



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

MARIA JAKELINE DA SILVA SANTOS

**REFLEXÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS ACERCA DA RELAÇÃO
LITERATURA E SOCIEDADE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO MÉDIO**

**CATOLÉ DO ROCHA
2021**

MARIA JAKELINE DA SILVA SANTOS

**REFLEXÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS ACERCA DA RELAÇÃO
LITERATURA E SOCIEDADE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de Letras e
Humanidades da Universidade Estadual
da Paraíba- Campus IV, como um dos
requisitos para obtenção do grau em
Licenciatura.

Orientadora: Prof.^a MA. PATRICIA
FERREIRA DOS SANTOS

**CATOLÉ DO ROCHA
2021**

É expressamente proibido 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 do trabalho.

S237r Santos, Maria Jakeline da Silva.
Reflexões teóricas e metodológicas acerca da relação literatura e sociedade nas aulas de língua portuguesa do ensino médio [manuscrito] / Maria Jakeline da Silva Santos. - 2021.
26 p.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugueses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2022.
"Orientação : Profa. Ma. Patricia Ferreira dos Santos, Coordenação do Curso de Letras - CCHA."
1. Letramento literário. 2. Ensino Médio. 3. Literatura e sociedade. I. Título
21. ed. CDD 372.4

MARIA JAKELINE DA SILVA SANTOS

**REFLEXÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS ACERCA DA RELAÇÃO
LITERATURA E SOCIEDADE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
ENSINO MÉDIO**

Aprovada em: 05 / Outubro / 2021

BANCA EXAMINADORA

Patricia Ferreira dos Santos

Prof.^a. MA. PATRICIA FERREIRA DOS SANTOS
Orientadora - UEPB/CAMPUS IV

Maria Karoliny Lima de Oliveira

Prof.^a. MA. Maria Karoliny Lima de Oliveira
Examinadora - UEPB/ Campus IV

Fabio Pereira Figueiredo

Prof. ME. Fabio Pereira Figueiredo
Examinador- UEPB/Campus IV

Catolé do Rocha-PB

2021

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados durante a minha formação acadêmica e ao longo da realização deste trabalho.

À minha mãe Maria Custódio, que sempre me incentivou e acreditou em meu potencial.

À minha estimada orientadora Prof^ª. M^a Patrícia Ferreira dos Santos, pela paciência, dedicação, por suas correções e palavras de incentivo. Muito obrigada!

Aos professores, por todos os conselhos, pela ajuda e pela paciência com a qual guiaram o meu aprendizado. Em especial à Prof^ª. M^a Maria Karoliny Lima de Oliveira e ao Prof. Me Fabio Pereira Figueiredo por aceitarem compor a banca examinadora.

Aos meus colegas de turma, pelo companheirismo e pela troca de experiências que me permitiram crescer não só como pessoa, mas também como formanda.

Por fim, gostaria de agradecer a todos aqueles que contribuíram de maneira direta ou indiretamente no desenvolvimento deste trabalho, os meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Durante muito tempo, as aulas de literatura no âmbito do ensino médio estiveram centralizadas na historicidade dos movimentos literários, isto é, em datas, em biografias e demais elementos que contribuíram para uma visão tradicional desse ensino. Tal prática, embora eficaz outrora, é na contemporaneidade questionada por estudiosos da área, visto que a leitura literária pode ultrapassar a historicidade do autor (a) que o (a) produziu, ganhando vida em outras gerações. De fato, não é possível dizer que existe uma função arbitrária na leitura de um texto literário, posto que literatura é arte e a arte tem diversas funções. Todavia, é possível inserir a literatura em um viés social capaz de auxiliar na humanização dos indivíduos. Assim sendo, se fazem necessárias reflexões teóricas acerca das novas posturas sobre o ensino de Literatura no ensino médio, no tocante à relação literatura e Sociedade. Esse estudo é resultado das reflexões teóricas vivenciadas na graduação, especificamente, na disciplina de literatura do curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). A pesquisa caracteriza-se por ser bibliográfica, de cunho qualitativo e que tem como objetivo geral: Discutir sobre as reflexões teóricas e metodológicas acerca da relação Literatura e Sociedade nas aulas de língua portuguesa do ensino médio. E como objetivos específicos: discorrer sobre a ressignificação do Letramento literário na escola; expor a autonomia promovida por um ensino de Literatura voltado para os contextos sociais; apresentar a sequência básica de Cosson (2011) como metodologia promissora na formação de leitores literários no Ensino Médio. Desse modo, ao término desse trabalho, foi possível identificar que a Literatura é um direito de todo indivíduo que adentra a instituição escolar e cabe ao professor de língua portuguesa promover aulas de Literatura que proporcionem formação de leitores críticos e de cidadãos participativos. Como aporte teórico temos os seguintes autores: Candido (1972, 2011 e 2006); Zilberman (2009); Kleiman (1996); Soares (2006); Cosson (2011 e 2014); Martins (2006) entre outros.

Palavras – chaves: Letramento literário. Ensino Médio. Literatura e sociedade

ABSTRACT

For a long time, Literature classes in High School were centered on the historicity of literary movements, this is, in dates, in biographies and other elements that contributed to a traditional view of this teaching. This practice, though once effective, is currently questioned by scholars in the field since the literary reading can go beyond the historicity of the author that produced it, gaining life in other generations. In fact, it is not possible to say that there is an arbitrary function in reading a literary text, since Literature is art and art has several functions. Still, it is possible to insert Literature in a social perspective capable of helping in the humanization of individuals. Therefore, theoretical reflections are necessary about the new postures on the Teaching of Literature in High School regarding the Literature and Society relationship. This study is the result of theoretical reflections experienced in graduation, specifically, in the Literature course of the Letters course at the State University of Paraíba (UEPB). This research is characterized by being bibliographical, qualitative in nature and whose general objective: Discuss theoretical and methodological reflections on the relationship between Literature and Society in Portuguese High School classes. And as specific goals: talk about the resignification of Literary Literacy at school; expose the autonomy promoted by a teaching of Literature focused on social contexts; present the basic sequence of Cosson (2011) as a promising methodology in the formation of literary readers in high school. Thus, at the end of this work, it was possible to identify that Literature is a right of every individual that enters the school institution and is the responsibility of the Portuguese Language teacher to promote Literature classes that provide training for critical readers and participatory citizens. As theoretical support, we have the following authors: Candido (1972, 2011 e 2006); Zilberman (2009); Kleiman (1996); Soares (2006); Cosson (2011, 2014); Martins (2006) entre outros.

Key words: Literary literacy. High school. Literature and Society

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	9
2. LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA RESSIGNIFICAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1 Por um ensino de literatura que forme estudantes emancipados.....	11
2.2 Por um direito à leitura de obras literárias no ensino médio.....	13
2.3 Literatura e sociedade: diálogos necessários.....	16
3. ENTRE O SUPERFICIAL E O PROFUNDO: UMA RESSIGNIFICAÇÃO DAS AULAS DE LITERATURA NA ESCOLA	18
3.1 Por um direito a uma literatura não meramente escolarizada.....	18
3.2 A Sequência Básica como indicação Pedagógica.....	21
3.3 Propostas Pedagógicas para as aulas de literatura no ensino médio.....	23
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, as aulas de literatura no âmbito do ensino médio estiveram centralizadas na historicidade dos movimentos literários, isto é, em datas, biografias e demais elementos que contribuíram para uma visão tradicional desse ensino. Tal prática, embora eficaz outrora, é na contemporaneidade questionada por estudiosos da área, visto que a leitura literária pode ultrapassar a historicidade do autor (a), ganhando vida em outras gerações.

De fato, não é possível dizer que existe uma função arbitrária na leitura de um texto literário, posto que literatura é uma arte e a arte tem diversas funções. Todavia, é possível inserir a literatura em um viés social capaz de auxiliar na humanização dos indivíduos. Assim sendo, se fazem necessárias reflexões teóricas acerca das novas posturas sobre o ensino de literatura no ensino médio no tocante à relação literatura e sociedade. Isto porque, pensar novas práticas de ensino que promovam encantamento e criticidade, a partir do texto literário é também contribuir para a formação intelectual, emocional e cultural dos sujeitos/ alunos.

Em virtude das inquietações citadas, a temática: ensino/ literatura e sociedade justifica-se em dois aspectos: pessoal e profissional. No âmbito pessoal, justifica-se pelas lacunas decorridas das aulas de literatura vivenciadas no ensino médio. Aulas essas, que não fui impulsionada a ler por encanto, buscando encontrar sentido nos textos literários, pois não nos ofertavam obras na íntegra, e as leituras realizadas eram apenas para preencher exercícios de gramática ou aprender as datas dos movimentos literários. Em consequência dessa prática, apenas tive contato com as obras literárias na graduação e por tal motivo tive resistência para analisá-las criticamente.

No âmbito profissional, a temática justifica-se por evidenciar, nos estágios, que a prática da historicidade nas aulas de literatura ainda existe no ambiente escolar, assim também com a ausência de um trabalho com o todo da obra e não somente com os fragmentos apresentados no livro didático. Diante disso, acredito que suscitar reflexões sobre o tema em questão, irá ajudar outros docentes na ressignificação metodológica para o ensino de literatura. Ensino esse que ultrapasse as datas e os eventos históricos de uma única época, ampliando a visão do aluno para as possíveis relações que pode haver na interação autor, contexto e leitor.

Em consonância com as inquietações citadas, as Justificativas postas e o método de análise a ser desenvolvida essa pesquisa caracterizam-se como uma pesquisa bibliográfica de

cunho qualitativo. Para seu desenvolvimento, elencamos o seguinte objetivo geral: Discutir sobre as reflexões teóricas e metodológicas acerca da relação literatura e sociedade nas aulas de língua portuguesa do ensino médio.

E para obtermos o objetivo geral citado, percorremos pelos objetivos específicos: discutir sobre a ressignificação do letramento literário na escola; expor a autonomia promovida por um ensino de literatura voltado para os contextos sociais; apresentar a sequência básica de Cosson(2011) como metodologia promissora na formação de leitores literários no ensino médio. Para uma maior compreensão desse estudo, o dividimos nas seguintes sessões: Introdução; Capítulo 1, intitulado de Letramento literário: Uma ressignificação teórica, no qual fazemos uma discussão acerca do direito a um ensino de literatura que forme seres emancipados; o direito a leitura de obras literárias na íntegra e as reflexões que precisam ser evidenciadas na relação ensino/literatura/sociedade. No capítulo 2,destacaremos acerca do encantamento que precisa ser motivado pela escola em prol da leitura literária; apresentaremos a sequência básica de Cosson (2012) e por fim apresentaremos propostas pedagógicas que partem da relação literatura e sociedade na sala de aula; Considerações finais e as Referências bibliográficas.

2 LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA RESSIGNIFICAÇÃO TEÓRICA.

Aulas de literatura são sempre alvos de debates e diálogos em eventos acadêmicos do curso de Letras. Isto porque, para ensinar literatura, o professor precisa estar em constante diálogo entre o que os manuais trazem e o que de fato é preciso levar ao aluno na sala de aula. Neste capítulo, discorreremos acerca do direito a um ensino de literatura que forme seres emancipados; o direito a leitura de obras literárias na íntegra e as reflexões que precisam ser evidenciadas na relação ensino/literatura/sociedade.

2.1 Por um ensino de literatura que forme estudantes emancipados

Conforme Moretto (2009), a instituição escolar tem como objetivo oferecer aos estudantes saberes socialmente construídos, estreitando laços entre a vida e a sociedade. Por isso, a função da escola enquanto instituição formal vai além do compartilhamento de conteúdos específicos das disciplinas regulares, oportunizando aos estudantes conhecerem e apreciarem a relação entre os conteúdos e a vida em comunidade.

Essa assertiva pode ser direcionada a todas as disciplinas da educação formal, todavia, são nas aulas de língua portuguesa que os docentes têm uma maior possibilidade de expandir os conhecimentos dos estudantes, os auxiliando na construção de saberes que vai melhorá-los como cidadãos na comunidade onde vivem. Isso porque a língua portuguesa, além de ser a nossa língua materna, está ligada diretamente a produção e interpretação dos diversos textos, bem como aos textos literários. Segundo Ferrarezi (2014, p. 93),

[...] a única disciplina que tem o poder de “desmudifazer” nosso povo é a de língua materna. Não basta que nossos alunos sejam bons calculadores ou conheçam seu corpo ou a química dos elementos ou a história verdadeira desse país: é necessário que deixem de ser mudos!

Quando Ferrarezi (2014) fala em língua materna está se referindo ao ensino de língua portuguesa, pois nosso idioma oficial é o português. Nesse sentido, além de aprender sobre os diversos conteúdos que estão organizados nos currículos escolares, o aluno precisa aprender a pensar criticamente, a analisar a vida, os textos, os contextos que o cercam. Cabe, portanto, ao professor de língua portuguesa uma função maior, na visão do autor, de impedir o

silenciamento dos alunos, auxiliando esses a expressarem seus pontos de vistas em todos os contextos comunicativos dentro ou fora da escola.

E nessa busca por criticidade, o docente pode inserir os textos literários como nortes para os debates em sala de aula, desenvolvendo nos alunos as habilidades de relacioná-los a vida em sociedade. Ao fazer isso, o ensino de literatura deixa de ser somente um conteúdo exigido no ensino médio e passa a ser uma ferramenta de humanização. De acordo com Candido (2011, P. 188): “A literatura corresponde a uma necessidade universal [...] ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade”. Esse processo de humanização é possível porque o texto literário, além de gerar encantamento, apresentar as vivências de um povo.

Tal fato acontece porque as obras literárias abordam temas que vão ao encontro de culturas, patrimônios imateriais e demais elementos que corroboram para o saber passado entre as gerações. Além disso, a literatura possibilita ao sujeito fantasiar, sonhar, trocar experiências, contrapor, dialogar, ou seja, promove as interações entre o sujeito leitor, o sujeito autor e o contexto social vigente. Para Cândido (2011, pg.176), “A luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de bens incompressíveis [...] que garantem o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura.” Ainda sob esse viés, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC- (2018, p. 350) orienta:

Ao longo de toda a educação básica, o ensino das ciências humanas deve promover explorações sociocognitivas, afetivas e lúdicas capazes de potencializar sentidos e experiências com saberes sobre a pessoa, o mundo social e a natureza (...) fortalecendo a formação dos alunos e o desenvolvimento da autonomia intelectual, bases para uma atuação crítica e orientada por valores democráticos.

Embora a BNCC (2018) esteja ressaltando as habilidades que precisam ser desenvolvidas nas aulas de ciências humanas, podemos desenvolvê-las também nas aulas de leitura e literatura na escola. Pois, nessas aulas os docentes trabalham com interpretações, debates e demais ferramentas que promovem reflexão acerca da vida em sociedade. Desse modo, a partir das aulas de literatura, o professor pode aguçar nos alunos a motivação para ler além da superficialidade. De acordo com Silveira (2005, p 16),[...] O texto literário tem muito a contribuir para o aprimoramento dos sujeitos, sem falar do constante desvelamento do mundo e da grande possibilidade que a leitura de determinada obra oferece para o descortino de novos horizontes.”

O descortino citado por Silveira (2005) acontece porque os textos literários carregam sentidos, relatos, desabafos, indignações, denúncias, declarações, conflitos existenciais e

demais fatores que direcionam o leitor ao pensamento reflexivo sobre si mesmo e sobre o mundo. Ademais, a linguagem utilizada em uma obra literária, na maioria das vezes, é subjetiva e isso permite ao leitor preencher as lacunas entre o que existe e o que poderia existir. Esse tipo de leitura não condiz com todas as funções comunicativas dos diversos textos que circulam no ambiente escolar. A resenha, a notícia, o texto dissertativo, a reportagem, o artigo de opinião são exemplos de textos que por sua objetividade não permitem ao leitor desenvolver amplos significados.

Mediante o exposto, ratificamos a necessidade de se reconhecer o direito à literatura na educação básica sob bases teóricas que dimensionem um trabalho reflexivo com o texto literário. Em suma, o direito de ler o texto literário na íntegra, o direito de efetuar leituras críticas da arte literária, o direito de vivenciar encantamento pelo texto literário, mesmo entendendo que esses possuem amplas complexidades.

2.2 Por um direito de vivenciar a leitura de obras literárias no ensino médio

A leitura literária e a produção textual tem sido um tema cabível de diálogos e debates teóricos. Entre os diversos motivos para esse fim, destacamos o espaço reduzido que é dado ao texto literário nos livros didáticos e a ausência de obras literárias a disposição dos alunos nas bibliotecas escolares. Esses dois impasses ora tem fundamento na falta de verba para a compra de obras literárias por parte dos governos de estados, ora está relacionada na escolha e elaboração dos livros didáticos, que por vezes não são dados aos professores à possibilidade de auxiliar na produção e na escolha desse material.

Em relação ao espaço reduzido dos textos literários nos livros didáticos, compreendemos que existe uma infinidade de gêneros textuais que precisam estar no currículo dos alunos e como esses são mais curtos ¹recebem um espaço maior de aplicabilidade nas aulas de língua portuguesa, principalmente para o trabalho com a gramática normativa. Para Cosson (2014, p. 15),

O resultado de tudo isso é o estreitamento do espaço da literatura na escola e, conseqüentemente, nas práticas leitoras das crianças e dos jovens. No campo do saber literário, o efeito de tal estreitamento pode ser potencialmente ainda mais desastroso porque a escola é a instituição responsável não apenas pela manutenção e disseminação de obras consideradas canônicas, mas também de protocolos de leitura que são próprios da literatura.

¹Nos referimos às charges, aos cartuns, as cartas de reclamação, os artigos de opinião entre outros textos que demandam menos tempo para serem trabalhados em sala e comportam um número reduzido de páginas no livro didático.

Como vemos Cosson (2014), além de ratificar o direito à literatura na instituição escolar, nos convida a refletir sobre o seu desaparecimento na vida do aluno, Isto porque, na maioria das vezes os alunos somente têm contato com o texto literário na escola, devido os pais não serem leitores, pelo alto preço dos livros no Brasil ou mesmo pela falta de um acervo de obras literárias na biblioteca escolar. Nesse sentido, é preciso repensar a grade curricular que coloca o professor de língua portuguesa na função, em uma única carga horária, para dedicar tempo ao ensino de gramática, da literatura, da leitura e ao ensino de produção do texto.

Todavia, essa é uma discussão para futuros trabalhos, que, no entanto, é necessário ser revisto para não lançar sobre o docente fardos que não são de sua alçada. Assim sendo, pensando na questão norteadora desse tópico, que é o direito à leitura de obras literárias na íntegra, observa-se, que o docente precisa desenvolver estratégias metodológicas que ultrapassem o manual didático, visto que esse, como já citado, comporta apenas os trechos considerados mais relevantes em determinados movimentos literários e que pode estar diretamente ligado aos exercícios de verificação de aprendizagem para as aulas de gramática. Sobre isso discorre Geraldi (2012, p.18):

Às vezes, pretendendo tornar a aula de gramática mais interessante (e duplamente útil, ilustrando os seus alunos), o professor trazia (ou traz) um texto literário para nele exercitar a busca de orações subordinadas ou de substantivos abstratos. Também era e (é) frequente a utilização de enunciados pescados cá e lá em contos, romances ou poemas de escritores consagrados para transformá-los, como a própria gramática o faz, em norma ou, ao contrário em exemplos de exceções permitidas [...].

Tal prática, além de impossibilitar o deleite sobre a obra literária, não contribui para um letramento literário que sirva como base de sustentação e de transformação da personalidade dos educandos. Isto porque, a leitura literária é uma atividade que pressupõe momentos de diálogos, trocas de experiências, nas quais, os alunos podem externar posicionamentos, angustias e ideologias constantes. De acordo com Cosson (2014, p.17), “[...] no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros podemos romper os limites do tempo e do espaço de experiência e ainda sermos nós mesmos.”

Ademais, a leitura literária é fundamental dentro do contexto educacional, estando presente como uma lente que nos permite ver a sociedade e o mundo ao longo do tempo, interligando histórias, magia, beleza, expressão, vida e arte. Na verdade, ao fazer o uso da

leitura literária, em sua profundidade, o indivíduo transforma-se em um ser social disposto a compreender o mundo que o cerca. Para Zilberman (2009, p. 17),

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o 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 e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial.

Desse modo, é possível possibilitar prazer e criticidade quando o assunto é o texto literário, desde que aulas de literatura não se resumam a aulas de leitura e interpretação do livro didático. Nesse sentido, cabe ao docente de língua portuguesa ampliar o espaço para a leitura literária na escola, usando o livro didático como ferramenta norteadora e não única no processo de aprendizagem. Se, por ventura, o livro apresentar o trecho de uma obra do Realismo, o professor deverá nas aulas posteriores apresentar²a obra na íntegra e as relacionar com outras do mesmo movimento literário.

Em consonância com o exposto, Cosson (2014) nos alerta que a literatura precisa ser ensinada com o compromisso de ampliar o conhecimento crítico do aluno, proporcionando que esses desenvolvam uma atividade de leitura sistemática e organizada. Ademais, quando a escola possibilita essa via de ensino, seja de literatura ou outros conteúdos, ela oportuniza aos estudantes dispor de ferramentas hábeis para reconhecerem-se cidadãos pertencentes a uma localidade e a leitura literária proporciona esse pertencimento.

2.3 Literatura e Sociedade: diálogos necessários.

No tópico anterior, discutimos acerca do direito a leitura do texto literário na íntegra e observamos como essa prática pode auxiliar na formação dos sujeitos /alunos. Nesse novo tópico, refletiremos sobre a relação literatura e sociedade e como esta precisa ser inserida nas aulas de língua portuguesa, gerando leitores proficientes ao compreender que um texto embora amplo não possibilita qualquer significado.

Durante muito tempo se fala na relação que a literatura tem com a sociedade e que aquela pode servir de denuncia social para esta. Tal perspectiva está fundamentada nas críticas literárias produzidas a partir da Sociologia. Isto é, por meio do viés sociológico é

² No capítulo posterior, precisamente no tópico 3.2 apresentaremos propostas de aulas nessa perspectiva.

possível reconhecer as impressões culturais, econômicas e sociais de uma determinada época por meio da visão do autor. Essa associação é também possibilitada porque a literatura é uma arte e as manifestações artísticas estão enraizadas nos patrimônios imateriais de um povo. Além disso, o produtor de uma obra literária é, antes de tudo, um indivíduo pertencente a uma sociedade e pode ocorrer que este utilize suas produções para compartilhar sua visão de mundo. Essa reflexão é também colocada por Candido (2006, p.16) na análise da obra *Senhora de José Alencar*.

Se, pensando nisto, atentarmos para a composição de *Senhora*, veremos que repousa numa espécie de longa e complicada transação [...]. Vemos que o comportamento do protagonista exprime [...] uma obsessão com o ato de compra a que se submeteu, e que as relações humanas se deterioram por causa dos motivos econômicos.

Candido (2006) descreve a relação social entre a obra *Senhora* e a sociedade da época e nisso mostra como existe relação entre o conteúdo da obra e os relacionamentos que se davam em troca de dinheiro. Como vemos, a relação social existe na obra citada, mesmo não podendo se configurar como algo proposital ou real na sociedade da época. Ainda para Candido (2006), a literatura é uma expressão pessoal, mas torna-se coletiva na medida em que outras pessoas leem e se identificam com a obra lida. Também, por essa razão a literatura é compreendida como prática social discursiva que apresenta intenção comunicativa de um povo para outro povo.

No entanto, é relevante que o leitor faça ligações entre a realidade posta pelo autor e a sua própria realidade, respeitando os limites entre esses. O equilíbrio se faz necessário, para que o leitor não acrescente ao texto significados “seus” que se distanciam literalmente das visões transcritas pelo autor. Isto é, precisa-se existir um acordo não arbitrário, mas consciente entre o texto literário e a realidade vivenciada pelo leitor, tornando a obra literária não um documento oficial de uma época, mas um conteúdo passível a inúmeras interpretações. Conforme Cândido (2006, p. 146),

Toda obra é pessoal, única e insubstituível, na medida em que brota de uma confiança, um esforço de pensamento, um assomo de intuição tornando-se uma “expressão”. A literatura, porém, é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento para chegar a uma comunicação.

Dessa forma, a literatura pelo viés sociológico torna-se um espelho das vivências de um povo, no qual é possível enxergar as lutas, as revoluções e as mazelas de um povo. Para

Cândido (1972, p. 53):“A arte, e, portanto, a literatura é uma transposição do real para o ilusório, por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos”.Sendo assim,a relação literatura e sociedade além de relevante promove humanização, pois por ela podemos quebrar paradigmas, desenvolver sentimentos de empatia, solidariedade e respeito à diversidade.

Em suma, ratificamos que a leitura literária é um direito do estudante e esse direito precisa ser direcionado, a partir de metodologias que estimulem a relação entre escola e sociedade. Pois, de fato quando os conteúdos têm significado na vida do aluno, ou seja, quando esse consegue observar as exposições feitas pelo professor em suas vivencias,a educação ganha credibilidade e uma maior aplicabilidade na vida dos envolvidos. Nessa empreitada, o texto literário ganha vida na interação com o leitor em qualquer geração e esses passam a observar de forma mais crítica o mundo e os comportamentos sociais dos indivíduos. De acordo com Zilberman (2009, p. 23),

O conhecimento da literatura é um processo infinito, não apenas porque o leitor depara-se permanentemente com obras recentes, mas também porque ele busca obras do passado que se atualizam por força de sua leitura, e igualmente, enfim, porque obras lidas revelam aspectos inusitados a cada retomada.

Na verdade, A obra literária atua em nosso subconsciente nos apresentando situações que nos remetem ao pensar sobre, criar caminho de superação a reavaliar nossos comportamentos em sociedade. Situações que nos promovem crescimento intelectual e pessoal. Posto isso, ratificamos que as aulas de literatura no ensino médio passem também pelo viés da sociologia, abordando todos os aspectos relativos ao ser humano. Enfim, que seja um ensino abrangente que possa proporcionar ao indivíduo a liberdade de pensar sobre as problemáticas contidas no texto e dessa forma não se prender a uma visão superficial do código linguístico. Já que em uma obra pode estar, mesmo de maneira camuflada, as injustiças que muitos sofreram em nome das causas sociais.

3 ENTRE O SUPERFICIAL E O PROFUNDO: UMA RESSIGNIFICAÇÃO DAS AULAS DE LITERATURA NA ESCOLA.

Para ressignificarmos os trabalhos com a literatura na escola são necessárias ações que estejam embasadas em pressupostos teóricos condizentes com as gerações atuais. Por esses motivos, apresentaremos a seguir a relação literatura e sociedade na instituição escolar. Em um primeiro momento, destacaremos acerca do encantamento que precisa ser motivado pela escola em prol da leitura literária. Em seguida, apresentaremos a Sequência Básica de Cosson (2014) como metodologia aplicável ao ensino médio e por fim, apresentaremos propostas pedagógicas que partem da relação literatura e sociedade na sala de aula.

3.1 Por um direito a uma literatura não meramente escolarizada.

Conforme foi apresentado na introdução desse trabalho, o interesse pela temática surge do anseio por aulas de literatura que relacionem a vida dos alunos aos textos literários, ultrapassando o viés historiográfico e biográfico. Nesse tópico ficará mais evidente essa preocupação, pois refletiremos sobre o encantamento que pode ser motivado no aluno, a partir da forma como lhes são apresentadas as obras literárias no ensino médio. Isso se faz necessário, porque nos dias atuais ainda nos deparamos com a obrigatoriedade da leitura para o preenchimento de fichas e questionários de leitura que observam a superficialidade dos diversos textos, inclusive as obras literárias.

Logo, essas atividades giram em torno de questões como, identificação dos nomes dos personagens, a história do autor entre outros elementos ineficazes na busca pelo encantamento ou mesmo pelo gosto na atividade de leitura. Isto porque se aprende ler, lendo, mas essa leitura não pode ser obrigatória ou punitiva. Antes, ela deve ser prazerosa, e para isso é necessária à inserção de práticas pedagógicas que aproximem os alunos ao texto literário, mostrando-lhes como a leitura desse texto pode ser transformadora. De acordo com Cosson (2012, p.23):

Estamos diante da falência do ensino da literatura. Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não vem sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino.

Quando Cosson (2012) fala sobre a falta de um objeto de ensino, ele está ressaltando que o texto literário precisa ser trabalhado em sua singularidade, respeitando a linguagem, a

subjetividade que, na maioria das vezes, não faz parte de outros textos. É nesse sentido, que ratificamos a necessidade de práticas pedagógicas que apresentem a literatura como essencial a vida, como parte da vida e dessa forma, viver exige também alimentar o prazer cotidianamente. Para Cosson (2012), o texto literário em si é o objeto central do estudo e antes de apresentar uma crítica ou mesmo a biografia do autor é relevante o processo de interação do aluno com o próprio texto. Para Kleiman (1996, p.24). “[...] é na interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre os aspectos relevantes do texto”.

É válido ressaltar que não estamos aqui negando a importância de compreender a história da literatura, sua periodização e a identificação dos elementos que compõem a obra. Na verdade, o que pretendemos é que a literatura não seja abordada apenas para memorização de datas, de escolas literárias e autores, mas que esta seja voltada para a leitura completa das obras, que envolvam prazer, criticidade e humanização. De acordo com Martins (2006, p.91), “ensinar literatura não é elencar uma série de textos ou autores e classificá-los num determinado período literário, mas sim revelar ao aluno o caráter atemporal, bem como a função simbólica e social da obra literária”.

Nesse sentido, cabe ao professor, nas aulas de literatura, promover discussões que visem fluir as concepções e os posicionamentos dos alunos em relação às temáticas abordadas no texto. Dessa forma, na medida em que os estudantes se expressam tanto o professor quanto os demais alunos conseguem identificar passagens que passaram despercebidas na leitura individual da obra. Essa aprendizagem compartilhada, além de gerar autonomia, auxilia no desenvolvimento da cidadania e metodologias. Com esse intuito são norteadas pela BNCC (2018, p.09). Vejamos:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Desse modo, a BNCC (2018) tem como uma competência, alinhar os conteúdos à vida do aluno em comunidade. Logo, o ensino da literatura é uma ferramenta eficaz nessa empreitada. Todavia, para esse trabalho efetivamente ser produtivo, os docentes precisam ser leitores assíduos de obras literárias. É inviável conduzir e orientar a leitura de um texto que antes não tenha sido lido e analisado pelo professor, pois, será ele o mediador das atividades dentro e fora da sala. Na verdade, a primeira leitura precisa ser a dele e por compreendermos

que o tempo de um docente é pouco, por causa da sua demanda de trabalho, é relevante que ele só promova atividades relacionadas às obras lidas por ele.

Todavia, orientar obras que o professor tenha lido, não significa dizer que o docente deva propor aos alunos somente textos que pertencem ao seu gosto como leitor. Se assim for, pode causar repulsa nos alunos, pois eles também têm preferências textuais e que precisam ser respeitadas. Na verdade, cabe ao professor ouvir, dialogar com seus alunos para descobrir quais textos mais atraem sua atenção e em seguida propor novos textos. É relevante ler os clássicos da literatura, mas é relevante também abrir espaço para novos autores e novos textos que ganharam visibilidade na contemporaneidade³, e que, no entanto, não estão nos livros didáticos ou nas bibliotecas escolares.

Tal modificação pedagógica se faz necessário porque não se forma um leitor somente com clássicos literários ou obras canônicas. Essa é uma ideia escolarizada da literatura vinculada ao fato de que só se aprende literatura na escola e pela escola. Isto é, só se aprende literatura fazendo exercícios na sala, respondendo perguntas sobre o autor ou demais elementos, que fazem do texto literário não um objeto a ser apreciado com singularidade, mas um texto a ser destrinchado para atividades diversas. Para Soares (2006 p. 16),

A questão que se coloca não é o processo de escolarização da leitura em si, ele é um processo necessário, que não pode ser negado, pois seria negar a própria escola. [...] a questão não é a descolarização da leitura, mas a sua escolarização adequada, ou seja, as práticas de leituras devem ser socialmente contextualizadas e direcionadas para a formação do leitor crítico.

Nas palavras de Soares (2006), fica evidente que a escolarização faz parte da instituição formal e é por meio da didatização dos conteúdos, que os estudantes compreendem a relevância da escola em suas vidas. A inquietação gira em torno do ensino de literatura que nem sempre se torna adequado a essa escolarização que em sua maioria camufla, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, os estudantes do texto literário.

3.2 A Sequência Básica como indicação Pedagógica

Neste tópico, apresentaremos uma estratégia metodológica desenvolvida por Cosson (2012) específica para a formação do leitor literário. Esta estratégia é denominada Sequência

³Os Livros best-seller são os favoritos dos alunos e é possível incluí-los na aula e posteriormente realizar um trabalho com as obras literárias escolarizadas.

Básica e tem ajudado didaticamente a desenvolver nos alunos o gosto pela leitura literária. Cosson (2012) dividiu essa proposta pedagógica em quatro etapas: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação.

A **motivação** é a primeira etapa, que consiste na preparação do aluno para adentrar ao texto literário. Existem várias estratégias que podem aguçar a curiosidade dos estudantes para lerem uma obra; nessa etapa Cosson (2012) convida o professor a motivar os alunos, por meio de uma apresentação de vídeo sobre o tema que a obra abordará. Como também, convida a levar os alunos à biblioteca da escola, e a apresentar a audição de uma música que evidencie os temas que serão trabalhados no texto e por fim que os estudantes possam ter em mãos a obra a ser trabalhada. Para (2012, p. 55) “[...] cumpre lembrar que as mais bem sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir”.

A **introdução** é a segunda etapa estabelecida, Cosson (2012). Nela é proposto ao professor que ele apresente, de forma clara e sucinta, o autor e algumas temáticas existentes em suas obras referentes àquela que está sendo exposta em sala. Todavia, Cosson(2012) ressalta que essa apresentação não pode se confundir com uma biografia do autor ou estreitar os laços entre ela e a obra. É uma forma objetiva de trazer a atenção do aluno para o contexto do texto sem tornar esse momento superficial e enfadonho, pois o objeto de estudo em si é o texto e não o autor.

Nessa etapa Cosson (2012) destaca que é relevante apresentar a obra física aos alunos, ou mesmo a sua capa, via slides em um data show. Posto que para Cosson (2012) é durante essa apresentação, que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos pré - textuais que introduzem uma obra. É efetivamente, uma leitura semântica dos elementos verbais e não verbais que foram utilizados com metacomunicação para o entendimento da obra. É preciso ratificar que a Sequência Básica de Cosson (2012) foi desenvolvida para o trabalho com estudantes do nível médio, porém vários pesquisadores alcançaram sucesso ao aplicarem-na também no ensino fundamental.

A **leitura** é a terceira etapa da sequência básica desenvolvida e para Cosson (2012) esse é o momento de deleite sobre a obra. É nessa fase, que os alunos irão efetuar a leitura literária sem engessamento ou exercícios de verificação propostos pelo professor. Esse momento precisa ser de prazer, de encantamento e ao término serão feitas as devidas interpretações e relações entre o texto, o contexto e as visões dos alunos. Para a realização dessa etapa Cosson (2012) sugere metodologias diferenciadas para os textos curtos e os textos longos:

Em relação aos textos curtos, como o conto, o poema ou a crônica, o autor indica que a leitura seja feita durante a aula e de duas maneiras: a primeira leitura, silenciosa para reconhecimento da obra em relação às palavras, e uma segunda leitura em voz alta, com entonação e gestos, sempre buscando adentrar o aluno à narrativa trabalhada. No que diz respeito à leitura de textos mais longos, Cosson (2012) propõe que esta seja feita em ambientes fora da escola, mas sob o acompanhamento do professor. Para Cosson (2012, p. 62), Não se pode confundir acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ela está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades[.]

Mediante o exposto, o autor aconselha que o docente seja cauteloso ao realizar essa etapa, para não fazer com que o aluno sintase obrigado a ler, mas que o encoraje a continuar no processo da leitura. Podem ser utilizadas escutas de trechos lidos, exposição de relatos, descrição dos personagens e, ou mesmo, uma conversa informal, em sala de aula, sobre as impressões que estão sendo evidenciadas na leitura da obra. Ainda nessa etapa, Cosson (2012) recomenda que o professor estabeleça intervalos de leitura, realizando-a a partir de capítulos e propondo diálogos e debates sobre a obra em sala de aula, com o objetivo de prepará-lo para a etapa final que é a interpretação.

Na quarta e última etapa da Sequência Básica, Cosson (2012) propõe que o docente promova atividades de **interpretação**. Essa interpretação ou apresentação da obra lida é dividida em dois momentos: um interior e outro exterior: no momento interior, a interpretação se dá no encontro do leitor e da obra e nessa junção o estudante mostrará sua habilidade para interpretar o léxico da obra, as ideias, os significados, as relações estabelecidas, a partir da sua visão de mundo. E Cosson (2012) enfatiza que o sucesso dessa etapa está ligado a leitura da obra na íntegra e esta não podem ser substituídas por resumos, resenhas ou readaptação cinematográfica feita por terceiros. É de fato o momento, no qual o aluno apresentará seu ponto de vista, suas expectativas, os sentimentos que afloraram no decorrer da leitura e sua identificação com os personagens.

Após o momento de interpretação interior, Cosson (2012) destaca a etapa exterior, na qual o aluno irá compartilhar a obra lida com os colegas e a comunidade escolar. Essa etapa precisa ser planejada junto ao professor e pode acontecer dentro da aula comum ou em um evento aberto à comunidade em geral. Tais eventos podem ser: seminários, roda de conversa, teatralização, júri simulado, debate regrado, palestra e demais atividades que promovam o desenvolvimento comunicativo do aluno, bem como sua autonomia e sua criticidade.

De acordo com Cosson (2012, p.66), “As atividades da interpretação devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro. Esse registro pode variar de acordo com o tipo de texto, a idade do aluno e a série escolar”. O autor ainda destaca que essa apresentação ao público pode acontecer tanto nas aulas comuns como em eventos literários abertos à comunidade em geral. Como observamos, as Sequências Básicas vão ao encontro da formação do leitor literário e podem ser utilizadas nas aulas de literatura, na relação literatura e sociedade.

3.3 Propostas Pedagógicas para as aulas de Literatura no Ensino médio

Mediante as inquietações, os diálogos e as reflexões discorridas nesse trabalho, acerca do ensino de literatura com ênfase na relação literatura e sociedade, nos vemos na responsabilidade de apresentar para os leitores, além da proposta com as Sequências Básicas de Cosson(2012), algumas metodologias que podem servir de base para uma ressignificação do trabalho com a leitura literária no ensino médio.

Nossa primeira proposta será para as turmas da primeira série do ensino médio e baseada na Sequência Básica de Cosson (2012). O gênero textual a ser trabalhado seria a crônica, pois, são textos curtos, produzidos no contexto social e que promovem a reflexão sobre diversos temas, entre eles, a desigualdade social. Para essa proposta sugerimos o conto “Uma vela para Dario” de autor Dalton Trevisan. O texto narra à história de Dario, um homem que caminha apressado pelas ruas, passa mal e não é socorrido pelas pessoas que o rodeiam. A trama apresenta a falta de empatia, o egocentrismo e a falta de humanidade nos indivíduos, posto que todos veem seu estado de saúde se agravando e ao invés de prestar socorro, roubam seus pertences. Ao seguirmos para a resolução final, temos Dario morto, um taxista que se nega a levá-lo ao hospital e uma vela ofertada por um personagem marginalizado e inesperado pelo leitor.

Ao seguirmos as etapas propostas por Cosson (2012), sugerirmos: a motivação, por meio de um vídeo que trate da desigualdade social. Pode ser um documentário, um vídeo de animação ou uma reportagem acerca das injustiças sociais no Brasil. Em seguida, o docente apresenta um resumo sobre o autor Dalton Trevisan e mostra como suas crônicas revelam a violência urbana nos grandes centros urbanos. Em seguida, o docente entrega o texto impresso aos alunos e faz a mediação da interpretação nas duas vias: no interior, ele dialoga com os alunos sobre o texto e observa suas inferências individuais sobre a obra. No momento exterior, ele pode solicitar que os alunos formem equipes para debater a relação entre o

acontecido com os personagens e as mortes nas grandes favelas do país e em seguida, propõe que as equipes apresentem seus posicionamentos aos demais colegas.

Após a apresentação da proposta para as primeiras séries, vamos discorrer sobre possíveis metodologias que podem ser aplicadas às turmas de segunda e de terceiras séries no nível médio. Para esse grupo de alunos, indicamos que o trabalho seja executado com obras literárias na íntegra e indicamos as seguintes obras literárias: O cortiço de Aluísio de Azevedo; Dom Casmurro de Machado de Assis; Vidas Secas de Graciliano Ramos e A hora da estrela de Clarice Lispector. Essas obras têm em comum a fome, a desigualdade social, a traição, o profano versus sagrado e a fragilidade humana.

O cortiço de Aluísio de Azevedo foi escrito em 1890 e faz parte do naturalismo. A obra apresenta o Brasil do século XIX, especialmente o desenvolvimento urbano da cidade do Rio de Janeiro. A narrativa gira em torno de uma habitação coletiva e nela os personagens vivenciam dilemas e conflitos, que ocorrem em um ambiente com péssimas condições de vida, no qual, esses tentam sobreviver. Existe na obra uma representação das relações individuais e sentimentais dos personagens, como também as diferenças sociais, econômicas e a ascensão social do personagem João Romão, o proprietário imigrante português disposto a tudo para enriquecer.

A obra literária “Dom Casmurro” de Machado de Assis faz parte do Realismo Brasileiro e foi escrita em 1899. A narrativa apresenta o amor platônico, vivenciado entre os personagens Capitu e Bentinho. A obra traz como dilema, o ciúme e a possível traição de Capitu com o melhor amigo de Bentinho, Escobar. O autor não deixa claro se houve ou não atração, mas faz o leitor perceber as fragilidades da mente humana em relação ao amor. Além da traição, tema destaque, a obra apresenta reflexões sobre os comportamentos da época em relação à verdade absoluta, a moral, a religião, os valores das famílias burguesas entre outros.

O romance Vidas secas de Graciliano Ramos é obra Regionalista da segunda fase do Modernismo e foi escrita em 1938. A obra narra a saga de uma família de retirantes nordestinos em busca de comida, emprego e uma vida menos injusta. Na narrativa, vemos a fome em alto nível, a miséria, a desigualdade social e tudo relativo à Seca de 1930. O autor não se nega a apresentar o massacre do homem comum pelo homem dominante, além de apresentar a miserável vida e a pouca ou nenhuma esperança que nutria o nordestino marginalizado e desgastado pela seca.

Por fim, temos o romance “A hora da estrela de Clarice Lispector escrito em 1977 e classifica-se como uma obra Modernista em sua terceira fase do Movimento”. A narrativa apresenta a história de Macabeia, uma jovem de 19 anos, órfã que mora com a tia no Rio de

Janeiro. A moça vive em plena desigualdade social e após perder a tia envolve-se com outros personagens que a fazem sorrir, sofrer e conhecer as maldades da vida humana. Após inúmeros conflitos, a personagem vai a uma cartomante e sai do local deslumbrada com seu futuro promissor. Nessa ânsia de torna-se uma estrela, ela é atropelada por uma *Mercedes-Benz* e morre ali jogada aos pés de todos.

Nesse sentido, o resumo das obras é para que o leitor compreenda os motivos pelos quais tais obras foram selecionadas. E nisto, observamos que as quatro obras permitem um aprofundamento em relação à leitura literária e a sociedade em geral. O trabalho com as obras pode também ser norteado pela Sequência Básica de Cosson (2012) e as etapas podem ser desenvolvidas da seguinte forma: para motivação sugerimos que o professor leve a turma até a biblioteca da escola para os alunos conhecerem as obras físicas, fazer a leitura da orelha da contracapa dos livros e se caso na escola não tiver a obra, o docente pode pedir aos alunos que baixem em seus celulares ou pesquisem com colegas de outras turmas que possam ter. Após esse momento, o docente poderá solicitar aos alunos que pesquisem sobre os autores e tragam, na próxima aula, um resumo algo acerca deles.

Para a etapa da leitura, o docente pode dividir a turma em 04 equipes e separar uma obra literária para cada grupo, de maneira que diminua a quantidade de obras por aluno, pois sabemos que ainda persiste uma escassez de livros nas escolas públicas. Como as obras são extensas, o professor poderá combinar com os alunos, o tempo destinado para a leitura completa da obra, lembrando que essa leitura deve ser feita em casa, e a cada aula o professor abrirá espaço para ouvir como as equipes estão efetuando a leitura do livro. Para essa apresentação, os integrantes podem escolher uma passagem, um trecho da obra e ler para a turma e posteriormente comentar o motivo da escolha.

Na fase final que é da apresentação, as equipes irão expor aos demais colegas, a textualização oral da obra, a crítica social expressa e o ponto de vista dos componentes sobre os personagens dentro da narrativa. É relevante que todas as equipes planejem as apresentações, façam slides e contem com o auxílio do professor para a produção do trabalho. Em suma, compreendemos que são inúmeras as dificuldades e que alguns alunos podem ser resistentes as atividades, mas com a continuação do trabalho essas dificuldades podem ser amenizadas. Enfim, consideramos que essa proposta colabora na formação cidadã dos alunos e auxilia no prazer pela leitura.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, dialogamos acerca da formação do leitor literário com base na relação literatura e sociedade. Mediante o exposto foi possível identificar que essa formação pressupõe redirecionamentos para as aulas de literatura no ensino médio. Assim sendo, é possível afirmar que o objetivo geral dessa pesquisa foi alcançado e ao longo desse estudo discorremos sobre as reflexões teóricas e metodológicas acerca da relação literatura e sociedade nas aulas de língua portuguesa do ensino médio.

Todavia, esse objetivo geral somente foi alcançado porque efetuamos os seguintes objetivos específicos: discorrer sobre a ressignificação do letramento literário na escola; expor a autonomia promovida por um ensino de literatura voltado para os contextos sociais; apresentar a sequência básica de Cosson(2012) como metodologia promissora na formação de leitores literários no ensino médio. Esse itinerário nos possibilitou entender que a literatura é um direito do indivíduo e cabe à escola propagar da forma mais eficaz esse direito, promovendo a formação crítica dos sujeitos envolvidos.

No que diz respeito à seleção dos textos das propostas apresentadas nesta pesquisa, reiteramos que se a leitura for feita na íntegra, os alunos poderão vivenciar experiências reais na relação texto e o contexto social. Além disso, as obras trazem temáticas pertinentes acerca da vida em sociedade e isso possibilita um aprendizado além da historização e da escolarização do texto literário. Assim, se efetivada as práticas aqui citadas, os alunos poderão adentrar ao ensino superior com maiores habilidades de leitura e interpretação.

Em suma, ressaltamos que essa temática não se esgota nesse trabalho, pois ela é ampla e precisa ser estudada por outros pesquisadores em artigos acadêmicos, monografias entre outros. Sugerimos ainda que outros pesquisadores façam uma pesquisa interventiva e utilizem como base para a intervenção a Sequência Básica de Cosson (2012). Enfim, é possível ratificar que em relação ao ensino de literatura, as mudanças estão acontecendo e cabe aos docentes de língua portuguesa desenvolverem metodologias que tornem as aulas prazerosas para os alunos e os professores.

5- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

AZEVEDO, Aluísio. **O Cortiço**. São Paulo: Editora Ática,1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**,2018.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. São Paulo: Ciência e Cultura,1972.

_____. Antônio. “ **O direito à literatura**”. In: Vários escritos. São Paulo: Duas cidades; Ouro sobre azul, 2011.

_____. Antônio. **Literatura e sociedade** - 9ª ed.- Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul,2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

FERRAREZI, Celso Jr. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

GERALDI, João Wanderley. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: GERALDI, João Wanderley (org.) **O texto na sala de aula**. 1ª ed. São Paulo: Anglo,2012.

LISPECTOR,Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Editora Rocco,1998.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes, 1996.

MARTINS, Ivanda. **A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor?** In: BUZEN, Clecio; MENDONÇA, Marcia. (Org.) **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. P. 83-102.

MORETTO, Vasco. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências** – 4. ed. Petrópolis: vozes, 2009.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2008.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. **Modelos Teóricos e estratégias de leitura de leitura: suas implicações no ensino**. Maceió: EDUFAL, 2005.

SOARES, Magda. **As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto**. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Teodoro. (org.). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 2006.

TREVISAN, Dalton. **Uma vela para Dario**. Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/08/conto-uma-vela-para-dario-dalton.html>. Acesso em 13 de setembro de 2021.

ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. (orgs). **Escola e leitura- velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global Editora, 2009.