p.113)

Assim, ressaltamos que algumas lacunas a serem preenchidas na formação do professor de português — especificamente considerando as questões atinentes ao letramento literário — podem e devem ser supridas por uma busca de conhecimento sistematizado na área, visto que o ser humano está sempre em processo de aprendizado. Com o professor, como ressalta Silva, não é diferente:

nunca é demais lembrar que a docência não é um dom, mas um ofício construído através de um processo formativo que envolve um percurso pessoal e profissional de vida. Um percurso que é dinâmico contínuo e progressivo. O compromisso fundamental do professor é com a organização-transmissão do saber e com a formação do ser humano naquilo que lhe cabe através de currículo escolar. (2004, p. 168)

Culminando com esse ponto de vista, destacamos uma reflexão sobre o ensino de leitura literária na escola, pautada em uma discussão sobre a experiência docente, a qual diz respeito ao espaço institucional ocupado pela literatura na educação básica. Tal reflexão parte de vários discursos apreendidos no espaço escolar, que tem como ideia corrente, que, muitas vezes, não trabalham o texto literário ou não trazem o texto literário para sala de aula porque os alunos não gostam de Literatura, têm muitos conteúdos mais importante na formação do aluno, assim, restando, portanto, pouco tempo para os conteúdos de literatura.

Neste ponto, vemos o quanto a escola falha no processo de formação do aluno, perdendo oportunidade tão rica de possibilidades de humanização e socialização dos alunos no mundo que os rodeia, através do conhecimento que a literatura pode proporcionar para a vida do indivíduo. Como argumenta Cunha (2002, p. 57),

a literatura amplia e enriquece a nossa visão da realidade de um modo específico. Permite ao leitor a vivência intensa e ao mesmo tempo a contemplação crítica das condições e possiblidades da existência humana [...]. A literatura é o lugar privilegiado que a experiência "vivida" e a contemplação crítica coincidem num conhecimento singular, cujo critério não é exatamente a "verdade" e sim a "validade" de uma interpretação profunda da realidade tornada em experiência.

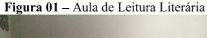
Desta forma, ressaltamos a importância do ensino de leitura literária para formação do estudante enquanto sujeito capaz de apreender a realidade e reconstruí-la, transformá-la, ressignificá-la através da leitura de textos. Entretanto, vemos, muitas vezes, a escola atribuir pouco valor ao ensino de literatura e, com isso, perder a chance de oferecer uma formação mais adequada para os alunos.

Fazemos, desta forma, algumas reflexões a partir das atividades desenvolvidas na prática docente de intervenção sobre de ensino de literatura atrelado às perspectivas de leitura dialógica, em turmas de Ensino Médio. A intervenção didática se deu em uma turma de Ensino Médio, em uma escola pública do município potiguar de Serrinha. Para tanto, foram realizados encontros em três semanas no mês de agosto de 2016. O nosso plano de trabalho contemplou os gêneros literários Lírico e Narrativo. Nosso trabalho teve como base metodológica a intensa leitura dos textos selecionados na sala de aula, de forma descontraída, quase num tom de conversa com a turma, para, assim, introduzirmos um estudo mais analítico dos textos literários.

Sabemos, todavia, que o universo de produção das obras literárias, embora necessário para a formação dos estudantes enquanto sujeitos críticos, em processo de formação social, muitas vezes se faz distante da realidade dos nossos alunos, dificultando a compreensão dos textos. Como destaca Filipouski (2006, p. 225),

ler e produzir sentidos. Ler literatura e produzi-los a partir de contextos delimitados, interagindo com aspectos culturais de época ou povos diversos, com crenças e costumes com os quais é possível estabelecer identificação ou reconhecer diferenças, aprender o novo, redimensionar o conhecido, partilhar universos próximos ou distante.

Segue momento da intervenção realizado em 10/08/2016.







Fontes: Acervo particular (Serrinha/RN, 10/08/2016)

Assim, percebemos o quanto são necessários a leitura e o estudo do texto literário na formação do aluno. Esta é a finalidade do ensino de uma prática de leitura do texto literário: proporcionar ao processo de formação do estudante a descoberta de outras culturas, ou mesmo das origens da sua identidade de sujeito autônomo, capaz de compreender, reconhecer a sua história e reconstruí-la. Desta forma, nos pautamos por uma metodologia de trabalho em que os textos literários são apresentados e lidos, inicialmente, de maneira mais descontraída, para que os alunos façam suas descobertas de mundo no texto literário, como aponta Zilberman (2009, p. 35):

> [...] o recurso à literatura pode desencadear com eficiência um novo pacto entre os estudantes e o texto, assim como entre aluno e o professor. No primeiro caso, trata-se de estimular uma vivência singular com a obra, visando ao enriquecimento pessoal do leitor, sem finalidades precípuas ou cobranças ulteriores. Já que a leitura é necessariamente uma descoberta de mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual, cumpre deixar que este processo se viabilize na sua plenitude.

Entretanto, concretizando-se essa etapa da descoberta do texto literário por parte do educando, faz-se necessária uma intervenção do professor, que possibilite aos alunos saírem dessa primeira reflexão para um nível mais profundo de compreensão e reflexão do texto literário. Tais intervenções podem ser as estratégias de leitura que, num primeiro momento,

partem do universo próximo da realidade do educando, para chegar ao universo mais distante, em um nível de adequação que o mundo científico exige.

De acordo, portanto, com o plano didático, ressaltamos que quando nos reportamos aos gêneros literários, não significa que usaremos autores, poetas e obras que representem um determinado gênero literário, tampouco que referendamos uma periodização da literatura. Nesse sentido, segundo Mariza Lajolo (2006), o ensino de literatura não deve se pautar por demonstrar que determinados textos representam o período do romantismo nacional, ou o gênero narrativo, ou o lírico. Isto não quer dizer que não possa fazer parte do estudo da literatura o exame das características da obra literária pertencente ao seu período histórico e ao seu gênero, mas que o ensino de literatura não deve restringir-se a estes aspectos, pois, muitas vezes, parece que as aulas de leitura literária se limitam a essa finalidade.

Quanto aos gêneros literários, selecionamos alguns poemas para trabalhar o gênero lírico. Estes foram esquematizados em sequência temática para facilitar o estudo, a análise e a compreensão por parte dos estudantes, tomando por base reflexões e objetivos previamente estabelecidos na sequência didática. Tais reflexões partem do conceito de letramento literário de Cosson (2009, p.26), que traz essa ideia em oposição à simples leitura literária, salientando que "na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola". Assim, precisa-se ir além da leitura do texto para se chegar ao letramento literário. Cosson (2009, p.26-27) ressalta que "no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada".

Com base nesse repertório teórico, os poemas "O que fizeram do Natal" de Carlos de Drummond de Andrade; "Versos de Natal", de Manuel Bandeira; "Poema de Natal", de Vinícius de Moraes; "Soneto de Fidelidade", de Vinícius de Moraes e "Chove. É dia de Natal", de Fernando Pessoa, foram apresentados à turma para leitura inicial. De modo geral, houve por parte dos alunos uma boa recepção, mas sempre há aqueles, que no primeiro momento, sem uma discussão mais profunda, não se entusiasmam muito com a leitura do texto. Entretanto, esse primeiro momento é o ritual de inicial. Portanto, nesse primeiro momento fizemos uma leitura dos poemas e em seguida uma análise minuciosa em forma de discussão levando os alunos a encontrarem a beleza das imagens, da sonorização, das emoções sentidas pelo eu-lírico nos poemas criados pelos os poetas, como também se enfatizou os elementos textuais que criaram as riquezas de detalhes na linguagem presente na estrutura do poema.

Além disso, prosseguimos dialogando com os alunos, relacionando as temáticas sobre "amor", "morte", "a dualidade entre o jovem e o velho", "a cristandade relacionada à época

natalina", presentes nos poemas, com o cotidiano, a vida em sociedade, com o meio social em que eles estão inseridos.

Nesse momento ficou bem claro, o quanto uma leitura dialógica pode trazer bons resultados. Por exemplo; no poema "O que fizeram do natal" os alunos conseguiram identificar, na primeira estrofe, as imagens do nascimento de Jesus descrita na Bíblia Sagrada. Fato esse que remete a uma simbologia, a uma intertextualidade com o universo popular do meio cristão. Na segunda estrofe, conseguiram perceber a quebra, a mudança de sentido da primeira estrofe para com a segunda estrofe, da não mais 'adoração ao Menino Jesus', da perca de sentido da festa sagrada, que é era o natal. Ou seja, o natal se tornou uma festa moderna. Desmitificamos, assim, a ideia de que é impossível de se expressar os sentimentos que os textos literários despertam, que nada têm a ver com a realidade. Como destaca Cosson (2009, p. 28), "o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com outros". Percebemos, então, uma maior interação por parte dos alunos com os textos e que, por meio dessas estratégias, construíram paulatinamente a compreensão e os mecanismos de interpretação dos poemas.

A partir dessa discussão mais próxima do contexto social em que estão imersos, os educandos vão desenvolvendo senso crítico para adquirirem a capacidade de construção de sentido, de análise dos textos. Foi-nos possível despertar nos alunos algumas habilidades necessárias para uma reflexão mais adequada sobre o que estavam lendo e, assim, ressignificar a leitura através da discussão, proporcionando a eles um conhecimento de mundo mais rico, do ponto de vista de um ensino de leitura literária adequado, mediado pelo professor através de uma discussão descontraída, mas de forma sistematizada.

O desenvolvimento do trabalho com os poemas, nesse contexto, não prescinde, todavia, de introduzir ou relembrar alguns conceitos classificatórios da literatura, quanto ao gênero em discussão, para que seja possível prosseguir na busca do sentido do texto. Para tanto trouxemos, em alguns momentos, explanações sobre determinados conceitos básicos do gênero literário em questão, como, por exemplo, as características do Gênero Lírico e as principais características do poeta estudado.

Apesar de os textos literários selecionados não serem contemporâneos dos alunos, trazem uma carga semântica significativa para a vida moderna, por expressarem sentimentos, emoções, relações de apego a vida, medo da morte, aspectos que conquistam empatia a qualquer tempo e que tomamos como estratégia para a discussão dos poemas. A opção por uma seleção de poemas que aborda a temática do amor pela vida, da oposição: juventude

versus velhice, resultou numa interação maior dos alunos com os poemas, dos alunos entre si e com o professor.

Outra estratégia de leitura usada nas aulas como recurso significativo de interação e compreensão dos poemas foi a relação de intertextualidade que os textos trazem entre si. Desenvolvemos, por esse procedimento, o ensino de literatura, deixando de enfatizar o caráter estético do texto literário e trazendo uma compreensão de mundo através das relações humanas e de vida que os textos expressam, como ressalta Zilberman (1993, p. 19):

[...] a obra de ficção, fundada na noção de representação da realidade, exerce este papel sintético de forma mais acabada, fazendo com que leitura e literatura constituam uma unidade que mimetiza os contatos palpáveis e concretos do ser humano com seu contorno físico, social e histórico, propondo-se mesmo a substituí-los. Em virtude disto, se o ato de ler se configura como uma relação privilegiada com o real, já que engloba tanto um convívio com a linguagem, como o exercício hermenêutico de interpretação dos significados ocultos que o texto enigmático suscita, a obra de ficção avulta como modelo por excelência da leitura. Pois, sendo uma imagem simbólica do mundo que se deseja conhecer, ela nunca se dá de maneira completa e fechada. Pelo contrário, sua estrutura, marcada pelos vazios e pelo inacabamento das situações e figuras propostas, reclama a intervenção de um leitor, o qual preenche estas lacunas, dando vida ao mundo formulado pelo escrito.

Dando prosseguimento às aulas de Literatura, trabalhamos alguns contos, os quais foram estruturados na sequência didática por uma temática. Percebemos, neste momento, uma maior interação dos estudantes com os textos, em comparação às aulas ministradas com os poemas, devida a uma relação mais direta entre os fatos que os contos apresentam e o cotidiano dos estudantes. O conto, afinal, sempre relata fatos impressos no cotidiano de uma sociedade, mesmo que o faça em caráter ficcional.

As aulas foram desenvolvidas a partir de leituras dos contos pela e com a turma, usadas como introdução à aula, como caminho para a análise destes textos e a construção do conhecimento. No decorrer das atividades, algumas vezes a turma leu individualmente os contos; em outros momentos, o professor já começou com uma leitura, trazendo a análise dos contos com o debate, já que, sendo alguns contos extensos, o tempo não permitia uma leitura inicial individual. Assim, como estratégia para a discussão, mobilizamos diversos recursos linguísticos presentes nos textos.

Os gostos ou não de determinada obra de arte ou de um autor exige antes um preparo para o aprender a gostar. Conhecer e analisar as perspectivas autorizadas seria um começo para a construção das escolhas individuais. Neste caso, o aluno deixaria de ser um mero espectador ou reprodutor de saberes discutíveis. Apropriando-se do discurso do outro, ele teria a possibilidade de divulgar suas ideias com objetividade e fluência. Tal exercício pressupõe a formação crítica frente à própria produção e a necessidade pessoal de partilhar sentidos em cada ato interlocutivo (BRASIL, 2000, p. 09)

Seguindo essa perspectiva do PCNEM, nas discussões sobre os contos, que foram muito construtivas, tais objetivos foram alcançados; os alunos, em sua grande maioria, interagiram ativamente nas aulas, visto que a temática dos textos chamou a sua atenção. Através dos elementos detectados nas personagens descritas pelo narrador, em suas características físicas e psicológicas, foi possível traçar paralelos com pessoas reais da sociedade atual, assim aproximando a obra do contexto social dos alunos.

Também discutimos as categorias históricas e sociais de construção da obra, sempre em paralelo com o contexto histórico e social atual, apontando os embates ideológicos e discursivos em voga na época e no espaço de produção da obra, dos contos com o contexto social de hoje e o meio social que os alunos estão inseridos.

Petit (2008, p. 94) reforça esse caráter de formador de leitores do texto literário:

ler, como vimos, é conhecer a experiência de homens e mulheres, daqui ou de outros lugares, de nossa época ou de épocas passadas, transcritas em palavras que podem nos ensinar muito sobre nós mesmos, sobre certas regiões de nós mesmos que ainda não havíamos explorado, ou que não havíamos conseguido expressar. Ao longo das páginas, experimentamos em nós, a um só tempo, a verdade mais subjetiva, mais íntima, e a humanidade compartilhada.

A discussão também se deu através de relações dialógicas, momento em que foram confrontados os diversos pontos comuns e divergentes entre os contos e os pontos de vista dos alunos em relação aos aspectos destacados. Por exemplos; as relações de submissão, de hipocrisia tão presente nos três contos, como característica da personagem de Dona Inácia no conto "Negrinha", relacionando com algumas características psicológica de Das Dores do conto "Cabelos cumpridos". Desta forma, fazendo inferência de imagens sociais que essas personagens representam na sociedade contemporânea. Deste modo, os alunos, gradativamente, foram se apropriando dos discursos e construindo o seu conhecimento e suas

ideias, de forma consistente. Assim se cumpre um dos papeis do ensino de literatura: levar o indivíduo à humanização tão necessária à formação do sujeito enquanto cidadão crítico, como preconiza neste sentido, o PCNEM:

[...] como meio de educação da sensibilidade; como meio de atingir um conhecimento tão importante quanto o científico — embora se faça por outros caminhos; como de pôr em questão o que parece ser ocorrência/decorrência natural; como meio de transcender simplesmente dado, mediante o gozo da liberdade que só a figuração permite; como meio de acesso a um conhecimento que objetivamente não se pode mensurar; como meio, sobretudo de humanização do homem coisificado [...] (BRASIL, 2000, p. 52-53).

Em concordância com tais preceitos, o estudo dos contos foi pautado na perspectiva de explorar todos os aspectos constituintes dos textos de forma dialógica e discursiva, capaz de proporcionar aos alunos o desenvolvimento reflexivo e crítico sobre a construção da dinâmica social em que as obras foram produzidas e das relações sociais e humanas que constituem a nossa sociedade atual.

Os aspectos constituintes dos contos, relacionando-se aos aspectos que constituem a sociedade brasileira atual operam, ainda, a desmitificação da pressuposição de que "a literatura praticada na escola, também chamada análise literária, destruiria a magia e a beleza da obra ao revelar os seus mecanismos de construção" (COSSON, 2009, p. 28).

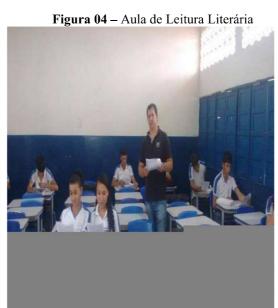
A discussão sobre os contos verificou-se, também, mediante a abordagem de figuras imagéticas criadas pela narrativa. Tais figuras, em várias ocasiões, foram instrumento de discussão calorosa e de opiniões divergentes. Citamos como exemplo o conto "Negrinha", de Monteiro Lobato, cujas discussões, voltadas à temática da escravidão, presente no conto, foram relacionadas ao tema atual dos maus tratos infantis, culminando em uma rica troca de opiniões, tão necessária na construção do sentido dos textos, na formação dos alunos e de sua leitura de mundo, como destaca Yunes (2009, p. 14):

as metáforas e as imagens devem instigá-las a ativar seu imaginário para construírem cenários e desenhar personagens, descobrir palavras novas e começar a construir sentido. Essa prática, intensificada pela proximidade de com outras crianças, [adolescente e adultos] no contato com a oralidade [discursão] do professor/mediador, pode ampliar muito a prontidão mental, estender as expectativas, animar a improvisação mental para o novo, elaborando a capacidade de visualização do que está ausente aos olhos.

A seguir, em 17/08/2016, mais um momento de leitura literária.

Figura 03 – Aula de Leitura Literária





Fontes: Acervo particular (Serrinha/RN, 17/08/2016)

Considerando essa perspectiva, foram exploradas as metáforas presentes nos contos como recurso linguístico para a construção de sentido dos textos. Isso ocorreu relacionando essas metáforas com aspectos exteriores aos textos e exemplificando-as com fatos cotidianos do contexto social atual, significativo a todos. Como exemplo: qual é a imagem que o narrador traz da personagem "Jeca Tatu"? Vários discursos surgem: - o Jeca Tatu é como as pessoas discriminadas, na atualidade, por serem pobre, são taxadas de preguiçosas. Esses exemplos foram inseridos na discussão na tentativa de intensificar uma proximidade dos alunos com as obras, procedimento que foi gradativamente ampliando a discussão e criando várias opiniões diversificadas, a ponto de as aulas não darem conta, em seu tempo de duração, das discussões e atividades planejadas. Ressalta Garcia (2012) sobre o processo produtivo de leitura:

> é óbvio que, nos debruçando sobre o texto, deixamos nele a nossa impressão. Toda interpretação é, de alguma forma, uma traição. Caso contrário, não estaríamos jogando com o texto, dançando com ele, mas marchando o texto, isto é, pressupondo uma leitura pré-existente, unívoca, certa. Toda leitura desloca, ata e desata. Toda leitura é, assim, uma produção. (GARCIA, 2012, p. 119)

Destaca-se a característica dialógica do processo de leitura a qualquer texto, imprescindível também à leitura do texto literário. Desse modo, houve nas leituras dos contos esses momentos de 'crises' de "traição" aos sentidos do texto; porém, no desenrolar da discussão, os sentidos foram se organizando, pois "crescemos (e os alunos crescem) como leitores quando somos (e são) desafiados por leituras progressivamente mais complexas" (COSSON, 2009, p. 35). Torna-se, portanto, evidente a importância do ensino de literatura na escola e que esse ensino se dê de forma adequada, capaz de contribuir para formação do aluno enquanto sujeito social, em constante transformação.

# **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As atividades desenvolvidas da análise do objeto que se configuraram neste trabalho, passaram por um processo de construção e reflexão que teve como foco o ensino de leitura literária levando em consideração a prática docente.

O trabalho foi norteado pelo preceito de que o texto literário contribui para a formação do indivíduo enquanto cidadão crítico do seu processo histórico e social. Pudemos constatar, ao final das atividades desenvolvidas, um significativo grau de concretização do que havia proposto o plano de trabalho (alguns contratempos não permitiram desenvolver por completo o plano de trabalho). Vale salientar, não é sem dificuldades que conseguimos caminhar e aprender o novo, o desconhecido.

Outro objetivo alcançado foi a reflexão acerca da prática docente quanto ao ensino de literatura no espaço escolar, visando ao seu aperfeiçoamento. Reputamos a realização desse trabalho como uma prática docente exitosa, que em muito contribuiu tanto para os alunos, quanto para os professores como experiência de prática docente de leitura literária, aos quais importa, no decorrer de sua vida profissional, estar sempre em busca de alternativas que permitam a mudança, pautada em uma reflexão do seu fazer docente.

No exame de todas as etapas vivenciadas no desenvolvimento do plano de ação, que orientou a pesquisa, enfatizamos as reflexões proporcionadas pelo cotidiano das atividades, levando-nos à conclusão de que o fazer docente fundamentado num bom embasamento teórico é o caminho mais adequado para se chegar ao amadurecimento que todos desejamos, o do professor que se configura sempre como pesquisador de sua prática.

Concluímos, portanto, que o trabalho foi exitoso com as abordagens em sala de aula, sendo imprescindíveis para a formação do cidadão crítico. As experiências da realização das

práticas docentes foram culminadas com o processo efetivo de ensino-aprendizagem, o qual foi realizado por meio de uma prática docente adequada ao ensino de leitura literária, aquela que articula Literatura e dia-a-dia.

#### **ABSTRACT**

This study shows strategies for reading teaching approach to literary texts in high school linked to reflections on the teaching practice, the perspectives that concern the ways and adequate possibilities for teaching literature at school, guaranteed an apprenticeship that will provide the student an integral formation. The product was designed from the theoretical and methodological reflections in the course of an academic course and teaching, based on several theories that supported the work, resulting readings of Jouve (2002), Farias (2014), Benevides (2008), Cosson (2000), Lajolo (2006), and Paulino Cosson (2009), Candido (2002), among others. The didactic intervention was developed in August 2016 in a high school class in a public school located in the municipality of Rio Grande do Norte Serrinha. The work was successful with the approaches in the classroom, is essential for the formation of critical citizens. The experiences of the implementation of teaching practices were culminated with the actual process of teaching and learning, which was accomplished through proper teaching practice to literary reading instruction, one that articulates Literature and day-to-day. **Keywords:** Reading. Literature. Teaching Practice. High School.

#### REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas). Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ALMEIDA, Maria de Fátima. **O desafio de ler e escrever na escola:** experiências com formação docente. João Pessoa: Ideia, 2013.

BENEVIDES, Araceli Sobreira. A leitura como prática dialógica. In: ZOZZOLI, Rita Maria Diniz; OLIVEIRA, Maria Bernadete de. **Leitura, escrita e ensino.** Maceió: EDUFAL, 2008, p. 87-109.

BRASIL. Conhecimentos de Língua Portuguesa; Conhecimentos de Literatura. In: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio:** Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério de Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio.** Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

CANDIDO, Antonio. Textos de intervenção. São Paulo: Duas Cidades/ 34, 2002.

CASTELLI, Marco Antônio de Mello. Literatura, leitura, escrita. In: FERRARO, Maria Luíza et al. Experiência e prática de redação. Florianópolis, SC: UFSC, 2008.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

COSTA, Marta Morais da. **Metodologia do ensino da literatura infantil**. Curitiba: Ibpex, 2007.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil:** Teoria e prática. 18. ed. São Paulo: Ática. 2002.

FARIAS, Alyere Silva. João Guimarães rosa e Leandro Gomes de Barros na escola: A esperteza em favor da leitura literária. In:\_\_\_\_ PINHEIRO, Hélder; NÓBREGA, Marta. (Orgs.). **Literatura e Ensino:** Aspectos metodológicos e críticos. Campina Grande - PB: EDUFCG, 2014, p. 107-218.

FILIPOUSKI, A. M. Teorias e fazeres na escola em mudança. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

GARCIA, Wladimir Antônio da Costa. O leitor-produtor. In: SOUZA, Ana Cláudia; GARCIA, Wladimir Antônio da Costa (Orgs.). A produção de sentidos e o leitor: os caminhos da memória. Florianópolis, SC: NUP/CED/UFSC, 2012.

JOUVE, Vicent. A leitura. São Paulo: Ed. UNESP, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto 3. ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2006.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. (Orgs.). **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

PETIT, Michèle. Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. São Paulo: 34, 2008.

PINHEIRO, Hélder. Poesia na sala de aula. 3. ed. Campina Grande - PB: Bagagem, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Ensino-aprendizagem e leitura: desafios ao trabalho docente. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

SUASSUNA, Lívia; MELO, Iran Ferreira de; COELHO, Wanderley Elias. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. In:

\_\_\_BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola, 2006, p. 227-244.

THIOLLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor:** uma rede de fios cruzados. Curitiba: Aymará, 2009.

ZILBERMAN, Regina. Leitura em crise na escola: Alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.