

Letramento literário em círculo de leitura estruturado: uma proposta de intervenção prática de ensino-aprendizagem

Elísio Vieira de Faria¹

Rita de Cássia Lamino de Araújo Rodrigues²

RESUMO

A partir do conhecimento adquirido a respeito da literatura na escola, no Curso de Especialização em Literaturas de Língua Portuguesa – Identidades, territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal, - oferecido pela UNIFESP –, este artigo, tem por objetivo, apresentar uma proposta de trabalho com a literatura de língua portuguesa a partir do “Letramento Literário” (2021) e dos “Círculos de leitura” (2020) propostos por Rildo Cosson. Para tanto, propomos como leitura principal o livro “*Esse Cabelo*” (2016), da escritora angolana Djaimilia Pereira de Almeida (2016), que será trabalhado amparado pelas leituras intercalares do conto “As mãos dos pretos” (2017) do autor moçambicano Luís Bernardo Honwana e de capítulos do livro “*Pequeno Manual Antirracista*” (2019) da brasileira Djamilia Ribeiro. Acredita-se que, por meio das observações sobre as etapas do letramento literário em sequência didática nos círculos de leitura propostas neste artigo, contribui-se para a potencialização da experiência literária no âmbito escolar, despertando no aluno o gosto pela leitura e o senso crítico.

Palavras-chave: aprendizagem; círculo de leitura; ensino; leitura; letramento literário.

ABSTRACT

Based on the knowledge acquired about literature at school, in the Specialization Course in Portuguese Language Literatures – Identities, territories and displacements: Brazil, Mozambique and Portugal, - offered by UNIFESP –, this article aims to present a proposal of work with Portuguese language literature based on “Letramento Literário” (2021) and reading “Círculos de leitura” (2020) proposed by Rildo Cosson. To this end, we propose as a main reading the book “*Esse Cabelo*” (2016), by the Angolan writer Djaimilia Pereira de

¹ **Minibiografia** do autor I: Mestre em Ensino na Educação Brasileira e Doutor em Políticas Públicas na Educação Brasileira pela Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, SP. Licenciado em Letras é docente vinculado à Faculdade Ernesto Riscali, FAER, em Olímpia, SP. E-mail para contato: vieiradefariaelisio@gmail.com Número do OrcID: 2022elisiofaria

² **Minibiografia** do autor II: Licenciada em LETRAS pela UNESP (2006); Mestre e Doutora em Literatura e Vida Social pela UNESP – campus de Assis. É docente da rede particular de Ensino e participa do grupo de pesquisa Literatura e Ensino da UENP – Campus de Jacarezinho- PR. E-mail para contato: ritalamino@hotmail.com. Número do OrcID: 0000-0001-5435-7038



Almeida (2016), which will be worked on supported by the interim readings of the short story “*As Mãos dos Pretos*” (2017) by the Mozambican author Luís Bernardo Honwana and chapters from the book “*Pequeno Manual Antirracista*” (2019) by Brazilian author Djamilia Ribeiro. It is believed that, through observations on the stages of literary literacy in a didactic sequence in the reading circles proposed in this article, it contributes to the enhancement of the literary experience in the school environment, awakening in the student a taste for reading and a critical sense.

KEY WORDS: learning; reading circle; teaching; reading; literary literacy.

1. Introdução

O presente artigo constitui a escrita de uma experiência formativa resultante da participação no Curso de Especialização em Literaturas de Língua Portuguesa – Identidades, territórios e deslocamentos: Brasil, Moçambique e Portugal, diferentes olhares, trajetória de problematização das literaturas de língua portuguesa, especificamente nos três países: Brasil, Moçambique e Portugal, entre os anos de 2020 e 2021, na modalidade EaD, oferecido pela UNIFESP.

O curso de especialização foi organizado em quatro módulos: o primeiro, de fundamentos, com três disciplinas: Introdução à educação à distância, “Fundamentos teóricos para o estudo de literaturas de língua portuguesa” e “As literaturas de língua portuguesa no contexto contemporâneo”.

O segundo módulo organizou-se em torno de três disciplinas específicas do eixo temático, a saber: “Identidades, territórios e deslocamentos, a perspectiva brasileira”, “Identidades, territórios e deslocamentos, a perspectiva moçambicana” e “Identidades, territórios e deslocamentos, a perspectiva portuguesa”. Para o terceiro módulo Ensino e pesquisa em literaturas de língua portuguesa, foram oferecidas três disciplinas: “O ensino de literaturas de língua portuguesa: problemas, perspectivas e desafios”, “Literatura e língua: perspectivas plurais” e, “Projetos Integrados para o ensino de literaturas de língua portuguesa”. O quarto módulo - a Pesquisa orientada - desenvolveu-se em duas disciplinas: “Metodologia do trabalho científico em literaturas de língua portuguesa” e “Trabalho de conclusão de curso”.



Assim, a produção do estudo se insere no contexto de apropriação dos conteúdos do curso e, em particular, fruto de uma reflexão teórica articulada a uma proposta de intervenção prática de ensino-aprendizagem de literatura realizada na disciplina “Projetos integrados para o ensino de literaturas de língua portuguesa” concebido como desafio de ensino-aprendizagem, visando à mediação e ao compartilhamento de experiências de leitura literária.

De acordo com as orientações acadêmicas, as discussões e os estudos realizados, a busca ao desafio deveriam ultrapassar os caminhos traçados nos projetos acadêmico-didáticos tradicionais e ir além deles. De tal sorte, o estudo deveria hierarquizar as diferentes culturas envolvidas, promover uma integração cultural comunitária respeitadora das diversidades, e assim gerar um projeto de leitura literária focada no letramento literário em um círculo de leitura estruturado, a partir dos fundamentos teóricos de Cosson (2021), gestado ao longo da trajetória da disciplina.

De tal maneira, o estudo guiou-se pelas ideias propostas por Cosson (2021), com as estratégias e as suas justificativas para o alcance dos objetivos do letramento literário pautados pelas quatro etapas da sua sequência básica: 1) a motivação; 2) a introdução; 3) a leitura; 4) a interpretação. O planejamento de avaliação do Círculo de leitura seguiu a mesma dinâmica: planejamento das estratégias e as suas justificativas.

Os textos projetados para o letramento em círculo de leitura estruturado na sequência básica, sobre o tema do racismo foram: o conto “As mãos dos pretos”, Honwana, (2017); - o romance “*Esse cabelo: a tragicomédia de um cabelo crespo que cruza fronteiras*”, Almeida, (2016) e o “*Pequeno Manual Antirracista*”, Ribeiro, (2019), escritores de Moçambique, Portugal e Brasil, respectivamente.

A metodologia do estudo é de natureza bibliográfica e serve-se também da recuperação do conhecimento acadêmico sobre letramento literário no ensino de literatura, recorte temático da presente proposta de investigação. Considerando a amplitude do tema em que se insere o estudo, a investigação busca resposta ao fenômeno delimitado caracterizado pelo problema: Os círculos de leitura, enquanto prática de letramento literário



são estratégias para o aprender?

O estudo se fundamenta no suporte teórico de autores que pesquisam sobre a leitura e o letramento literário, a saber, Cosson (2020, 2021), Freire (1981), Paulino (2010), Rosa (2011), Soares (1998) e outros.

O interesse em pesquisar o letramento literário, e focalizando a funcionalidade dos centros de leitura como possibilidade de ensinar e de aprender literatura, é relevante à investigação, em função de debater e discutir a necessidade de refinar a prática de ensino, objeto do trabalho docente, tendo em vista que o letramento literário se trata de processo de apropriação da literatura enquanto linguagem e que pode se efetivar de diversas maneiras, observadas as suas características, de acordo com Cosson (2021), e considerando ainda o fato de que o letramento literário continua sendo uma apropriação de práticas pessoais de leitura/escrita que não se reduzem à escola, embora passem por ela. (PAULINO, 2004).

Por tais razões, espera-se que o estudo, cujo objetivo é caracterizar as estratégias dos círculos de leitura enquanto prática de letramento literário para o ensino de leitura literária, se insira às referências do tema e igualmente convirjam às reflexões de professores, estudantes e pesquisadores, frente aos questionamentos e ao estranhamento provocados.

2. Fundamentação teórico-metodológica:

Soares (2004) aponta que o conceito de letramento vem sendo aplicado há pouco no país e sua prática se introduziu na linguagem pedagógica há cerca duas décadas e afirma ainda: [...] "letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais" (Soares, 2004, p. 72).

Para o presente estudo, o quadro teórico em que se baseia a presente proposta de intervenção prática apoia-se no conceito de letramento literário, especificamente nas ideias do Letramento literário, Cosson (2021) e sobre os Círculos de Leitura e letramento literário, Cosson (2020), acrescidas das discussões temáticas de Freire (1981), Paulino (2010) e Rosa (2011).



Cosson (2021) considera que no ato de ler e na escritura do texto literário há um encontro de senso das pessoas e da comunidade a que pertencem. Isso ainda porque, para o autor, a literatura revela o ser humano e o incentiva a revelar o mundo por si.

Importante ainda para a compreensão temática, Cosson (2021) adverte que a experiência literária possui a função maior de tornar o mundo compreensível.

Ao embrenhar pelo universo teórico, vai-se além, considerando ainda o pensamento de Cosson (2021) ao dizer que [...] “ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando este trânsito se efetiva e faz a passagem de sentidos entre um e outro”. (Cosson, 2021, p. 17).

À ideia de ler, de escrever e de compreender o mundo, práticas que medeiam e transformam as relações humanas de acordo com Cosson (2021), remete-se à afirmativa de Freire (1981), sobre a compreensão do texto a ser alcançada por meio da leitura crítica implica a percepção entre texto e contexto. Logo, depreende-se a articulação entre os teóricos sobre a abertura de portas de um a outro mundo pela leitura.

Neste sentido, novamente a contribuição de Freire (1981) faz corpo à discussão temática sobre o objeto de estudo que problematiza o letramento literário como estratégia de formação do leitor. O estudioso chama a atenção para a insistência docente a que os estudantes leiam um sem número de capítulos de livros, reside na compreensão equivocada do professor sobre o ato de ler.

Sobre o tema, ainda o mesmo autor argumenta que verdadeiras lições de leitura no sentido mais tradicional do termo a que os alunos se submetiam em nome de sua formação funcionavam como o controle de leitura Freire (1981). O olhar de Cosson (2021) ao defender a leitura escolar argumenta que ela precisa de acompanhamento, posto ter uma direção, um objetivo; no entanto este não deva ser perdido de vista, e realça também que o acompanhamento não seja confundido como policiamento.

A discussão sobre leitura e escrita que levem ao letramento literário, ganha corpo também nos estudos de Rosa (2011), em suas reflexões sobre a obra de Graça Paulino. O conceito de letramento literário de Graça Paulino, trazido à luz dos estudos de Rosa (2011)



sinaliza que ele [...] “continua sendo uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura/escrita que não se reduzem à escola, embora passem por ela”. (Rosa, 2011, p.6).

Cosson (2021) defende ainda que o processo de letramento construído por meio de textos literários, acrescido de uma proposta de formação de comunidade de leitores pode ultrapassar a sala de aula e se instalar além dela. E, na linha de pensamento, em sua concepção de letramento literário, Cosson (2021) a ele se refere como detentor de uma configuração especial, já que ele se dá via textos literários, o que compreende além da dimensão diferenciada do uso social da escrita, um modo de assegurar o seu domínio. De tal modo, é essencial considerar a importância de tal processo na escola, na vida, em qualquer outra maneira de letramento.

O letramento literário adotado por Cosson (2021) desenvolve-se em sequência didática, desenvolvida nos quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação é considerada como o preparo para a entrada do aluno no texto; a introdução do letramento é momento destinado à apresentação do autor e da obra; a etapa da leitura propriamente dita, que, segundo o seu criador, trata-se de uma experiência única, não podendo ser vivida vicariamente, por isso necessita de estratégias de acompanhamento docente e, finalmente, a interpretação, que parte do entrecimento dos enunciados, segundo o autor, dividindo-a em dois momentos: um interior e o outro exterior.

Cosson (2021, p. 65) esclarece que o momento interior é o que acompanha a toda a decifração da leitura, atingindo o seu ápice ao término dela, com a apreensão da obra: trata-se do encontro leitor-obra.

O momento externo refere-se à materialização da interpretação, destacado por Cosson (2021) como o ato de construção de sentido em uma dada comunidade. No caso da escola, este momento de compartilhamento da interpretação, configura-se a comunidade de leitores, efetivando-se o princípio da externalização da leitura, o ponto mais elevado da sequência básica.

Ao definir as atividades de interpretação, a externalização da leitura, Cosson (2021, p. 66) focaliza a questão do registro, a ser pensada pelo professor, considerando a variável



idade/série dos estudantes, podendo explicitar-se pelo desenho, uma música que represente um dos personagens, uma resenha ao jornal da escola, um júri simulado, ou uma feira cultural/do livro, não havendo, reafirma o pesquisador, restrições às atividades de interpretação, mantido sempre o caráter de registro da leitura.

Cosson (2021) chama a atenção ao momento da leitura, o terceiro passo da sequência básica. No passo ou na etapa, o mesmo autor sinaliza a possibilidade de se planejar o que nomeia de intervalos de leitura. Os intervalos para o mesmo autor constituem atividades específicas, podendo ser de natureza variada e explicita-os: [...] “Um exemplo é a leitura de outros textos menores que tenham alguma ligação com o texto maior, funcionando como uma focalização sobre o tema da leitura e permitindo que se sejam aproximações breves entre o que já foi lido e o novo texto”. (Cosson, 2020, p. 63).

De tal modo, nos intervalos de leitura, o professor pode servir-se de textos que dialoguem com a obra em leitura, com diferentes enfoques, por exemplo, uma letra de música, uma imagem, um excerto de um conto, um poema. O mesmo autor adverte que ao trazer a leitura de textos diversificados aos intervalos não há limites ou imposições na seleção deles e reforça: [...] “a quantidade de intervalos não depende apenas do tamanho do texto, mas também do próprio processo de letramento literário”. (Cosson, 2020, p. 64).

Os movimentos reflexivos dos estudos e discussões propostos por Cosson (2021) avançaram a ponto de, a partir da análise sobre os caminhos de sucesso percorridos pela sequência básica, sem descaracterizá-la, foram incorporados passos que possibilitaram o surgimento da sequência didática expandida.

Os passos da sequência expandida são: motivação, introdução, leitura, interpretação, e contextualização. Considerando a proposta de intervenção a que se refere o presente estudo ser definida como sequência básica em círculo literário estruturado, os conceitos advindos da sequência expandida não serão aqui focalizados.

O letramento literário discutido por Cosson (2021) é ferramenta importante como contribuição ao trabalho docente voltado ao ensino de literatura e vista como prática



significativa à potencialização do ato de ler e, conseqüentemente, à construção de estratégias didáticas para a formação de leitores críticos nesta prática.

Em obra específica sobre os círculos de leitura e letramento literário, Cosson (2020) tece consideração sobre a concepção de literatura centrada na palavra, determina os objetos da leitura no sentido de localizar a prática do letramento literário, sistematiza os modos de leitura, relaciona práticas de leitura em sua relevância ao letramento literário quanto aos círculos.

Para o mesmo autor o círculo de leitura é uma prática de grande impacto aos seus participantes, bem como ao espaço onde ele ocorre, pois [...] “oferecem aos alunos a oportunidade de construir sua própria aprendizagem por meio da reflexão coletiva, ampliar a capacidade de leitura e desenvolver a competência literária”. (Cosson, 2020, p. 177).

Cosson (2020) caracteriza os círculos de leitura em três diferentes tipos: círculo estruturado, círculo semiestruturado e círculo aberto ou não estruturado.

O primeiro é o modelo tipicamente escolar. O segundo é um tipo de círculo que não possui roteiro, e sim orientações para guiar a discussão e, o terceiro, o círculo aberto, funciona em bases muito simples, sem regras preestabelecidas, caracterizando-se como um encontro para discutir sobre o livro lido.

O desenvolvimento de um círculo de leitura escolar é tarefa produtiva, trata-se de [...] “um encontro em torno de pessoas e textos. Para que um círculo seja bem sucedido, é preciso que ambos estejam preparados e as reuniões onde se encontram devidamente organizadas” (COSSON, 2020, p. 160).

O mesmo autor assegura ainda que o sucesso para o funcionamento e organização do círculo de leitura, a preparação deve considerar três pontos fundamentais: a seleção das obras, a disposição dos participantes e a sistematização das reuniões.

Cosson (2020) elege dois princípios para a seleção das obras: 1- não há um texto ideal para os círculos de leitura, mas sim adequados à comunidade de leitores. A adequação depende das características dos participantes do círculo, seus interesses, sua composição, de maneira a prender a atenção dos leitores e, 2- os textos devem ser escolhidos pelos



participantes. No caso dos círculos de leitura escolar essa escolha se delimita por seus objetivos formativos.

Finalmente, e não mais importante, chega-se ao momento da avaliação do círculo. Uma advertência importante se verifica na fala de Cosson: [...] “o mais importante é que a avaliação não interfira naquilo que é essencial ao círculo de leitura e a qualquer processo de letramento literário: o encontro do leitor com a obra”. (COSSON, 2020, p. 173-4).

Neste entendimento, o projeto de intervenção pretende guiar-se para a discussão do tema e o seu recorte temático, direcionado à criação de um círculo de leitura estruturado em letramento literário, com sequência didática básica.

3. Apresentação e constituição do objeto de pesquisa

Acreditando na escola como o lugar de excelência à aprendizagem, e entendendo o letramento como escalada para uma adequada abordagem ao trabalho com a leitura literária, optou-se pela adoção do círculo de leitura estruturado neste lócus.

Assim, considerando as inumeráveis possibilidades de exercício do corpo linguagem pelo uso da palavra numa sociedade letrada como a brasileira, por meio da qual as transações humanas passam e, ainda, que os saberes sobre o homem e o mundo constituem a arte literária, como assevera Cosson, (2020), neste contexto, o objeto de estudo se instaurou.

Sequência didática básica para letramento literário em círculo de leitura para 1ª série do Ensino Médio: uma proposta

A presente sequência didática é uma proposta de Letramento Literário em círculo de leitura, destinada à turma de primeira série do Ensino Médio. Três textos/obras foram eleitos com abordagem ao racismo, escolhidas entre publicações produzidas em literaturas de língua portuguesa, a saber, “Esse cabelo: a tragicomédia de um cabelo crespo que cruza fronteiras”, da escritora portuguesa de origem angolana Djaimilia Pereira de Almeida, “As mãos dos pretos”, conto da obra *Nós matamos o cão tinoso*, do escritor moçambicano Luís Bernardo



Honsawa, e, finalmente, o “Pequeno manual antirracista”, escrito pela brasileira Djamilia Taís Ribeiro dos Santos.

Cosson (2021, p. 48) define a sistematização das atividades das aulas de literatura em duas sequências: a básica e a expandida, por ele reconhecidas como exemplares e não modelares, a serem vistas como modelos e não simplesmente serem seguidas cegamente. De tal modo, a proposta aqui apresentada contempla a sequência didática básica em suas quatro etapas.

1ª etapa: Motivação: Tempo – 2 horas/aula

A motivação refere-se ao tema dos três livros/textos, a convergência entre eles, para focalizar a questão presente no mundo da diversidade, nas distintas culturas, e das marcas deixadas pelo racismo. Foram consideradas quatro imagens de notícias de jornal/revista, retratos temáticos para a etapa: a) O que se sabe sobre a morte a tiros de João Pedro no Salgueiro, Rio de Janeiro; - b) Protestos em Minneapolis pela morte de um homem negro pelas mãos da polícia; - c) Papa Francisco: "Racismo é um 'vírus' sempre à espreita"; e finalmente, d) Dois terços dos portugueses admitem: discriminação étnica está enraizada.

O objetivo da aula: caracterizar a temática dos textos a partir das imagens e notícias a elas relacionadas, por meio de questionamento problematizador à compreensão dos alunos, e na busca de colocá-los frente a frente com a representação imagética, o retrato da questão, a revelação da notícia e o lugar onde o racismo faz seu lugar.

2ª etapa: Introdução: Tempo – 2 horas/aula

Esta etapa tem por objetivo, apresentar os autores e os livros/textos eleitos para o letramento literário.

De início, o professor apresenta os livros e a imagem de seus autores. De modo breve, faz a divulgação sobre a focalização da obra “Esse cabelo: a tragicomédia de um cabelo crespo que cruza fronteiras”, da escritora portuguesa de origem angolana Djaimilia Pereira de Almeida e do contexto de vida da autora.



De igual modo, o professor apresenta também os outros dois textos e os caminhos percorridos pelos autores para a escritura da obra em seus contextos. Após isso, dá-se início a outra estratégia para despertar a atenção dos alunos. O professor exhibe e faz a leitura de recortes de notas jornalísticas, frases, citações e comentários sobre as obras. Ademais, faz argumentações sobre os reflexos das obras e o contexto de sua publicação, as impressões suscitadas e os impactos gerados e, por fim, pede aos estudantes que se manifestem, ainda que estejam sob o efeito inicial dos registros:

- a) “A revolução aconteceu on-line”: o empoderamento e a valorização dos fios crespos – o que gerou um movimento sem volta e até numa marcha, a do Orgulho Crespo com o lançamento de *Esse Cabelo*. (SILVA, 2017).
- b) Em *Nós Matámos o Cão-Tinhoso*, Honwana desvela o racismo do poder colonial português em Moçambique. (PORTAL DA LITERATURA. <https://www.portaldaliteratura.com/autores.php?autor=2321>).
- c) Em 1969 a obra do autor Honsawa foi publicada em inglês: *We Killed Mangy-Dog and Other Stories* e obtém reconhecimento internacional. PORTAL DA LITERATURA. (<https://www.portaldaliteratura.com/autores.php?autor=2321>).
- d) “É impossível não ser racista tendo sido criado numa sociedade racista. É algo que está em nós e contra o que devemos lutar sempre”. (RIBEIRO, 2019).

3ª etapa: Leitura: Tempo – procedimentos dimensionados a seguir

A presente etapa, a da leitura integral do texto 1, “Esse cabelo”, realiza-se em casa e a de seus intervalos, em sala de aula, textos 2 e 3, se organiza na seguinte conformidade: a) leitura inicial do livro “Esse Cabelo”, de Almeida (2016), estabelecido o prazo de trinta dias para a sua conclusão, leitura essa realizada em casa ou em lugar de livre escolha pelo estudante; b) “As mãos dos pretos”, conto de Honsawa (2017), o primeiro intervalo previsto para o décimo dia do início da leitura do círculo; c) o “Pequeno manual antirracista”, de Ribeiro (2019), segundo intervalo previsto para o vigésimo dia da leitura inicial.



Nos intervalos, o docente atua no sentido de provocar as reflexões dos estudantes sobre o texto de leitura integral e sua relação com os textos da leitura intervalar, de modo a suscitar a construção de conexões, sinapses e de contribuir para com o esperado para a próxima etapa, a da interpretação.

Procedimentos da leitura no Círculo

Texto 1 – “Esse cabelo”

Resgatando os informes da etapa da introdução, o professor informa o aluno sobre a obra, combina o prazo estabelecido para a integralização da leitura – em trinta dias – e reforça a organização do livro, composto por capítulos, num total de 144 páginas e sintetiza ser a narrativa a história e as memórias de Mila, menina que chegou despenteada em Lisboa, aos três anos de vida, vinda de Luanda, capital de Angola. Seus cabelos fazem parte de sua identidade, de sua origem e de sua história, resultante de vidas cruzadas pela ocupação do território angolano nas conquistas, lutas e rastros deixados pela história geopolítica.

Primeiro intervalo: leitura e discussão do conto “As mãos dos pretos” – leitura em 2 horas/aula – 10 dias após o início do projeto.

Objetivo: acompanhar o processo de leitura, a sensibilização dos alunos à descoberta de relações intertextuais, visando ao fortalecimento dos conceitos do letramento literário.

O professor distribui o conto “As mãos dos pretos” do livro *Nós matamos o cão tihoso* (Honwana, 2017, pp. 106-09) e faz breve consideração sobre a constituição do texto no conjunto da obra, de modo a estimular a leitura e as reflexões dos alunos.

O conto integra uma obra produzida no contexto dos anos 60 e é considerada como marco importante das representações literárias de resistência à colonização moçambicana. O narrador do conto, um adolescente anônimo, busca respostas que o levem à compreensão do mundo e da questão que mais o angustia: — por que as palmas das mãos dos pretos são brancas?

Para o segundo intervalo será proposta a leitura de trechos do livro “Pequeno manual antirracista” – em 2 horas/aulas –, 20 dias após o início do projeto de letramento literário.



Objetivo: acompanhar o processo de leitura, atuando no sentido de o aluno perceber as relações existentes entre as leituras dos textos estabelecidos no círculo.

O mesmo procedimento se reforça no intervalo, ou seja, o professor informa que o livro de Ribeiro (2019) é constituído por onze breves conselhos para o leitor entender as origens do racismo e como combatê-lo. Em seguida, de modo breve o professor argumenta que o racismo não se trata de um ato de vontade pessoal e, sim, de um sistema histórico de opressões que nega os direitos e discrimina pessoas.

Posteriormente, o docente distribui a cópia do capítulo dois, “Enxergue a negritude”, em que, dentre outras considerações, a autora fala sobre a sua identidade, sobre o entendimento de que ser negra era um problema para a sociedade. A narradora destaca os xingamentos ouvidos na infância, como “neguinha do cabelo duro”, por exemplo, focaliza ainda o mundo apresentado pela escola ser o dos brancos, destaca a divisão social existente e a descaracterização ambiental aos negros.

Para os dois intervalos eleitos, considerados como textos de leitura breve, o que torna a estratégia possível em, no máximo, duas horas aula, e ainda por permitir a discussão dos textos, em seus momentos específicos, é uma forma de acompanhamento e de observação docente à etapa da leitura.

O acompanhamento da leitura segue a mesma estratégia adotada todos os textos lidos.

4ª etapa: Interpretação – momento em que se encerra a sequência básica: Tempo – 2 horas/aula.

Objetivo: Caracterizar o entretencimento de significados.

O professor observa atentamente o caráter do momento interior, quanto à decifração do texto, sua compreensão global, no que concerne ao encontro leitor/obra.

A partir de então, aflora o momento externo, a concretização do ato de construção de sentido em uma dada comunidade, no caso a escola, com a turma de alunos do 1º ano do



Ensino Médio. O docente faz questões estimuladoras observadas as conversas dos participantes do círculo de leitura, suas impressões e comentários gerados pelo momento de externalização da leitura, objetivando assegurar o registro.

Para finalizar a etapa, e o que caracterizaria uma sequência didática básica, o professor solicita a produção de uma resenha sobre o livro “Esse cabelo” Almeida (2016) – incentivando os alunos a fazerem referências com os outros dois trabalhados nos intervalos – para ser publicada no site, no mural e no *fanzine* escolar.

Encerramento

Para o encerramento do projeto de letramento literário em círculo de leitura, em 8 horas de trabalho, propõe-se a execução de uma Feira literário-cultural:

- 1- Pannel integrado: Literaturas de língua portuguesa – a travessia de oceanos;
- 2- Stand 1 - Exposição com material de divulgação sobre os autores estudados;
- 3- Stand 2 – Espaço multimídia: vídeos, documentários e outros relativos às obras/autores lidos;
- 4- Stand 3 – Eu, sujeito leitor: reflexões sobre o “Pequeno Manual Antirracista”;
- 5- Stand 4 – Papo cabeça/depoimentos: Meu cabelo crespo, expressões vividas;
- 6- Stand 5 – Minidebate: Conversa em literaturas de língua portuguesa: angústia identitária juvenil, a partir da representação dos adultos em “As mãos dos pretos” e,
- 7- Palco central – Encerramento: Relato de interpretações de leitura. Reflexões finais.

Avaliação do projeto de letramento literário em círculo de leitura

A avaliação do projeto final distancia-se dos meios tradicionais de avaliação de literatura na escola. Considera-se aqui o processo como um todo: a formação de uma comunidade leitora, que, ao ler, discute, dialoga, e dá ritmo e rumo ao letramento e cabe ao professor tomá-la como uma experiência e não um conteúdo a ser avaliado, tal qual considera Cosson (2021).

O processo de avaliação na sequência básica acontece basicamente na etapa da



interpretação. É um indicador da expressão oral e escrita dos estudantes, portanto, circunscreve-se num espaço em que os alunos leem com objetivo.

Para fins documentais e com vistas a outros estudos e análise de resultados, recomenda-se o registro, pela produção de resenha, já prevista na etapa de interpretação e ainda, a participação dos estudantes quanto à participação na Feira Cultural.

4. Análise, discussão e resultados esperados

O problema do presente estudo buscou resposta à indagação quanto à potencialidade de o círculo de leitura caracterizar-se como estratégia para o ensino e, conseqüentemente à aprendizagem dos estudantes, a ponto de formá-los leitores.

A trajetória em busca de resposta ao problema de ensino-aprendizagem de literatura calcou-se nos estudos teóricos iniciados nas discussões, nas reflexões tematizadas durante os módulos de disciplina para a elaboração de projetos ao ensino de literatura, que contou com a presença do Prof. Rildo Cosson em uma *Webinar*, associado aos estudos investigativos à compreensão da situação problemática de outros pesquisadores do tema.

Antes de apresentar os resultados à eventual aplicação da proposta de intervenção prática, objeto da sessão quatro do presente artigo, é preciso evidenciar a crença de a escola ser um espaço privilegiado à formação de leitores literários, apesar da candente questão que envolve a ensinagem de literatura no histórico de suas práticas arraigadas. Ora, se é a escola o lócus da formação do leitor e, em especial a do leitor crítico, esta não se pode furtar em cumprir o seu papel.

Assim pensando, e com vistas aos caminhos sinalizados pelos teóricos que ilustraram, fundamentando ideias e ideais para escolhas relevantes ao compromisso de ensinar, a adoção de um Círculo de leitura estruturado em uma unidade escolar, é forma plural de construir conhecimento, oportunizar aos estudantes o entendimento e a compreensão de textos, seu compartilhamento em comunidade de leitores e, finalmente, impulsionar na prática, a leitura literária.



Logo, colocar em prática o projeto de intervenção de ensino-aprendizagem, seguidas as suas etapas é possível e faz pensar no que sinaliza Cosson (2020, p. 174) ler é um diálogo que se mantém com a experiência do outro e os círculos de leitura tornam esse diálogo uma ação comunitária.

Neste devir, considera-se de fundamental importância e aqui se aponta como resultado esperado, o projeto de leitura e os seus efeitos, em sua consistência, permitem ao estudante: o contato com boas obras, o estabelecimento de conexões com textos que dialogam com as obras lidas e se contextualizam, a liberdade de expressão nas distintas etapas de um círculo de leitura estruturado, e, ainda, fomentam o desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas de leitura e de escrita, como o que aqui se defende. Há que se considerar a relevância de tal expectativa de aprendizagem e de seus resultados.

E o convencimento da importância da prática, encontra-se no que Cosson (2020) avança em sua argumentação e reforça que o ato de ler é um processo, uma aprendizagem sobre a construção do mundo, do outro e de nós mesmos, em permanente devir. Portanto, os resultados esperados ancoram-se na constituição de um círculo de leitura que proporcione ao aluno realizar saltos que lhe assegurem construir mundos: o seu, o dos outros, imerso nos meandros, nos mistérios e nos enigmas das leituras feitas, discutidas, compartilhadas a ponto de colocar-se autônomo — diante do desafiante trecho de Drummond (1997) [...] “chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas sob a face neutra e te pergunta, sem interesse pela resposta, pobre ou terrível que lhe deres: trouxeste a chave?”.

Assim, deve-se observar atentamente: primar pela escolha de textos significativos e de suas conexões e intertextualidade, zelar pela motivação dos leitores, desafiá-los quanto à introdução propriamente dita, o que acelera o momento da leitura da obra, além de primar pela etapa da interpretação, uma produção escrita pelos alunos, o registro, possível por várias expressões, inclusive, as midiáticas, também com a produção de podcasts.

Tudo isso, no conjunto, poderá valer a ideia da promoção do sujeito/aluno em leitor crítico, ciente de sua identidade, de seu território e dos deslocamentos que pretenda suscitar em seu mundo, seu espaço no movimento do ler, também construído num círculo de leitura,



ideia de Cosson (2020, p. 154), sinal de nossas certezas, ainda que provisórias:

[...] círculos de leitura são espaços sociais nos quais as relações entre textos e leitores, entre leitura e literatura, entre o privado e o coletivo são expostas e os sentidos dados ao mundo são discutidos e reconstruídos. Participar de um círculo de leitura é compartilhar com um grupo de pessoas as interpretações dos textos com as quais construímos nossas identidades e da sociedade em que vivemos. (COSSON, 2020, p.154).

O tema é instigante e merece reflexões a partir de sua aplicabilidade no contexto considerado como o local privilegiado à formação do leitor. Espera-se que o estudo contribua às discussões, debates e reflexões docentes nas práticas pedagógicas, no processo de formação continuada, nos estudos de formação na/da escola, enfim, que os seus resultados práticos produzam efeitos no cenário de suas realidades profissionais, na expectativa do descortinar de ideias por meio dos resultados demonstrados pelos atores dos círculos de leitura no compartilhamento de mundos, no fortalecimento de suas identidades, razões fortes para as práticas escolares de sucesso, reflexo do posicionamento político do professor frente ao desafio que se nos apresenta.

5. Considerações Finais

No presente estudo, concebido como proposta de intervenção didático-pedagógica e tendo nascido num processo de formação acadêmica em nível de especialização docente, originário de reflexões havidas numa disciplina específica de “Projetos integrados para o ensino de literaturas de língua portuguesa”, e, no caso, o letramento literário em círculo de leitura, buscou-se como resposta à situação problemática, caracterizar o círculo de leitura como estratégia para ensinar e, com a intenção, a de formar leitores críticos.

De tal sorte, e com base na metodologia de pesquisa adotada, a saber, as reflexões suscitadas no relato de experiência acadêmica, a travessia global da formação, aliada às leituras, às tarefas, à escritura dos diários de bordo - nascedouro da proposta de intervenção ora relatada, e com o apoio de pesquisa bibliográfica sobre tema, no intuito de ensinar leitura e, mais do que isso, contribuir para a formação do leitor crítico na escola, mediante a criação de um Círculo Escolar de Leitura Estruturado, chega-se ao alcance dos objetivos propostos.



Todo o caminho relatado para a consecução dos objetivos propostos está explicitado na sequência didática da sessão quatro, em que se verificam as etapas, os passos a seguir e o processo a ser vivenciado pelo docente em situação real do que aqui se propõe: alunos ativos e professor mediador e reflexivo diante do trabalho pretendido.

6. Referências

ALMEIDA, Djaimilia Pereira de. *Esse cabelo: A tragicomédia de um cabelo crespo que cruza fronteiras*. Lisboa: Editora Leya, 2016.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *A rosa do povo*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de; In: *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula*. UNESP, Agosto, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em 07/07/2021.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. – 1. ed., 4ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2020.

(____.). *Leitura compartilhada: uma prática de letramento literário. Interdisciplinar*. São Cristóvão, UFS, v. 33, jan-jun, p. 13-29, 2020. Disponível em:

<https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/14174/10798>

(____.). *Letramento literário: teoria e prática*. 1.ed, 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

(____.). *Letramento literário*. Disponível em:

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados, 1989.

(____.). *Política e educação: ensaios*. São Paulo: - 5 ed. Cortez, 2001. (Coleção questões de nossa época; V.23).

HONWANA, Luís Eduardo. *Nós matamos o cão tihoso*. São Paulo: Capulana, 2017. (Série Vozes da África).

PAULINO, Graça. *Formação de leitores: a questão dos cânones literários*. Revista Portuguesa de Educação. 2004, 17(1):47-62. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37417104> Acesso em 04/07/2021.



PORTAL DA LITERATURA: O portal da literatura em português. Em foco: Luís Bernardo Honwana. Disponível em <https://www.portaldaliteratura.com/autores.php?autor=2321>
Acesso em 10/08/2021.

ROSA, Cristina Maria. *Letramento Literário*. Revista Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa. Brasil, São Paulo, volume 1, nº. 11, pp. 188 -195, Set.. 2011. Disponível em: <http://www.acoalfaplp.net> Acesso em 04/07/2021.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Adriana Ferreira. In: Revista Marie Claire. Cultura. 29. Jul. 2017. Disponível em <https://revistamarieclaire.globo.com/cultura/noticia/2017/07/cabelo-crespo-e-personagem-do-livro-de-djamilia-pereira-de-almeida.html> Acesso em 13/08/2021

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2.ed., Belo Horizonte: Autêntica, 1966.

