

LETRAMENTO LITERÁRIO POR UM VIÉS INTERDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CAMINHOS E PERSPECTIVAS

LITERARY LITERACY FOR AN INTERDISCIPLINARY APPROACH IN BASIC EDUCATION: PATHWAYS AND PERSPECTIVES

Rosiene Pereira da Costa Barros ¹

Resumo: Este artigo é um recorte de pesquisa concluída de dissertação de Mestrado que objetivava investigar como o texto literário mediado por um viés interdisciplinar poderia favorecer a formação de leitores com perspectivas ao letramento literário numa turma com dificuldade em leitura e escrita. A importância da leitura na escola e as formas de se alcançar o letramento literário mediante métodos capazes de ampliar as potencialidades do leitor sobre o conhecimento são as justificativas deste artigo. Na revisão bibliográfica, as autoras buscaram construir uma visão global da literatura como arte e ciência, salientando sua relevância para o ser humano como entretenimento e necessidade básica. O objetivo deste trabalho consiste em apresentar metodologias de leitura literária para serem desenvolvidas na Educação Básica sustentadas nos pressupostos de leitura de Cosson, (2014) e na interdisciplinaridade de Suanno (2014). Os resultados de pesquisa revelaram que a leitura literária sob o enfoque interdisciplinar amplia as possibilidades de aprendizagem.

Palavras-chave: Escola. Texto literário. Leitura. Interdisciplinaridade.

Abstract: This article is part of a Masters concluded research that aimed to investigate how literary texts mediated by an interdisciplinary approach could favor the formation of readers with perspectives on literary literacy in a class whose students have difficulties in reading and writing. The justifications for this article are the importance of reading at school and the ways to achieve literary literacy through methods that are capable of expanding the reader's potential on knowledge. In the bibliographic review the authors sought to build a global view of literature as art and science, emphasizing its relevance to humans as entertainment and basic necessity. The objective of this work is to present literary reading methodologies to be developed in Basic Education, based on the reading assumptions of Cosson (2014) and on the interdisciplinary studies of Suanno (2014). The research results revealed that literary reading under an interdisciplinary approach is able to expand the possibilities of learning.

Keywords: School. Literary Text. Reading. Interdisciplinarity.

Graduada em Normal Superior e Licenciatura Plena em Letras, ¹ dupla habilitação em Língua Portuguesa e Espanhola e suas respectivas literaturas pela Universidade do Tocantins (Unitins), Pós-graduação lato sensu em Pedagogia Escolar: administração, supervisão e orientação escolar e em Língua Portuguesa e Literatura. Possui Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Estadual do Tocantins. Doutoranda em Letras na Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5677055470407812>. E-mail: rosienepc-barros@hotmail.com

Introdução

Este artigo é um recorte de pesquisa (concluída em 2016) desenvolvida no Programa de Pós-Graduação – Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Tocantins que teve o objetivo geral de estabelecer relação da leitura literária com a interdisciplinaridade com foco na formação do leitor na perspectiva do letramento literário mediante uma pesquisa-ação em uma turma de 6º ano no Colégio Estadual Conceição Brito, em Fátima -TO. Os objetivos específicos consistiram em: conhecer os fundamentos teórico-metodológicos do texto literário, da interdisciplinaridade e suas implicações na formação do leitor; estudar as possibilidades de articulação entre o texto literário e a interdisciplinaridade para estimular o interesse discente pela leitura literária; investigar as ações estratégicas de leitura do texto literário para desenvolver leitores proficientes e aplicar a Unidade Didática (UD) “Desenvolvendo a capacidade de leitura e interpretação através da Literatura Infanto-juvenil” no 6º ano do ensino fundamental.

Este recorte de pesquisa traz a abordagem de um capítulo da dissertação de mestrado (Profletras) sobre o texto literário, no qual se destacou a importância da Literatura como arte para o desenvolvimento humano, mediante exploração de seu potencial humanizador pelo teor ideológico que possui. Para tanto, fez-se um levantamento dos aspectos teóricos e metodológicos da Literatura voltada para o ensino da leitura literária na escola sustentada pela Sequência Básica do Letramento Literário na escola de Cosson (2014).

Diante disso, é relevante salientar a função da interdisciplinaridade¹, uma vez que todo o trabalho empreendido se efetivou a luz dos pressupostos teóricos, metodológicos e epistemológicos desta ciência. Esta escolha foi motivada pelos benefícios que o aporte interdisciplinar pode suscitar a leitura literária, já que permite interação e cooperação entre outros campos científicos, promovendo a integração de saberes.

A turma colaboradora selecionada para a realização da intervenção em ênfase foram os(as) alunos(as) da turma 62.03 (6º ano) do ensino fundamental, composta por vinte e três (23) discentes, sendo catorze (14) do sexo feminino e nove (09) do sexo masculino. A turma de alunos(as) colaboradores(as) em sua maioria possuía muita dificuldade em leitura e escrita. A opção por essa turma se deu porque a professora-pesquisadora, também ministrava aulas em turmas do 6º ano, fato que facilitou o desenvolvimento da UD.

O percurso metodológico utilizado para alcançar os objetivos desta pesquisa consistiu em uma abordagem quanti-qualitativa, efetivada em uma pesquisa-ação, tendo o diário de campo, o questionário e os textos recolhidos dos(as) alunos(as), durante a implementação da UD, os instrumentos técnicos de análise. Nesta investigação, outros(as) autores(as) embasaram as temáticas abordadas, mas, no artigo em foco, por se tratar de um recorte de dissertação serão citados apenas, Cosson, (2014); Todorov, (2009); Candido, (1972); (2004); Compagnon, (2010); Colomer (2004); Barthes (1979); Jouve (2012); Kleiman (1999); Silva (2009); Silva (2010); Suanno (2014).

Os dados da pesquisa foram gerados mediante os instrumentos acima citados, durante a efetivação da UD, que recorreu ao gênero literário: conto fantástico, numa obra intitulada “O fantástico redutor de moléculas”, do qual se retirou todos os referenciais para a construção dessa UD, tendo a Sequência Básica do Letramento Literário na Escola como suporte para as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Conceito de literatura

Os livros didáticos disseminam que a literatura é uma arte, que tem a palavra como matéria-prima para sua concretização. Cosson (2014, p. 16) afirma que “gosta da ideia de que nosso corpo é a soma de vários outros corpos”. Nesse pressuposto, o autor enfatiza que “o corpo linguagem, o corpo palavra, o corpo escrita encontra na literatura o mais perfeito exercício”. Assim:

1 Segundo Suanno (2014), a interdisciplinaridade consiste em coordenação, cooperação e integração entre disciplinas, suas especificidades e seus domínios linguísticos, acerca de uma temática em comum, que demanda diálogo, abertura e atitude colaborativa dos sujeitos no ato de investigar e conhecer juntos. Cada sujeito precisa ter domínio profundo da sua disciplina de estudo para que possa contribuir na construção de um olhar interdisciplinar sobre a temática investigada (SUANNO, 2014, p. 03).

A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela leitura seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana (COSSON, 2014, p. 16).

Diante do exposto, verificam-se os elementos dos quais se vale a literatura para se constituir como um produto cultural de estimado valor, já que não existe nenhuma outra ação do homem que possa ser pelo menos comparada a esta arte, pois pela apropriação do uso das palavras se cria um corpo escrito, capaz de fazer rir, chorar, trazer alegria, emoção, descoberta, conhecimento, sendo ainda capaz de explorar as múltiplas formas de empregar a linguagem e o mais importante disso é compreender melhor o mundo e a si mesmo. Além disso, “a literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo” (Todorov, 2009 p. 23).

Partindo do princípio que a literatura cumpre um papel humanizador ao possibilitar que o homem veja as experiências alheias e reflita sobre sua maneira de estar no mundo, pode-se entender que a literatura é mais que arte, mais do que brincar ou subverter as palavras, uma vez que, ela possui o poder de fazer com que a espécie humana viva melhor pelo fato de ser possível, pela imaginação, viver em outros tempos ou até mesmo de viver as aventuras das personagens que configuram inúmeras histórias sobre os mais variados temas. Nesse sentido, Antônio Candido (2004) disse:

Entendo aqui por humanização o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p.16).

Nesse sentido, acredita-se que a literatura é uma arte de grande relevância na formação do indivíduo pelo potencial de poder, por meio da ficção, moldar o comportamento humano de modo positivo e libertador, fazendo com que as pessoas se (re) conheçam como seres que necessitam conviver em harmonia com o meio ambiente, com a comunidade na qual se encontram inseridos e, particularmente, com o próximo. Sobre esse papel Candido (1972) ainda afirma que a literatura:

[...] age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras. Ela não corrompe nem edifica, portanto, mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o mal, humaniza no sentido profundo, porque faz viver (CANDIDO, 1972, p. 805).

Desse modo, a literatura não tem uma receita infalível, nem apresenta um manual que possa instruir o homem a viver, mas por ela ser uma imitação vital, que reproduz pela escrita à realidade da vida diária e, assim, promove um encontro de dois mundos, de dois leitores, do autor e de seu leitor (Silva, 2009). Desse modo, a literatura desperta no ser humano a fantasia que o faz viver, uma vez que, ela traz imbuída na linguagem um poder capaz de alimentar a

pessoa intimamente. Além disso, é um direito humano, conforme disse Candido (2004, p. 15), por fazer parte dos bens incompressíveis².

Por outro lado, vale dizer que a literatura é ideológica, sendo assim, pode influenciar o comportamento humano de modo negativo, dominante e opressor, pois ninguém pode questionar o poder das classes dominantes veiculados pela literatura. Então, compreende-se que a literatura traz os dois lados da moeda, ora humanizadora ora dominante. Mas, nesta pesquisa, o que interessa é seu lado humanizador e, nesse sentido, são concentrados todos os esforços para enfatizá-lo.

Para os antigos sofistas gregos a literatura é uma arte que se concretiza na realização das regras estéticas da invenção, da disposição e da elocução. Desse modo, a literatura é uma obra artística que se fundamenta nos padrões de beleza estabelecidos conforme os valores vigentes de cada época, pois eles sofrem mudanças na evolução histórica da arte. Embora, a literatura, em todos os tempos na escala evolutiva, priorize o belo de maneira distinta, mesmo que ajam mudanças nas características de um estilo para outro, o que sempre se busca é o belo predominante do momento histórico, sem esquecer que a criatividade e o bom uso da palavra para encantar é o que lhe confere teor de arte.

O termo literatura

A ideia que se tem de literatura é ampla, já que esse nome recebeu muitas acepções ao longo do tempo. Por isso, é importante reconstituir a história desse termo para ancorar a explicação que se possui a esse respeito. Sabe-se que antes do século XIX, a literatura, “conforme a etimologia eram as inscrições, a escritura, a erudição ou o conhecimento das letras” (COMPAGNON, 2010, p. 30).

A origem da palavra literatura, etimologicamente, vem do latim *litteratura* que quer dizer “escrita, gramática, ciência”, alterado de *littera* “letra”. Foi, exatamente, a partir do século XVI, que a literatura passa a ser conceituada como cultura ou mais exatamente a cultura letrada, a erudição.

A palavra literatura recebeu ao longo da existência outras designações que se modificaram, uma vez que já se entendeu por literatura as obras classificadas como literárias ou ainda que, ter literatura era a designação atribuída às pessoas cultas, aquelas possuidoras de muitas leituras, até hoje, em muitos contextos se têm este entendimento. Em meados do século XVIII é que a literatura começa a ser vista como a arte da linguagem, apresentando uma concepção bem próxima do que ela significa na atualidade. A partir dessa época, surgem o romance e outros gêneros em prosa derivados do jornalismo, em contrapartida a arte verbal de outrora fica limitada à poesia. Em face disso, havia a necessidade de um vocábulo para nomear a arte de escrever, assim os olhares se voltaram para a palavra “literatura” (JOUVE, 2012).

O interesse da palavra literatura sempre sugere a ideia de “elite” e de “aristocracia”, sentido herdado do princípio e continua sendo elitista e conservadora, uma vez que a leitura, sempre, foi privilégio da classe dominante. Entretanto, a distinção desse momento com relação ao anterior é que a literatura se passa a denominar as obras e não os homens que pertencem à elite. Desse modo, a literatura deixou de designar um ter para designar uma prática, bem como o conjunto das obras dela resultante, sendo reconhecidos os gêneros antigos e validados, também, os recentes (JOUVE, 2012).

Doravante, o termo literatura, no século XVIII, não é unívoco, pois ele abarca obras tanto de cunho intelectual quanto às obras de dimensão estética. Assim, todo escrito que se atribua valor, seja por sua forma ou pelo conteúdo, pertence à literatura. Dessa forma, as obras de ficção, os escritos históricos, os filosóficos e até os científicos são consideradas literatura. Mas com a evolução das coisas as ciências positivas conquistaram sua própria autonomia, fato que inviabilizou assimilar à literatura os escritos científicos. Como consequência disso, a literatura fica limitada ao campo da criação estética.

² Ponto de vista do sociólogo francês, o dominicano Padre Louis-Joseph Lebret, citado por Antonio Candido na obra O direito à Literatura, que diz que os bens compressíveis são aqueles que não podem ser negados a ninguém, como: o alimento, a moradia e o vestuário.

No entanto, nos termos de Jouve (2012), “a literatura adquire seu sentido moderno, a partir do século XIX, de uso estético da linguagem escrita”. Mas as acepções antigas da palavra, mesmo depois de recoberta por um sentido moderno, ainda permanece intrínseca.

Nos dias atuais, o termo literatura pode aludir às obras de tendência estética, podendo também evocar ideias de produção intelectual e ainda de patrimônio cultural. É importante ressaltar que a definição de literatura sofre variação a cada época, sem, contudo, exaurir as possibilidades conceituais do termo.

Apesar da imprecisão conceitual do termo e independentemente da época e do lugar, a literatura sempre foi concebida como uma expressão artística com características peculiares marcadas pela complexidade, pela multissignificação, pelo predomínio da conotação, pela liberdade na criação e pela ênfase no significante (Silva, 2010, p. 87), ao qual se atribui a possibilidade de diversos significados. Mas o que vale a pena enfatizar sobre a literatura é seu teor estético capaz de emocionar, apaixonar, entreter, divertir e, principalmente, de humanizar as pessoas.

Formação de leitor na perspectiva do letramento literário

Partindo do pressuposto que o objetivo principal da escola é formar o(a) aluno(a) como cidadão/cidadã da cultura escrita, sendo necessário que ela não só ensine literatura, uma vez que a formação pessoal, nesse termo, requer muito mais que isso, é preciso ler literatura. Entretanto, teóricos da área como Cosson (2014) e Todorov (2009) veem alertando que o ensino de literatura na escola, principalmente, no ensino médio está sendo realizado de forma que não propicia a promoção do letramento literário, pois este é quase limitado ao ensino histórico da literatura brasileira, já que a literatura portuguesa é vista, superficialmente, apenas para cumprir uma exigência do currículo.

Vale ressaltar que o letramento literário vai além da capacidade humana de se apropriar do uso social da escrita e da leitura pautada no domínio efetivo de competências linguísticas que propicie eficiência na compreensão e desenvolvimento das habilidades de leitura e de produção de texto porque o sujeito com esse nível de letramento é possuidor de uma vasta bagagem cultural construída em um longo percurso. Por isso é capaz de ler nas entrelinhas, isto é, espaço do não dito, mas apenas sugerido, identificar os intertextos, alusões, subentendidos e ainda é capaz de relacionar, confrontar, chegar a sínteses e conclusões, assim como estabelecer relação entre o texto lido e a realidade, inclusive emitir juízo crítico sobre a leitura realizada. E, principalmente, que o contato com o literário seja o canal para o (re) conhecimento do outro e do mundo. Para melhor esclarecimento sobre o letramento literário se pontua o que diz Paulino e Cosson (2009) com respeito as perspectivas das práticas de leituras, que tem como objetivo:

A formação de um sujeito da linguagem, de um produtor de textos, de um leitor que tenha a competência de interagir com a literatura em várias frentes, selecionando livros, identificando diferentes suportes com seus intertextos e articulando contextos de acordo com seus interesses pessoais e da sua comunidade. Acima de tudo, deve ter como objetivo último a interação verbal intensa e o (re) conhecimento do outro e do mundo que são proporcionados pela experiência da literatura. É isso que torna a literatura tão importante para o desenvolvimento cultural do ser humano. É isso que significa apropriar-se da literatura como construção literária de sentido. É isso que constitui o letramento literário dentro e fora da escola (PAULINO; COSSON, 2009, p. 16).

O ensino de literatura na escola acontece através da sucessão cronológica literária, do estudo da bibliografia dos autores e suas respectivas obras e das características de cada esti-

lo de época, que geralmente segue apresentação de alguns gêneros, como: poemas, contos, fábulas, HQs, canção e outros, já os romances é mais comum ler os resumos encontrados facilmente na internet. Nos livros didáticos são encontrados fragmentos de obras canônicas destinadas à leitura, interpretação e abstração das características e das tendências literárias previamente estudadas.

É importante ressaltar que o ensino de literatura no Ensino Fundamental (EF) é diferente do ensino de literatura no Ensino Médio, pois nesta etapa predomina a ênfase direcionada para o contexto histórico, estilos e tendências de cada época, naquela o foco se concentra na leitura de textos literários, no estudo e compreensão da estrutura de diversos gêneros. Ressaltando que a leitura de obras ainda é pouco efetiva e, por isso, carece de mais incentivo por parte da escola, bem como de políticas públicas contínuas que viabilize a leitura literária de forma concreta no âmbito escolar.

Portanto, o ensino de literatura, na escola, na última instância da Educação Básica não está de acordo com as prerrogativas que conduz ao letramento literário, e uma das causas que contribui para a situação, na qual se encontra o ensino de literatura pode ser o que Cosson (2014, p. 20) ouviu alguém dizer em um encontro de pesquisadores e alunos de pós-graduação em Letras que “as imagens hoje são muito mais importantes do que as palavras e a literatura, com seus romances e poemas”.

A modernidade fomentada pela evolução tecnológica representa um fator que tem contribuído para a desvalorização do livro e da leitura na escola, já que a Era tecnológica possibilita outras maneiras de ler e escrever em ferramentas digitais. Entretanto, vale enfatizar que a literatura ainda continua sendo uma importante arte que forma culturalmente o indivíduo e, por isso é importante que “volte a ocupar o centro e não a periferia do processo educacional”, uma vez que o texto literário pode nos mostrar outros mundos e outras vidas e, mais, a ficção ou a poesia tem o poder de enriquecer a vida e o pensamento, caso não funcionar desse jeito, teremos de concordar com Todorov e dizer que, realmente, “a literatura está em perigo” (Todorov, 2009).

É relevante dizer que o letramento literário como experiência da apropriação da arte literária abarca uma dimensão mais ampla do que apenas saber utilizar de forma competente a linguagem para escrever ou compreender pela leitura crítica, textos diversos. O letramento literário perpassa essas habilidades para se firmar no reconhecimento da importância do encontro promovido pelo texto literário do meu eu com o eu do autor, conduzindo o leitor a uma compreensão melhor do mundo e de si mesmo.

Componentes da leitura literária

Aqui se pretende ater aos objetos da leitura literária, sabendo que a leitura é um diálogo que se fixa entre leitor e autor, texto e contexto, sendo estes quatro elementos que fazem do ato de ler um processo, concomitantemente, cognitivo e social. O texto e o contexto fazem alusões às condições que estão além do indivíduo, sejam pelos meios materiais ou pelos discursos que informam a organização de sentidos em uma sociedade.

Nessa conjuntura, o ato de ler um diálogo, como uma relação, sendo mediado por três objetos que são os objetos da leitura: texto, contexto e o intertexto, quando se lê um texto lê-se ao mesmo tempo o texto, o contexto e o intertexto, embora possam receber esses objetos maiores ou menores atenção do leitor, mas são eles que facilitam a leitura. Assim, é importante quando se ensina a ler, dizer o que o texto diz e também porque é que o texto diz o que diz, ou seja, além de mostrar o sentido ou sentidos do texto deve-se mostrar a organização desse sentido e ainda a sua inserção num contexto e num intertexto.

Segundo Compagnon (2010), existem cinco elementos que são indispensáveis para que haja literatura: um autor, um livro, um leitor, uma língua e um referente. Sem dúvidas, não há texto sem alguém que se habilite a produzi-lo, e não tendo este, tampouco terá o suporte nem os demais componentes, pois são elementos inter-relacionados, caso falte um, deixa de existir a literatura. Embora, esses elementos são apresentados em uma maior quantidade, os mesmos estão presentes nos objetos da leitura literária. A seguir se tem a pretensão de mostrar

detalhadamente cada um dos objetos da leitura literária, sendo: texto, contexto e intertexto.

O texto, conforme a sua etimologia, quer dizer tessitura e trama, como o que é visto nos tecidos. Segundo Cosson (2014, p. 52), “um texto sempre tem duas dimensões: uma é a sua materialidade física e a outra é o fazer que o constitui como tal”. Na primeira dimensão, o texto apresenta uma associação com a representação gráfica das palavras e seus suportes, no qual se escrevem as mensagens. Na segunda, o texto é mais resultado de um fazer, uma configuração que surge do processamento de signos feito pelo leitor (COSSON, 2014, p. 52).

Para Kleiman (1999), o texto não é limitado às informações que divulgam, mas se estende a interseção com outros textos, logo se compreende que os textos sempre fazem referência a outros, a autora afirma que o texto é:

Toda construção cultural que adquire um significado devido a um sistema de códigos e convenções: um romance, uma carta, uma palestra, um quadro, uma foto, uma tabela são atualizações desses sistemas de significados, podendo ser interpretados como textos (KLEIMAN, 1999, p. 42).

Todavia, a definição de texto se ampliou muito com o desenvolvimento tecnológico e com os estudos sobre a leitura. Nessa perspectiva, o texto deixa de ser um objeto delimitado em sua forma física, sendo incorporadas a ele as pinturas rupestres, as multimodais possibilidades de significar oferecidas pelos meios digitais, as cartas de tarô que serve para se ler a sorte, uma página da internet com imagens, sons e links para tantas outras páginas. Porém, não importa de que um texto é feito, “seja de papel e tinta ou de pixel, só é texto no momento em que passa pelos olhos ou pelas mãos de um leitor” (COSSON, 2014, p. 52).

É importante salientar que o texto literário, devido às diversas formas que assume o discurso literário, é um espaço complexo e multifacetado. Apresentando esses caracteres até mesmo o texto impresso, sem falar de formas híbridas como o cinema, os textos da internet e a literatura oral, o universo de manifestação é amplo, sendo difícil categorizar.

Um exemplo é a literatura infantil em sua materialidade física, o objeto impresso porque os livros infantis, principalmente, aqueles destinados para os primeiros anos de vida, apresentam forma e cores com pouca ou nenhuma palavra. Sendo uma obra artística pelas ilustrações e formato, por exemplo, podendo não ter qualquer relação com o literário, ao mesmo tempo não se pode ignorar, mesmo limitando-se ao campo literário, que o livro infantil é construído pela articulação entre palavras e imagens, num jogo de presenças e ausências, que seja tomado como um gênero, no qual se identifiquem diferentes gêneros sobre essa mesma designação (COSSON, 2014). Conforme postulações desse autor, os textos assumem uma configuração que os identificam como parte do discurso literário.

O primeiro é o do leitor, que consiste de modo específico na experiência de leitura como constituidora do literário, do qual só é possível depreender que uma obra é literária pela experiência da leitura feita por determinado leitor. Nesse sentido, o que diferencia a leitura literária de outras leituras é o modo como o leitor processa o texto. (COSSON, 2014).

O segundo é o da literariedade, termo criado pelo movimento crítico do formalismo russo para designar os textos literários dos não literários. Compagnon (2010) citando Jakobson (1919) confirma que: “O objeto da ciência literária não é a literatura, mas a literariedade” por outro lado diz: “como não existem elementos linguísticos exclusivamente literários, a literariedade não pode distinguir um uso literário de outro não literário da linguagem” (COMPAGNON, 2010, p. 41). Esse argumento, na verdade, foi usado como forma de mascarar as justificativas ideológicas de que algumas obras foram escolhidas para fazer parte do cânone e outras não.

Recentemente, o assunto da literariedade foi retomado por David Miall e Don Kuiken (1999, 122), o qual foi citado por Cosson (2014), segundo eles, a literariedade possui três elementos – chaves capazes de identificar um texto literário, que são as “variações estilísticas” (primeiro elemento), que levam a “desfamiliarização” (segundo elemento) e essa à “modificação ou transformação de um conceito ou sentimento convencional” (terceiro elemento). Esses

elementos, separadamente, podem ser encontrados em qualquer texto, mas a interação deles, de modo singular, é o que assinalam os textos literários. Portanto, depois da descoberta desses elementos ficou mais fácil para o leitor distinguir o texto-literário do não-literário.

A palavra contexto é muito usada nas aulas de literatura no Ensino Médio, mas no Ensino Fundamental apenas, esporadicamente, para se referir aos contextos de época, no entanto, a noção de contexto é bem mais complexa do que a alusão a dados históricos e a listagem de traços estilísticos da época de produção da obra. Aliás, o uso do contexto como categoria não se limita ao campo literário, pois “alcança áreas tão diversas quanto à biologia, a linguística, a história, a filosofia, a psicologia, a antropologia, a economia, a neurociência, entre outras” (COSSON, 2014, p.57). O contexto é uma ferramenta poderosa, num mesmo patamar, tanto para o conhecimento como para a cognição, embora a complexidade do termo faça do contexto um conceito complicado de ser definido e também de ser analisado.

No entanto, essa dificuldade não impede que se busque uma definição para o vocábulo. Sobre isso, Cosson (2014) afirma que os mesmos autores que apontam a complexidade do conceito, propõem a partir do modelo de protótipo de Rosch dois pontos que convergem às várias definições de contexto. Neste sentido, Cosson (2014) diz que o primeiro deles é o:

“Ponto local” que corresponde ao ambiente da interação, logo é construído no momento em que relaciona texto e contexto. O segundo é o “ponto global” que corresponde pelas condições sociais e culturais em que a interação acontece e que são independentes das condições imediatas dessa interação (COSSON, 2014, p. 57).

Desse modo, torna-se explícito que esta definição dual distingue o local do global, representando em primeiro lugar o ambiente em que ocorrem os fatos e o outro, global concernente à condição social e cultural no momento da interação, sendo assim, independente, mas inter-relacionados.

Essa estrutura dual se soma a uma estrutura triádica, que tem a intenção de reunir os elementos principais para compor uma definição do termo contexto por uma proposta do campo do letramento, sendo: contexto com-o-texto, contexto ao-redor-do-texto e contexto além-do-texto. Esses domínios de sentido são explicados por Cosson (2014) da seguinte forma:

O contexto com-o-texto está centrado nas características do texto em um evento de letramento, quer sejam elementos gráficos, como ilustrações, ou informações inferenciais que precisam ser processadas pelo leitor. Já o contexto ao-redor-do-texto refere-se aos elementos que estão fora do texto, mas que influenciam diretamente o evento de letramento, a exemplo do ambiente da sala de aula ou de conhecimento de determinado discurso. O contexto além-do-texto compreende as dimensões mais amplas da sociedade, da cultura e da história que influenciam indiretamente o evento de letramento (COSSON, 2014, p. 58).

Essa proposta é mais interessante do que a apresentada na estrutura dual porque se mostra, em minúcias, a noção de contexto, podendo ser distintos de uma maneira mais simplificada e sucinta que por pertencer ao letramento literário poderá ser aplicada a área literária, praticamente sem adaptação. Assim, o contexto com-o-texto pode se referir aos elementos intratextuais e textuais de uma obra, um exemplo é a relação entre narrador e protagonista em um conto. O contexto ao-redor-do-texto faz referência às condições imediatas do processamento da obra, aqui é aludido ao repertório de leituras que o leitor leu enquanto indivíduo. O contexto além-do-texto é compreendido pelas condições sociais e culturais de produção e

recepção das obras, sendo mesclada a noção da tradição de contexto usufruída nas instruções da história literária.

Por intertexto se compreende a presença, nos textos, de elementos advindos de outros textos. Na verdade, em todo texto está intrínseco o intertexto, pois a linguagem e as mensagens se renovam constantemente sem, entretanto, deixar de utilizar as palavras de outrem que, não é de ninguém, todo mundo as faz suas quando as utilizam. Neste sentido, Cosson afirma que as palavras “vêm da sociedade de que faço parte e não de ninguém. Para adquiri-las basta viver em uma sociedade humana. Ao usar as palavras, eu as faço minhas do mesmo modo que você, usando as mesmas palavras, as faz suas” (COSSON, 2014, p. 16).

Os gêneros textuais com respeito à tipologia, à estruturação e organização são constituídos por marca de intertextualidade, já os gêneros possuem características prévias para se enquadrar como um gênero determinado. Desse modo, todo texto é um intertexto, na medida em que se insere num modelo específico, como tipo e como gênero, que seja reconhecido socialmente por suas peculiaridades enunciativas.

Segundo Cosson (2014, p. 61), é possível distinguir três grandes núcleos de sentido na leitura do intertexto. A primeira está ligada ao autor como leitor, levando em conta que a posição de leitor antecede a de autor, assim enfatiza que um autor nunca escreve um texto novo, mas ele reescreve em um novo texto, as leituras do seu repertório de leitor. Uma vez que a escritura é sempre o resultado do que foi lido, incorporado ao costume, podendo reproduzi-lo ou recusá-lo, e inserção em uma comunidade literária.

O segundo núcleo de sentidos do intertexto está relacionado com a trama do texto, com a intertextualidade, quando há presença mais ou menos explícita de um texto criação de outro texto. Então, quando se lê o intertexto, quer dizer que se constrói o sentido do texto, partindo da relação de complementaridade com o texto aludido, que se completa no que disse Cosson (2014) que:

A obra que se tem a mão foi elaborada passando de alguma forma pelo texto anterior, funcionando como uma reescritura, uma atualização do texto ausente. Essa relação pode ser sutil, como acontece na alusão, ou mais direta, como na citação, passando por outros mecanismos de referência intertextual, a exemplo da paródia, paráfrase, pastiche, écfrase e glosa (COSSON, 2014, p. 61).

Diante disso, é fato que em sentido amplo ou restrito, todo texto traz em sua produção e recepção, os conhecimentos que os interlocutores possuem sobre outros textos, que foram colocados anteriormente em circulação. A propósito, o contexto escolar se organiza num espaço favorecido pela intertextualidade, na medida em que as unidades conceituais apresentadas são embasadas em outras já definidas.

O terceiro núcleo de sentidos é formado pelo intertexto enquanto relação do leitor com a obra. Sendo assim, a referência ao outro texto não precisa passar pela trama do texto, mas pelos conhecimentos adquiridos pelas leituras e experiências do leitor. O que acontece é que o leitor ao fazer associação entre dois textos cria o intertexto, sem que haja vínculo algum entre eles que fosse sugerido ou propenso de alguma maneira no texto. Entretanto, é importante enfatizar que independentemente de qual seja o núcleo da intertextualidade, tudo só acontece com o trabalho do leitor, já que o intertexto depende da capacidade do leitor em reconhecer no texto presente à menção, ao texto ausente (COSSON, 2014).

Sequência básica do letramento literário na escola

A motivação, primeiro passo da sequência básica do letramento literário, consiste apenas em uma preparação do(a) aluno(a) para sua entrada no texto. Segundo Cosson (2014, p.54), “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma boa motivação”. E acrescenta ainda, que “as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabe-

leem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (COSSON, 2014 p. 55).

Os mecanismos da motivação podem variar, conforme a criatividade do professor, bem como os procedimentos que o texto literário permite desenvolver, podendo partir de uma breve atividade oral até uma escrita que exige mais elaboração e mais tempo.

Diante das motivações explicitadas, se reconhece que elas são importantes para influenciar as expectativas do leitor, sem, entretanto, ter o poder de determinar sua leitura (COSSON, 2014). Isto quer dizer que a motivação pode despertar o interesse para a leitura, mas se o leitor vai mesmo efetivá-la não há garantia. Nesse sentido, se acrescenta que:

[...] influências sempre existem em qualquer processo de leitura. A questão, então, não é se a motivação exerce ou não influência, mais sim se essa influência é bem-vinda ou desejada pelo professor no trabalho que pretende realizar com seus alunos (COSSON, 2014, p. 57).

Assim, cabe ao professor verificar se a motivação irá corresponder aos anseios pretendidos, se a mesma está ajudando na construção do letramento literário ou se está prejudicando, ficando, portanto, a critério do(a) docente interferir no planejamento da motivação a fim de atingir os objetivos pretendidos. É importante frisar que a realização de motivação, geralmente, envolve o entrelaçamento de leitura, escrita e oralidade.

O segundo passo constitui na apresentação do autor e da obra. Essa parte da sequência é um procedimento bastante simples porque, consiste na visualização da obra, informações sobre o autor, bem como levantamento das inferências e leitura da síntese presente na capa. Mas é preciso que o professor fique atento a alguns cuidados como, não se prolongar numa aula expositiva sobre a vida do autor, com minúcias que só interessam ao pesquisador; contenção nos elogios estendidos a uma obra, não devendo o professor julgá-la como muito interessante. Entretanto, vale a pena no momento de a introdução fornecer informações básicas sobre o autor e, sendo possível relacionada ao texto em questão. Também é importante que o professor assegure o comando da leitura do texto literário ao aluno, pois a obra falará por si só, não sendo preciso que o educador use a persuasão para convencer os discentes de sua importância. Mesmo assim, é incumbência do professor falar da obra e da sua relevância, justificando sua escolha.

Entretanto, deve-se evitar fazer uma síntese da história, para não eliminar o prazer da descoberta. Essa estratégia pode ser utilizada não para despertar no leitor a curiosidade sobre o fato, mas para ele descobrir como o fato ocorreu. Na verdade, independentemente do procedimento escolhido pelo professor para introduzir a obra, o que importa é que ele não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos.

Enfim, é preciso que o professor saiba que a introdução deve ser breve, nunca prolongada, pois sua função se resume em um recebimento positivo da obra pelo aluno. Desse modo, faz-se necessário uma escolha criteriosa dos elementos a serem explorados, bem como destacar outros aspectos dos paratextos. Além disso, há também a necessidade de deixar o aluno agir por si próprio, até como uma possível demanda da leitura, outras incursões na materialidade da obra, são características de uma boa leitura (COSSON, 2014).

O acompanhamento da leitura, nesta etapa, é imprescindível para a proposta do letramento literário na escola. Colomer (2007) fala que a leitura guiada de textos é a prática que melhor se ajusta à imagem que a escola tem de si mesma como lugar de formação. A autora afirma ainda que existe uma dificuldade de o professor guiar a leitura de uma obra inteira, por isso opta por leitura de fragmentos.

Sendo assim, quando o professor solicitar que o aluno leia um livro inteiro, o ideal é que essa leitura seja feita fora da sala de aula, podendo ser na biblioteca, na casa do aluno, ou em outro local adequado para tal. No percurso da leitura o professor pode convidar o aluno a mostrar os resultados de sua leitura, no que é denominado de intervalos. A apresentação dos resultados pode se realizar por meio de uma conversa com a turma sobre o andamento da leitura.

O acompanhamento, de fato, é essencial, por isso é reforçado por Cosson (2014) quando enfatiza que a leitura na escola precisa de assistência porque tem uma direção, um objetivo a cumprir. Mas Cosson alerta que não se deve confundir acompanhamento com policiamento. Não devendo, portanto, o professor vigiar o aluno. Ele deve acompanhar o processo de leitura para auxiliar os(as) discentes em suas dificuldades, até mesmo naquelas relativas ao ritmo de leitura.

Cosson (2014) tranquiliza os professores que temem estragar a história com a conversa sobre o andamento da narrativa porque os alunos que leem, lentamente, ficam sabendo o que aconteceu na sequência ou mesmo no final por aqueles que leem mais rapidamente. Sobre isso o autor diz o seguinte:

Ao lermos um texto literário, obtemos muito mais informação sobre a história narrada, é por isso que o conhecimento dessas informações não garante a leitura do texto. [...] A leitura do texto literário é uma experiência única e, como tal, não pode ser vivida vicariamente. Conhecer a história ou saber o final de um romance jamais substitui essa experiência, tanto que continuamos a ler obras cujos 'segredos' são amplamente conhecidos (COSSON, 2014, p.63).

Diante do excerto, verifica-se a relevância da leitura de textos literários, já que nada é capaz de substituí-la, pois o que vale é a experiência estética que eles proporcionam e não simplesmente a história que transmite. Cosson enfatiza os romances populares que compramos em banca de jornal, visto que contam e recontam inúmeras vezes a mesma história, mudando apenas os cenários e os nomes das personagens (Cosson, 2014).

Nesta etapa da sequência básica, é conveniente que o professor estabeleça algumas regras para uma conclusão positiva. Em primeiro lugar, é preciso que se negocie com a turma o tempo necessário para que todos realizem a leitura e dentro desse período, devem-se marcar os intervalos, sempre atento para não alongar o tempo determinado à leitura nem ao intervalo, para não perder o foco da atividade. Contudo, dependendo da extensão do livro e do processo de letramento literário é que se deve dosar a quantidade de intervalos, o qual se exceder a três, cabe ao professor buscar alternativas.

Vale salientar que o intervalo representa um importante mecanismo para o professor, pois é durante o intervalo que este constatará as dificuldades de leituras dos(as) estudantes, já que sua função é diagnosticar a decifração no processo de leitura. Mediante o intervalo, o professor poderá resolver as dificuldades ligadas ao vocabulário, à estrutura composicional e outras da decifração. Na realidade, quando o intervalo é bem norteado, constitui um excelente instrumento de ajuste pedagógico com relação ao processo de leitura como um todo. Sobre isso, Cosson (2014) afirma que:

Ao acompanhar a leitura dos alunos por meio dos intervalos, o professor poderá ajudá-los a resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde a interação com o texto, a exemplo do desajuste das expectativas que podem levar ao abandono do livro, até o ritmo de leitura, possível consequência tanto das condições de legibilidade do texto quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade (COSSON, 2014, p. 64).

Diante do exposto, o intervalo tem uma grande importância na prática pedagógica de professores que buscam o desenvolvimento da leitura, já que em muitos casos, é possível por meio da observação, detectar dificuldades específicas que um aluno enfrenta. Assim, o intervalo poderá ser o pontapé inicial para uma intervenção efetiva na formação leitora dos alunos.

A interpretação é o quarto e último procedimento da sequência básica do letramento literário. Talvez seja esta, a etapa mais complexa, já que a interpretação é constituída pelo entrelaçamento dos enunciados, que formam as inferências, buscando o sentido do texto, num diálogo em torno do autor, leitor e comunidade.

Segundo Cosson (2014), a interpretação no campo do letramento literário é pensada em dois momentos: um interior e outro exterior. O primeiro é aquele em que o leitor dialoga com autor, ou seja, é o encontro do leitor com a obra. Na verdade, é o momento da leitura propriamente, conforme afirma o autor que, “o momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem o ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura” (COSSON, 2014, p. 65).

Já o segundo momento, é caracterizado pela conclusão da leitura realizada, que conforme seja a visão de mundo demonstrada, pode tocar o leitor e fazer com que o mesmo socialize suas impressões com outras pessoas, recomendar sua leitura a um amigo ou até mesmo internalizar na memória um mundo feito de palavras. O mais importante é que na escola as interpretações são compartilhadas e servem para alargar os sentidos abstraídos individualmente. Neste sentido, Cosson (2014) assevera que:

O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela (COSSON, 2014, p. 65).

Quando os leitores socializam suas interpretações, estes se reconhecem como componentes de uma coletividade que se amplia fortalecendo suas capacidades leitoras, mediante a construção de uma comunidade de leitores que nesta etapa atinge o clímax.

Partindo do princípio que a externalização da leitura representa o registro que os leitores fazem nas atividades de interpretação é de suma importância que o professor de Língua Portuguesa aproveite o momento para que os estudantes mostrem suas habilidades de escrita, mas não se deve esquecer que nesse exercício se levam em conta a idade e a série/ano deles. Assim, os alunos podem fazer demonstração da interpretação através de um desenho, de uma resenha, de uma dramatização, de um registro em um diário ou então através de um júri simulado.

Outra maneira de divulgação do registro que geralmente são adotados nas escolas com a designação de Feira Cultural, Café Literário, Culminância de Projeto de Leitura ou Dia “D” da Leitura, sendo momentos especiais do registro, bem como da popularização das interpretações que funcionam como trocas de leitura, que fortalece a comunidade de leitores na escola. Os eventos contam, geralmente, com pais, familiares e comunidade local. Todavia, Cosson (2014) assegura que não é necessária à realização de um grande evento, o que importa é a oportunidade do(a) discente refletir sobre a obra lida e o externar explicitamente promovendo o diálogo entre os leitores da comunidade escolar.

Diante disso, cabe ao professor propor a seus alunos um registro da interpretação que seja mais adequado para a turma, a série e também para a obra, pois no meio do caminho da leitura, podem ocorrer mudanças que o que foi previamente estabelecido não se firma, tendo, portanto, o professor de buscar outras estratégias que sejam mais pertinentes. O que, de fato, vale salientar é que o professor ao sistematizar seu trabalho ofereça ao aluno um processo coerente de letramento literário (COSSON, 2014).

Considerações Finais

Os aparatos teóricos e metodológicos utilizados na pesquisa por meio da sequência básica do letramento literário na escola se configuraram em uma estratégia bastante relevante para a efetivação do letramento literário no âmbito escolar. No entanto, essa viabilização do letramento literário é ampliada quando ocorre com êxito a efetivação do processo de alfabe-

tização e do letramento que torna o ser capaz de ler e escrever conforme exige as demandas da sociedade vigente.

Vale enfatizar que a literatura por saber muito sobre os homens (Barthes, 1979) se assenta em um saber singular, distinto dos demais, que trata das questões humanas e por isso mesmo tem o poder de humanizar as pessoas. Esse papel humanizador da literatura faz o indivíduo se colocar no lugar do outro, pois é pela presença do outro que se reconhece e intervém no mundo.

Nestas perspectivas, pode-se dizer que se alcançaram os objetivos pretendidos, uma vez que as estratégias didático-metodológicas foram efetivadas com êxito, contribuindo para o desenvolvimento e fortalecimento da leitura e da escrita, com vistas a formação de leitores proficiente. Enfatiza-se que a apropriação do texto literário pelo viés interdisciplinar fez muita diferença na pesquisa-ação, uma vez que ampliaram as possibilidades de aprendizagem, por se constituir como um saber capaz de agregar outros campos do conhecimento, isto é, caracteriza-se pela integração do conhecimento contra a fragmentação e o reducionismo, promovendo o diálogo entre as disciplinas. Acrescentam-se, ainda, os objetos do texto literário que já veiculam a interdisciplinaridade, principalmente, pelo intertexto e contexto, enriquecido pela propriedade da literatura que é monumento de todas as ciências (BARTHES, 1979).

Referências

BARTHES, R. (1979). **Sistema da moda**. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

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

_____. **O direito a literatura**; O esquema de machado de Assis. In: Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola** / Teresa Colomer; [tradução Laura Sandroni]. – São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. Ed., 4ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

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

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Vincent Jouve; Marcos Bagno e Marcos Marcio, tradutores - São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Ângela B. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo rede nos projetos da escola**. – Campinas, SP: Mercado das letras, 1999.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária e outras leituras – impasses e alternativas no trabalho do professor**. – Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SILVA, Wagner Rodrigues. **Ensino de Língua e Literatura – Caderno Didático**. – Palmas, TO: Nagô Editora, 2010.

Recebido em 14 de agosto de 2020.

Aceito em 28 de outubro de 2020.