

## **Espaços e os Modos de Ler Literatura**

### **Spaces and Ways of Reading Literature**

Davi Pereira Gomes

UFT

Josefa Santos

UFNT

**Resumo:** No contexto brasileiro, formar leitores literários ainda é um desafio, dado as enfraquecidas políticas públicas para aquisição e acesso a acervos atualizados e espaços para leituras de forma agradável. O trabalho objetiva discursivizar sobre os modos e os espaços íntimos/públicos para ler literatura. Na esteira de Michèle Petit (2013) promoção das formas, espaços de leituras é uma ideia recente, pois o acesso à leitura fora negado por anos, principalmente às camadas mais vulneráveis da sociedade. Antonio Candido (2011) assevera que negar o acesso à leitura/literatura é negar a cultura de um povo e o que ele tem de melhor na construção de sua identidade. De mesmo modo, Rildo Cosson (2018) assegura que, a literatura é o espaço lócus do conhecimento. Destarte, trataremos do bem cultural cujo o acesso promove uma sociedade política, com aspecto cognitivo e linguístico mais desenvolvido. Os modos e espaços para realização de leitura literária que promovam os sujeitos/leitores duradouras percepções de leitura. Para essa perspectiva, propomos tecer reflexões nos moldes de uma Sequência Didática, como o leitor do texto literário pode alcançar a fruição com discussões que atravessam e/ou perpassam a finalidade pragmática. Desse modo ancoramos em conceituar os tipos de leituras, modalizar espaços e modos de ler literatura segundo Regina Zilberman (2019), Teresa Colomer (2007) Roger Chartier (1999), dentre outros que dedicaram seus trabalhos a formação do leitor literário.

**Palavras-chaves:** Espaços. Leituras. Literatura.

**Abstract:** In the Brazilian context, forming literary readers is still a challenge, given the weakened public policies for the acquisition and access to updated collections and spaces for reading in a pleasant way. The work aims to discuss about the ways and intimate/public spaces to read literature. In the wake of Michèle Petit (2013), promoting forms, reading spaces is a recent idea, as access to reading had been denied for years, especially to the most vulnerable layers of society. Antonio Candido (2011) asserts that denying access to reading/literature is denying the culture of a people and what they have best in building their identity. Likewise, Rildo Cosson (2018) ensures that literature is the locus of knowledge. Thus, we will deal with the cultural good whose access promotes a political society, with a more developed cognitive and linguistic aspect. The ways and spaces for carrying out literary reading that promote the subjects/readers lasting perceptions of reading. For this perspective, we propose to weave reflections along the lines of a Didactic Sequence, how the reader of the literary text can reach fruition with discussions that cross and/or permeate the pragmatic purpose. In this way, we anchored in conceptualizing the types of readings, modalizing spaces and ways of reading literature according to Regina Zilberman (2019), Teresa Colomer (2007) Roger Chartier (1999), among others who dedicated their work to reader formation literary.

**Keywords:** Space. Reading. Literature.

**Recebido em 10 de setembro de 2023**  
**Aprovado em 30 de dezembro de 2023.**

### **Considerações iniciais**

Este texto discute e problematiza a questão da formação de leitores na escola básica brasileira, as investigações se dedicam sobre qual leitor a escola está formando e qual literatura ensinar na escola, essa preocupação é basilar para todos aqueles que se empenham em pesquisar no âmbito da formação de leitores literários. Diante disso, nosso texto procura desenhar o perfil de leitores dos quais se espera que ao final da escolarização básica estejam prontos para serem reconhecidos como leitores ideais de literatura.

Assim, é preciso desconstruir a crença de que, no Brasil, os adolescente e jovens não leem, ou seja, é preciso traçar um perfil mais detalhado sobre esse discurso, pois, com o mercado do livro em expansão, podemos acreditar que exista cada dia mais, maior número de leitores. Nesse sentido, precisa-se identificar o que leem e como essas leituras estão sendo construídas e quais os efeitos de sentidos tais leituras provocam, uma vez que, é necessário ensinar a ler, o que ler e como ler. Como acreditamos ser o papel da escola ao longo da escolarização do educando.

A escola deve ser entendida como a instituição direta a agenciar a leitura na construção social do indivíduo, como nos assegura Fleck (2019, p.60) “À escola cabe, por excelência, o papel de formar leitores. A sociedade pode, e deve, participar dessa tarefa; contudo, é no espaço da escola como um todo que o processo de leitura precisa ser instaurado e conduzido de forma a tornar-se um ato de reflexão”.

Levando em consideração a escola como agenciadora de leitura, cabe-nos saber quais espaços e títulos de obras de literatura estão observados para a formação leitora do aluno na escola, precisamente, na Educação Básica na primeira etapa? Como os currículos estão organizados para que adolescentes e jovens de ensino fundamental criem o hábito de ler literatura? Se nossos alunos não leem como dizem alguns especialistas, quais literatura os alunos não leem? Como o professor dirige as leituras das obras que indica? São esses questionamentos que levaram essa pesquisa a promover uma reflexão sobre o que ensinar na escola no que diz respeito a literatura brasileira, e qual leitor à escola está projetando, se um leitor contemplado como ideal, crítico, que ler para fruição e formação ou se se trata de uma leitura por vias de exigências para as avaliações e/ou preenchimentos de fichas literárias.

Para sustentação teórica mobilizamos Zilberman (2009); Colomer (2007) Melo e Silva (2015, 2018), Morais (2015), Barthes (2013), Fleck (2019), Petit (2021), Eagleton (2020), Cosson (2018) dentre outros que falam dos modos de ler. Tais teóricos reverberam que o ato de formação de leitores é uma obrigação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, e que os anos de escolarização básica promovam a formação de um leitor com competências e habilidades para transitar entre os mais variados tipos e gêneros textuais, sabendo extrair de cada leitura uma forma de conhecimento e gozo.

O texto está sequenciado primeiro em apresentar qual literatura ensinar na escola e para que serve esse ensino de leitura literária. Pois muito se discute sobre o que ler na educação básica, principalmente, no ensino fundamental II. Onde pelo número de vezes que o termo “literatura” aparece nos documentos norteadores da Educação (BNCC), nota-se que o ensino de literatura não é uma prioridade. Sendo que fica a cargo das unidades de ensino, por meio de seus projetos políticos pedagógicos e dos Referenciais Curriculares inculcar o incentivo à leitura. Tarefa, visibilizada ao professor de língua portuguesa ao dividir-se entre estudos da linguagem, redação e leitura, ou seja, comportar dentro de seu planejamento um momento em que se convoca o aluno à leitura de obras canônicas da literatura brasileira.

Com isso, observa-se segundo a prática de docentes acompanhados, verificar se as obras para leituras que a escola propõe são recebidas pelos alunos de forma prazerosa e se despertam um certo “gosto” pelo ato de ler ou se os alunos/ leitores em formação recebem essas indicações como ato fadado a obrigatoriedade, realizando as leituras sem que sejam seduzidos a criar um espaço íntimo para o texto lido.

O texto traz uma amostra de como dois professores de Língua portuguesa trabalham com o texto literário em sala de aula nos moldes de uma sequência didática, desde a escolha da obra à leitura direta com os alunos na unidade escolar. A subjetividade do alunado, experiências de leituras literárias dos professores, expectativas, frustrações ao lerem e, por meio de inferência descobrir quais temas ou estilo os alunos não consideram como preferências para leituras.

### **1. Qual literatura e qual leitor para escola?**

Hodiernamente se discute sobre um tempo dedicado para a leitura de literatura na educação básica. Alguns tecem críticas sobre como essa literatura tem sido tratada, principalmente, quando se dá como suficiente oferecer a literatura que está contemplada

no livro didático, como o bastante para a formação do leitor em faces de leitura na escola. Mesmo quando existe a implementação de Políticas Públicas voltadas para a prática de leitura direta de obras literárias, por si só não é uma conquista que garanta espaço para que o aluno realmente leia literatura e coabite interesse por explorar a verve da leitura.

Os programas que possibilitam as escolas terem acesso à compra de livros por meio do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) somam um avanço das políticas públicas voltadas para escola básica. Isso, no âmbito da literatura como um todo, provoca discussões sobre a qualidade dessa literatura oferecida, uma vez que a escola básica apresenta muitas fraturas, perceptíveis desde a estrutura física das Unidades às condições sócio cognitivas dos docentes e, a falta de ferramentas atualizadas para o fazer pedagógico.

Sabe-se que ter acesso a uma formação leitora precisa da mobilização de todos, pois o ato de ler e de ter um encontro com a literatura brota do comportamento e contato com a leitura da família, isto é, o primeiro contato com o livro deve ser estimulado pela família e por todos aqueles que participam da formação dos sujeitos, assim sendo, ao chegar na escola, no ensino formal, a criança deve ter uma formalização de leituras e de acesso a livros de variados gêneros.

O ato político de formar leitor é permeado pela alfabetização dos sujeitos, sendo o caminho que levará a criança reconhecer o poder da palavra, como utilizá-la a seu favor para se posicionar no mundo. Essa situação é preocupante, pois muitas crianças chegam no ensino fundamental II sem o domínio de leitura e escrita, uma questão que precisa ser superada num trabalho conjunto: família, escola, ativas e assíduas políticas públicas em nome de cumprir a função social política da escola, a socialização do saber por meio de um ensino de qualidade.

De outro lado, é preciso letrar essas crianças para que possam transitar pelas mais variadas formas de leituras tais como: visual, verbal, não-verbal e verbo-visual. Esse processo de alfabetizar e letrar é de suma importância para que os alunos possam ser inseridos no mundo dos leitores, de forma progressiva vencer as mais complexas, tais processos não podem ser ensinados separadamente, Soares (2017) alude que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a *alfabetização* – e pelo desenvolvimento

de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o *letramento*. [...] a alfabetização desenvolve-se no contexto *de e por meio de* práticas de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de *letramento*, e este por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem [...]. (SOARES, 2017 p.45)

É preciso também que o ensino de literatura promova um *letramento literário*, tal *letramento* se dá mediante o acúmulo de leituras e as possibilidades de compreensão/interpretação de cada uma delas, pois o *letramento literário* é uma prática social. Fleck (2019, p.56) alude que “Para formar leitores, então, não basta que os indivíduos saibam decodificar e codificar com eficiência, é preciso que eles façam uso da habilidade de leitura e escrita em seus diversos contextos de interação e atuação”. Esse *letramento literário* deve oferecer ao aluno uma soma de contribuições sociais, afetivas e culturais. Cosson (2018, p. 20) assevera que “a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo”.

A literatura que a escola deve oferecer ao seu educando, é aquela que o faça para além de ter uma fruição/prazer, seja uma literatura que o humanize, que nas palavras de Antonio Candido (2004)

Humanização é o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como exercício de reflexão, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 2004, p.180)

Essa transformação do homem em gênero humano, depende de uma formação de consciência da complexidade do mundo e do seu lugar nessa roda gigante que é vida. Assim, uma leitura que esteja a serviço do leitor deve atrair, seduzir e convencer a ponto de perturbá-lo como afirma Barthes (2015, p.11) que “o texto que o senhor escreve tem de me dar prova de que ele me deseja”. Leve o leitor a capacidade de visualizar o processo de criação, ser capaz de interpretar de tal maneira a ponto de reconstruí-la.

Quando o texto convoca o leitor a alquimia acontece de forma a produzir, como assegura Zilberman (2009):

[...] a literatura provoca no leitor um efeito duplo: aciona sua fantasia, colocando frente dois imaginários e dois tipos de vivência interior; mas suscita um posicionamento intelectual, uma vez que o mundo representado no texto, mesmo afastado no tempo ou diferenciado enquanto invenção, produz uma modalidade de reconhecimento em quem lê. Nesse sentido, o texto literário

introduz um universo que, por mais distanciando da rotina, leva o leitor a refletir sobre seu cotidiano e a incorporar novas experiências. (ZILBERMAN, 2009, p. 17)

A construção formativa de um leitor atento, intelectual e humanizado se constrói ao criar um ambiente agradável para inserir os educandos no mundo da leitura de obras literárias, sob o monitoramento de profícuos leitores e mediadores de leituras. Contar com um acervo atualizado, por exemplo, é o gargalo que a educação pública mais é penalizada. O que em muitos casos não encontramos na escola devido as fraturas já mencionada, sendo as mais frequentes: falta de profissionais qualificados capaz de seduzir o aluno para a leitura, de bibliotecas bem estruturadas que convidam o leitor circular nesse espaço, como também poucos recursos para conscientizar o leitor sobre a função da leitura literária

É preciso que a literatura seja ensinada como algo essencial de necessidade básica para todos os indivíduos, como direito fundamental, pois, ela pode fazer com que a sociedade rompa barreiras e se encaminhe para uma desalienação social, afetiva e moral. A literatura que se propõem para escola vai além do ato de fruição deve ser entendida como lócus de conhecimento, trocas de experiências e construção de sentidos. Lajolo (1993) assevera que

[...] é a literatura, como linguagem e como instituição que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro. (LAJOLO, 1993, p. 106-107)

Precisa-se ensinar a ler para além dos muros da escola, esse leitor que tanto discutimos não pode ser um leitor que aprendeu o exercício da leitura para compor fichas literárias e atividades avaliativas no âmbito escolar, Colomer (2007, p.50) assevera que “o leitor formado nas aulas termina sendo um leitor “débil” pela média dos livros lidos”. Assim, o ensino de literatura deve transcender os muros da escola. É preciso ler o mundo, fazer da leitura uma guisa que implica trocas de saberes e experiências, mas também, que desperte no educando uma cota de humanidade e de afinamento das emoções

Para Colomer (2007) o leitor que é formado somente com uma visão didatizada da literatura é alguém que não aprendeu a ler socialmente e que remete leitura apenas o ambiente escolar, a autora assegura que

A conclusão é de que a escola levou-o a ler e mostrou-lhe uma nova maneira de aproximar-se dos textos que compreende uma certa hierarquia de valores do sistema literário; mas não ajudou a tornar-se um leitor. Ler é para ele algo pontual e próprio da esfera escolar. (COLOMER, 2007, p. 51)

O leito que a escola deve projetar, deve fazer da leitura exercício de sobrevivência, resistência e escapismo sempre que preciso. A leitura ensinada na escola, deve despertar no leitor à fantasia, o desejo pelo sublime e prazer, mas também, precisa despertá-lo a fazer avaliações verossímil de seu real modo de viver na sociedade.

Não significa que a literatura tenha uma função didaticamente em fazer valer um ensinamento metódico, mas que mesmo sem essa função de despertar no leitor uma sensibilidade para o real, ela o faz; uma vez que todo leitor é formado a medida dos textos que escolhe, há de se valer dos contextos de leituras. Vera Teixeira Aguiar (2011) alude que

Um leitor se forma na medida em que é estimulado a escolher textos de seu interesse imediato e a decidir quando, por quanto tempo, como e onde ler. Isso quer dizer que as condições de leitura não podem ser impostas, mas combinadas com o sujeito. (AGUIAR,2011, p.133)

Cada sujeito possui direitos culturais tais como: ao saber, a ampliar o imaginário, o direito de se apropriar dos bens culturais que contribuem para o exercício da cidadania, à abertura para o outro, o exercício da fantasia que sem os quais não há elaboração do pensamento crítico.

Desse modo, o leitor que se pretende formar na educação básica é um leitor humanizado, sensível e crítico. Leitores que saibam transitar por diferentes gêneros e que sejam capazes também de ampliar essas leituras na escrita. Contudo, é sob a orientação de professores que utilizam diferentes maneiras de mediação de leitura, ora trazendo a ludicidade, diferentes mídias para sala, plataformas digitais, redes sociais, gamificação e outras maneiras, podem despertar uma real necessidade desse indivíduo construir seu próprio percurso como sujeito leitor.

O texto literário deve ser apresentado de maneira que desperte no educando um certo prazer/gosto no primeiro momento, fazendo com que o aluno vá se educando

literariamente ao longo das leituras e assim consiga ver uma necessidade de fazer leituras mais complexas e instigantes. Para Zilberman (2009)

A nova clientela precisa ser apresentada à literatura, que lhe aparece de modo diversificada e não modulado, tipificado ou categorizado; ao mesmo tempo, porém fica privada da tradição, à qual continua sem ter acesso, alargando a clivagem entre os segmentos que chegam à escola e a história dessa instituição. (ZILBERMAN, 2009, p. 16)

Toda essa construção exige uma flexibilização do professor em está disponível para apresentar ao aluno bons textos, fazer uma leiturização de cada um desses textos com um olhar crítico, humanizado e sensível, à medida que exige situações de leitura diferentes para textos e momentos também diferentes, Melo e Silva (2018) assevera que

Para nós, portanto, não se pode pensar que o sujeito é sempre o mesmo e lê do mesmo modo, com a mesma entrega os diferentes textos, mas um sujeito que é plural (ainda que não ideal) pois se multiplica e se diferencia em distintas performances a partir das diferentes demandas do que se dá a conhecer. Do texto. Do mundo. (MELO E SILVA, 2015, p,124)

Dessa forma, não somos os mesmo em todas as leituras que realizamos, nem quando voltamos a leitura dantes feita depois de interpretações já construídas e reavaliadas. Precisamos que os alunos aprendam a desejar o texto, que saiam ao final da educação básica leitores plurais que não sejam manipulados por uma única tipologia textual ou forma de ler, mas que saibam que o prazer não se localiza nos mesmos pontos e que leitor e texto se encontram, se aproximam e se distanciam em diferentes momento e atos de leituras.

## **2.Espaços e verve de leitura**

A experiência de indicar e orientar a leitura de obras literárias para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental I e II é uma prática dos professores compiladores desse trabalho. Que por ora basta saber se tratar de educadores oriundos da escola pública nas suas formações educacionais, com práticas espelhadas em conhecimentos advindos de teorias mobilizadas no período de Pós-Graduação *stricto sensu* em Literatura.

Como professores da Educação Básica de escolas públicas são especialistas ao afirmar que, ainda, existe um grande “vale” entre saber o que fazer e tornar possível fazer usando as ferramentas mínimas para execução de um trabalho. Se tratando de leitura de literatura, o mínimo é o acesso às obras de que se propõe para leitura. Para desenvolver

as leituras de literatura os professores se viam coibidos de indicar obras que a escola não disponibiliza exemplares na proporção de alunos apanharem exemplares para a leitura compartilhada em sala de aula.

Como ora fora dito, a falta de acervo atualizado e em quantidade suficiente para os alunos têm restringido de forma considerada as indicações que possam contemplar uma literatura mais próxima a realidade do nosso alunado. Diante desse gargalo, recorre-se indicar obras de que é possível adquirir um PDF (obra digitalizada) ou as que previamente foram catalogadas como suficiente ao número de alunos para a leitura dirigida.

O que de fato tem contribuído significativamente para a prática de leitura literária é a acessibilidade as ferramentas tecnológicas, os meios de acesso às obras de literatura têm encurtado a distância na formação de leitores. A inserção das mídias digitais no dia a dia tem ampliado ou viabilizado as formas de ler. Elas facilitam aos leitores terem contato com maior número de títulos literários para escolha. Como também, têm promovido diversificadas formas de realizar essas leituras em qualquer lugar.

O fazer literário dos professores pesquisadores do trabalho exige que realize a leitura ao menos uma obra literária na sala de aula de forma compartilhada. Isso demanda que o professor organize a forma de ler e selecione livros que possam instruir e estimular o gosto pela leitura.

As escolhas partem da forma como poderão ser feitas a apresentação da obra, eleger sob os critérios de atender mais prontamente os anseios dos leitores. Para tal estipulamos em quanto tempo realiza-se a leitura e os procedimentos de leituras, assim, procede-se a leitura. Selecionando para os anos finais do Ensino Fundamental as obras: *O Jardim Secreto* de Frances Hodgson Burnett, versão em português – Histórias Contadas no Filme, escrito por Linda Chapman em 2020, escolhida para demonstrar a força de uma amizade, como as crianças fazem amigos reais e imaginários. Distribuída no formato PDF (documento digitalizado), no terceiro bimestre (agosto/2022) para os alunos de 5º Ano de uma escola da rede Municipal. *Helena* de Machado de Assis foi distribuída para os 9º Ano no formato obra física.

Devido ao trabalho com o texto literário, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ainda, não apreciar nos documentos norteadores, títulos como sugestão leitura, o professor é a pessoa responsável por criar um espaço dedicado a leitura de literatura, e

também o de escolher as obras ou textos de que na concepção do profissional, trata-se de assuntos que incidirá importância para os alunos.

Para tanto, os professores assumindo um lugar de fala de “críticos literários” procuraram encontrar títulos que podem abordar assuntos pertinentes a faixa etária das crianças dos últimos anos do Ensino Fundamental. Obras que apresentam linguagem mais próxima e acessível ao grupo de que se pretende indicar a literatura, além do que já foi mencionado acima, um tema que possa despertar interesse em ampliar conhecimento sobre. Temas que favoreça entusiasmo para que a criança inicie sua formação leitora desde os primeiros “paços” com a leitura de obras de literatura.

Como proposta de leitura literária, indica-se para o 5º Ano ao mínimo uma obra por bimestre, para leitura direta e diária em sala de aula. *O Jardim Secreto*, uma escolha do terceiro bimestre de 2022 foi escolhida para a leitura para estimular vínculos de amizade, convívio com outras crianças de forma presencial, revelar que às vezes, basta um pouco de amor e cuidado para que um jardim – e uma família – volte a florescer.

O livro *O Jardim Secreto*, trata-se de uma obra adaptada para o cinema e que já fora reprisada várias vezes nas sessões da tarde. Com a leitura direta os alunos puderam pontuar semelhança ou distorção no enredo, e além disso, favoreceu inserir várias abordagens, principalmente, a de temas transversais como empatia, respeito às culturas. Também, as várias discussões advindas das semelhanças que a sociedade retratada na obra é familiar ao período da leitura, a epidemia de cólera com a pandemia Covid-19, as consequências evidentes, os rastros de mortes.

De posse da obra, como diz Chartier (1999, p. 77) “a leitura que é sempre apropriação, invenção, produção de significados” foi nossa fonte de deleite<sup>1</sup> na abertura das aulas, realizada, de voz alta e compartilhada, na qual cada aluno ficou responsável pela leitura de um capítulo. Se o capítulo fosse extenso, o leitor poderia fragmentar a leitura em mais de uma sessão. Todos os alunos acompanhavam a leitura, mas o aluno responsável pelo capítulo dirigia a leitura segundo o que mais lhe chamara a atenção, trazendo outras discussões pertinentes ao assunto, nem sempre verbalizado no texto.

Primeiramente, apresenta-se a obra sob a nuance de esclarecer que a literatura não está presa a um fato factual, foi amplamente discutido que se tratava de um texto de

---

<sup>1</sup> Leitura deleite é acatada como a leitura realizada na abertura da aula, como nomeamos no referencial curricular do Ensino Fundamental Anos Iniciais em Araguaína- TO.

criação imaginária e não precisamente ligadas a acontecimentos reais, se o leitor encontrasse semelhança com algo histórico era mera coincidência.

Iniciamos a leitura apresentando o autor da obra original e a adaptação para o cinema. Distribuiu-se um texto sobre uma criança que não tinha amigos. Fez-se várias incursões do sentimento desprendido a um amigo, indagações de como cativar um amigo e que características atravessam essas amizades de que se busca conquistar? Momento em que houve inúmeras contribuições e relatos pessoais.

A partir dessas discussões apresentamos, Mary – uma menina mimada que não tinha amigos e sofre uma mudança drástica na sua vida, perde os pais e todas as pessoas que tinha como referência de amor. Vai morar em outro país com um tio que também não tenha esperança de voltar a ser feliz. Nesse interstício, a garota descobre que pode ser feliz e passa a cativar amigos. A sua amizade faz uma criança se transformar de um estado considerado inválido e de muito mimado à alguém sociável que volta a andar devido a vontade de brincar com a sua nova amiga.

O primeiro capítulo foi lido com a empolgação de saber porque essa menina não tinha amigos. Conforme a leitura progredia, os alunos buscavam confirmar hipóteses levantadas antes do início da leitura direta da obra. Se surpreenderam ao descobrirem que ninguém lhe dedicava afeto, por conseguinte, não tinha cultivado vínculo sentimental nem mesmo com a mãe, as poucas pessoas de que tinha contato eram os serviçais, o que fazia de Mary Lennox uma menina mimada e mal-educada.

A leitura do primeiro capítulo foi realizada sob grandes expectativas de confirmar o quanto a garota era mimada, mas antes que o texto apontasse provas irrefutáveis sobre a concepção do leitor, partimos para o segundo capítulo, onde os alunos descobriram a causa da menina está sozinha em casa e apresentar tais comportamentos, ficaram sabendo que todos do seu convívio havia morrido, o que tinha acontecido aos seus pais.

Nos três primeiros capítulos, todos quiseram contribuir trazendo exemplos do mundo real. Os alunos passaram a fazer comparações da doença (cólera) que assolava o povo indiano, de acordo a obra no século XX, à pandemia do Corona Vírus nos anos 2019 a 2022, que deixou milhões de pessoas mortas pelo mundo e como consequência, aumentado o número de crianças órfãs no planeta. Foi muito instigante, pois nesse momento os alunos traziam experiência e relatos pessoais ou de pessoas próximas que tinham vencido o bom combate para o mal.

A forma de ler, foi-se criando expectativas e para a leitura de cada capítulo se fazia um levantamento das hipóteses, a de constatar se as previsões se confirmavam, ou se era pertinente listar outras possibilidades. Prática que acelerava a leitura, até Mary cativar seu primeiro amigo – o passarinho, depois o jardineiro e logo depois seu amigo cúmplice, Dickon. Destaca-se que foi o poder da amizade, o motivo da personagem principal sofrer grandes mudanças no comportamento, além de passar a reconhecer no próximo, uma força sem tamanho para mudar de comportamento e querer ser diferente, como fez ajudando o primo Colin sair da condição de vítima, de criança mimada.

Mary sorriu. Era exatamente como imaginara: o primo na verdade não queria que ela fosse embora. Ótimo. Era bom o garoto aprender que ela não aceitaria suas ordens. Não se fossem ser amigos. Amigos! Mary voltou depressa para o próprio quarto, o passo animado e saltitante só de pensar em fazer uma nova amizade. (CHAPMAN, 2020, p. 65).

A amizade levou a personagem principal a ajudar outras pessoas a restabelecer o sentido da vida, um exemplo é seu tio – que tinha se tornado um moribundo desde a morte de sua esposa, e o primo Colin ensinou a vencer o medo de andar, sair da escuridão para conquistar o amor do pai.

Para a leitura da obra *Helena* de Machado de Assis, com os 9º anos, o professor apresentou aos alunos um cronograma de leitura, sendo que se somou à quantidade de capítulos que o livro possui e quantidades aulas necessária para lerem toda a obra. Dessa forma, o professor contextualizou a obra *Helena*, apresentando a temática do papel que as mulheres desempenham na sociedade vigente e como elas se portavam em séculos anteriores. Tal temática veio à baila, pois se aproximava o Dia Internacional da Mulher e discutia-se uma semana de combate à violência doméstica.

Assim, o livro *Helena* é importante para essa proposta porque se adequa as questões de gênero, faixa etária e disponibilidade de acervo para todos os alunos envolvidos. No primeiro momento, os alunos foram instigados pelo professor que relatou o contexto do século XIX, as formas de como a mulher era vista na sociedade e de que maneira Machado de Assis fez um importante papel em denunciar e falar do feminino na sociedade em um tempo em que as mulheres eram silenciadas.

Diante da curiosidade dos alunos em ter uma obra literária para discutir essa temática, partimos para o segundo momento que é ter acesso as obras literárias. Assim, os alunos foram conduzidos a biblioteca da escola e escolherem o exemplar para

começarem a leitura sob orientação e acompanhamento do professor. Foram escalonados 13 (treze) aulas, a cada encontro duas aulas germinadas que dava tempo de explorarmos a obra nos aspectos temáticos, linguagem, valor e estético.

Do ponto de vista estético, a obra escolhida exige em uma primeira leitura de contextualização, adequação da linguagem e uma disponibilidade do leitor em se desconstruir de valores para ingressar no mundo da leitura e do fantástico. Contudo, nosso foco na obra escolhida era valorizar os aspectos mais sociológicos e plurais dos papéis sócias que as mulheres do século XIX exerciam e comparar com os avanços que as mulheres conquistaram na sociedade.

Destarte, no primeiro momento discutíamos a leitura já feita, e avançávamos nos demais capítulos, fazendo uma roda de leituras compartilhadas e em voz alta. Cada aluno lia um parágrafo para dar tempo e vez de todos lerem, após abria-se uma discussão sobre o entendimento até ali adquirido e contextualizava com os acontecimentos do cotidiano. Em algumas aulas o professor abordou temas como as conquistas dos movimentos feministas, a lutas das mulheres pela igualdade de direitos, como também, a persistência da violência contra mulher, que é ainda alarmante, fazendo um recorte para o local onde vivem cada sujeito leitor.

Desse compartilhamento de leitura da obra, surgiram vários relatos de experiências com violência doméstica, feminicídio, silenciamento e combate ao machismo ainda latente dentro das unidades escolares e reverberados pelos alunos, o que foi um combate veemente tanto do professor como dos alunos que com avanço das discussões sobre a temática e a cruel realidade que vivenciam, se conscientizam do seu papel e começam a olhar o objeto texto não apenas como estético, mas como ferramenta de desalienação e promoção de liberdades.

A leitura avançou bastante, a cada capítulo um susto, pois, os alunos esperavam que a protagonista Helena, uma vítima do sistema patriarcal, teria um final feliz com Estácio, o que não acontece, pois, a narrativa é um emaranhado de conflitos e sabores amorosos, típicos da escrita machadiana. Nesse interim, os alunos ficaram aguçados para descobrir se havia incesto na obra, pois, o enredo apontava para essa direção, o que não foi possível aprofundar, mas, despertou curiosidade e estranhamento para os leitores acostumados com leituras rasas. Como em toda obra literária de qualidade o suspense aglutina a imaginação e abre possibilidades dos modos de ler literatura.

Ao fim, o que propomos foi exitoso, surgiram muitos relatos vivenciados pelos alunos no cotidiano, escrita de trabalhos escolares, apresentação de seminários e uma verve aguçada para lermos as próximas obras. Também, podemos constatar relatos de alunos que desenvolveram sua percepção leitora sobre obras canônicas, sobre a importância de lermos pelo prazer estético, mas também, com olhar humanizador e atento que a leitura literária nos convoca em cada obra. Pois, para formar leitores literários na escola básica é necessário fazer um entrelaçamento entre ficção e realidade.

### **Considerações finais**

Ao considerarmos a literatura como prática social de que os indivíduos são atores e expectadores, podemos considerar que as verbes de nossas práticas com as leituras diretas de obras literárias não se resumiram a práticas didatizada e pedagógicas de leituras. Uma vez que os relatos trazidos pelos alunos atravessam o factual e possibilitam uma compreensão crítica do texto e do mundo.

Assim, as práticas de leituras de obras literárias fornecem aos alunos subsídios para fomentarem discussões que mobilizam ficção, realidade e fruição. No entanto, o professor, na maioria das vezes, obtém praticas exitosas se consegue apresentar uma obra - mesmo que canônica – convencer o aluno para a leitura prazerosa e promover o conhecimento crítico, social, afetivo.

Diante disso, o trabalho que propomos é um recorte de prática que consubstanciou a fruição de alunos para leitura literária, ou seja, não houve uma imposição leitora, mas um convencimento por meio da mediação em uma sequência didática formulada para leitura dessas obras. Assim, é possível afirmar que o leitor não é o mesmo em cada leitura que faz, como a prática didática também pode ser alterada a depender da obra, do público e do contexto.

### **Referências**

- AGUIAR, Vera Teixeira. **O compromisso de fazer literatura para crianças e jovens. In. O que é qualidade em literatura infantil e juvenil com a palavra o educador.** São Paulo: DCL, 2011.
- ASSIS, Machado. **Helena.** 1ªed. Pricipis. Rio de Janeiro, 2021.

- CANDIDO, Antonio. **Inquietudes na poesia de Drummond**. In: Vários escritos. 4.ed. (reorganizada pelo autor), São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre azul. 2004.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- CHAPMAN, Linda. **O jardim Secreto: a história do filme**. Tradução Alda Lima. 1.ed. Rio de Janeiro: Haper Collins, 2020.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed., 7ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2018.
- FLECK, Gilmei Francisco. **Quando as palavras saltam à vida, geram sentidos e criam consciência, forma-se um leitor: ler além dos signos – experiência a arte constituída de palavras**. Revista Entreletras (Araguaína), V 10, n.2, jul/dez 2019. (ISSN 2179-3948 – online)
- LAJOLO, Marisa. **No mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo, SP: Ática, 1993.
- MELO, Márcio A; SILVA, Luiza Helena O. **O que pode o leitor**. Revista Entreletras (Araguaína), v.6, n.2, jul/dez, 2015.
- MORAIS, Maria Perla A. **Literatura, Qual poder?** Revista Entreletras (Araguaína), v.6, n.2, jul/dez, 2015.
- ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para escolar, que escola para literatura**. Revista do Programa de pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo. v.5, n.1-9-20- jan/jun. 2009.
- ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola**. Revista Via Atlantica. n.14. dez/2008.
- ZILBERMAN, Regina. **A leitura no mundo digital**. In: Leitura: história e ensino. Porto Alegre: Edelbra, 2016.