



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

DAMIANA DÉBORA PEREIRA DA SILVA

LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA:
AUTO DA COMPADECIDA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

CAJAZEIRAS - PB

2022

DAMIANA DÉBORA PEREIRA DA SILVA

LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA:

AUTO DA COMPADECIDA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Sidralle Rolim de Moura

CAJAZEIRAS - PB

2022

S586l Silva, Damiana Débora Pereira da.
Letramento Literário na Escola: Auto da Compadecida no 9º ano do Ensino Fundamental / Damiana Débora Pereira da Silva. - Cajazeiras, 2022.
70f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Sidralle Rolim de Moura.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2022.

1. Letramento literário. 2. Leitura. 3. Língua Portuguesa. 4. Ensino Fundamental. 5. Sala de aula. I. Rolim-Moura, Adriana Sibralle. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 028

DAMIANA DÉBORA PEREIRA DA SILVA


LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA:

AUTO DA COMPADECIDA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

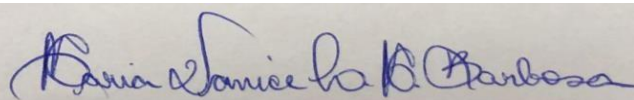
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 23/08/2022

Banca Examinadora:



Profa. Dra. Adriana Sidralle Rolim de Moura
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)



Profa. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa
(UAL/CFP/UFCG - Examinadora 1)



Prof. Esp. Abdoral Inácio da Silva
(UAL/CFP/UFCG - Examinador 2)

A Deus, meu refúgio e proteção.

Ao meu esposo, Flávio, minha fonte inesgotável de amor, carinho, atenção e apoio.

A minha mãe, Maria Betânia, a resignificação do amor divino e luz dos meus dias.

DEDICO COM REVERÊNCIA, AMOR E ZELO.

AGRADECIMENTOS

A Jesus Cristo, por ter sido o meu abrigo nos dias sombrios em que os bloqueios de escrita sobressaíram-se.

Ao meu esposo, por não ter soltado a minha mão em nenhum momento, por tanto apoio e conselho oferecido quando o cansaço e os pensamentos negativos tomaram conta do meu ser.

A minha mãe, o exemplo diário mais próximo que tenho de mulher forte e corajosa, mesmo quando a sua ansiedade a faz pensar que não. Agradeço imensamente por todo amor e dedicação, quando carinhosamente ensinou-me a ler e esteve presente em todas as minhas evoluções, conduzindo-me ao caminho do bem, apesar de não ter ao seu lado a figura paterna que tanto poderia contribuir. Mãe, a vitória maior foi a sua!

A Francisco Pereira (*in memoriam*) que durante os seus dias entre nós, recebeu o título de tio, exerceu com maestria o papel de padrinho e acima de tudo, foi o exemplo de pai mais digno que alguém poderia ter. Que os anjos do céu levem a você os meus agradecimentos eternos, por todos os sorrisos, abraços e conselhos. Obrigada por ter acreditado em mim, nos meus estudos! Hoje com os olhos sobrecarregados de lágrimas lembro-me da sua ação caridosa, quando ainda no Ensino Fundamental, minha mãe não teve condições financeiras suficientes para comprar meu material escolar e você, como bom nordestino que foi “fez das tripas coração” e presenteou-me. A dor dessa saudade não me deixará jamais!

Aos meus amigos e a minha família materna, que compreenderam a minha ausência durante o período de escrita e que colaboraram com suas mensagens fortalecedoras e palavras elogiosas.

A Giulia, um pedacinho do céu que Deus enviou-me em forma de filha (por consideração), a criança do sorriso mais digno e encantador desse universo, símbolo de alegria e inteligência. Meu ponto de equilíbrio e de paz!

À Profa. Dra. Adriana Sidralle, minha orientadora, que esteve ao meu lado durante todo o curso e que tanto colaborou para o meu crescimento profissional por intermédio das suas orientações de pesquisa e de vida. Saiba que és minha inspiração! Obrigada por ter conduzido com virtuosidade a disciplina Morfologia da Língua Portuguesa, além de ter proporcionado três monitorias tão significativas para o desenvolvimento dos meus conhecimentos. Ademais, agradeço por ter nos ensinado a amar e compreender os diversos estudos voltados para a área dos Letramentos, através das leituras e discussões em nosso

Grupo de Estudos em Letramentos (GELETRAMENTOS). Gratidão por todas as vezes em que falou “vai dar tudo certo!” e deu!

À Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – Campus Cajazeiras, a qual permitiu a realização desse sublime sonho. Temos na Universidade pública o maior símbolo de resistência. Sem ela nada disso seria possível!

A todos os professores que fazem parte da Unidade Acadêmica de Letras (UAL), em especial, aos examinadores desta banca: Profa. Maria Vanice e Prof. Abdoral Inácio; à Profa. Dra. Hérica Paiva, pelo carisma e a forma dedicada como trata seus alunos; à Profa. Dra. Telma Cristina, que enriqueceu a escrita deste projeto de pesquisa; à Profa. Me. Adriana Corrêa, pelas magníficas orientações nas elaborações da maioria dos meus artigos, bem como à Profa. Dra. Erlane Feitosa, através dos ensinamentos quanto às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). De modo geral, todos têm um lugar guardado em meu coração!

À Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Dione Diniz Oliveira Dias, a qual me viu crescer enquanto aluna do Ensino Fundamental e Médio e, posteriormente, estive de portas abertas para aplaudir-me como estagiária, provando que um bom filho pode retornar para sua casa.

À Professora Especialista Daniele Carneiro, por ter conduzido com brio o barco rumo aos inúmeros conhecimentos que poderíamos adquirir através do Componente Curricular Língua Portuguesa. Ademais, pelos projetos literários desenvolvidos que fizeram-me acreditar nas minhas potencialidades para dar continuidade a esses estudos.

À turma 2018.1 do curso de Letras – Língua Portuguesa – turno da manhã. Quanto orgulho em fazer parte de uma turma tão determinada em alcançar seus objetivos e realizar seus sonhos. Tenho certeza que faremos história na vida de nossos futuros alunos. Entre tantos, destaco os nomes de Francisco Danilo, meu companheiro de escrita, sorrisos e viagem; Gicélio Ribeiro e Maria Jayline, pessoas que não mediam esforços quando o assunto era ajudar algum colega; Antônio Pereira, companhia na escrita da maioria dos meus artigos e amigo confidencial de palavras fraternas nas horas vagas. E, por fim, Stephani Vieira, Évillyn Ramalho e Deliane Estrela, amigas mais chegadas que irmãs.

Agradeço carinhosamente a todos que contribuíram direta ou indiretamente para o meu crescimento enquanto ser humano e profissional. E finalizo ao lembrar-me do poder de Deus, com a certeza de que Ele jamais entregará uma cruz a quem não tenha forças suficientes para carregá-la. Por este motivo, deixo aqui o meu recado: Você consegue! Seja forte!

“Ao componente Língua Portuguesa cabe, então proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.” (BRASIL, 2018, p. 65 e 66).

RESUMO

O trabalho com a leitura em sala de aula precisa ser um ponto estratégico essencial para a evolução da aprendizagem estudantil. Nesse âmbito, é fundamental que mesmo após experienciar e aprender o ato da decodificação, o estudante pratique essa atividade no meio escolar e seja instigado a continuar praticando em diferentes ambientes. Diante disso, levando em consideração que a leitura deve ser realizada em toda e qualquer disciplina, a presente pesquisa evidencia a importância da leitura literária, apresentando como objetivo principal: desenvolver o letramento literário no 9º Ano do Ensino Fundamental, a partir da peça “Auto da Compadecida” de Ariano Suassuna, a fim de contribuir para a formação do leitor. Para tanto, os objetivos específicos para a construção do texto são: conceituar letramento literário e esclarecer sua relevância para o ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental; analisar as críticas sociais expostas na peça “Auto da Compadecida”, destacando sua contribuição para a formação do leitor; e, por fim, desenvolver uma sequência didática básica em prol do letramento literário dos estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental, por meio da peça “Auto da Compadecida”. Nessa perspectiva, utilizamos para as discussões teóricas, os seguintes referenciais: Cosson (2015, 2021), Brasil (2018), Duarte (2021), Silva Neto (2018), entre outros, que versam sobre a temática escolhida. Evidenciamos que se trata de uma pesquisa bibliográfica, de natureza aplicada, com procedimento exploratório-descritivo-explicativo. Concluímos que a peça supracitada, através das críticas sociais expostas e por se tratar de uma representação cultural nordestina, torna-se um instrumento de suma importância para o ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere ao eixo da leitura, haja vista ser uma obra conhecida mundialmente, seja por meio das encenações teatrais, do texto escrito ou dos filmes que a tiveram como base.

Palavras-chave: Letramento literário. Leitura. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The work with reading in the classroom must be an essential strategic point to the students' learning development. On this scope it is fundamental to the student, even after experiencing and learning to decode, that he practices this activity in school and be encouraged to do it in other circumstances. Therefore, considering that reading must be practiced in all subjects, this research shows the importance of literary reading, aiming to: develop the literary literacy in the final year of Middle School (9^o ano), from the play "A Dog's Will" (O Auto da Compadecida) by Ariano Suassuna, in order to contribute to the reader's education. For this purpose, the specific objectives for the construction of the study are: to conceptualize literary literacy and clarify its relevance to the teaching of reading in Portuguese Language classes, in Middle School; to analyze the social criticism presented in the play "A Dog's Will", highlighting its contribution to the reader's education; and finally, develop a basic didactic sequence for the literary literacy of students in the final year of Middle School, by means of the play "A Dog's Will". In this perspective, we used the following references for theoretical discussions: Cosson (2015, 2021), Brazil (2018), Duarte (2021), Silva Neto (2018), among others, which deal with the chosen topic. This is a bibliographical research, of applied nature and exploratory-descriptive-explanatory procedure. We concluded that the aforementioned play through the exposed social criticisms, and because it is a Brazilian Northeast cultural representation, becomes an instrument of paramount importance for the teaching of Portuguese, especially with regard to the reading matter, since it is a play known worldwide, whether through theatrical staging, the dramatic text or the films based on it.

Keywords: Literary literacy. Reading. Portuguese Language. Middle School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Práticas de linguagem conforme a BNCC.....	19
Quadro 2 - Campos de atuação nos anos finais do Ensino Fundamental	21
Quadro 3 - O novo e o desconhecido: como experimentar?	36
Quadro 4 - Códigos de habilidades conforme BNCC: 9º Ano do Ensino Fundamental.....	38
Quadro 5 - Os registros de Ariano Suassuna	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	- Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CFP	- Centro de Formação de Professores
GELETRAMENTOS	- Grupo de Estudos em Letramentos
LD	- Livro Didático
LP	- Língua Portuguesa
PB	- Paraíba
SD	- Sequência Didática
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso
UAL	- Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	- Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 BNCC EM JOGO: A SISTEMATIZAÇÃO DO ENSINO DE LP NO ENSINO FUNDAMENTAL	18
2.1 LETRAMENTO LITERÁRIO: CONCEPÇÕES E RELEVÂNCIA	23
2.1.1 Nesse contexto, qual o papel da escola e do professor?	27
2.2 LETRAMENTO LITERÁRIO E FORMAÇÃO DO LEITOR NO ÂMBITO ESCOLAR .	31
3 PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA, OBJETO DE CONHECIMENTO E HABILIDADE A SER DESENVOLVIDA A PARTIR DA PEÇA <i>AUTO DA COMPADECIDA</i>	36
3.1 CRÍTICAS EXPOSTAS NA PEÇA <i>AUTO DA COMPADECIDA</i> E A FORMAÇÃO DO LEITOR.....	42
3.1.1 O que é a crítica e como desenvolver a criticidade no leitor em formação?	52
4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO LITERÁRIO NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ATRAVÉS DA PEÇA <i>AUTO DA COMPADECIDA</i>	56
4.1 <i>AUTO DA COMPADECIDA</i> : UMA SEQUÊNCIA BÁSICA PARA SALA DE AULA.....	58
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	64

1 INTRODUÇÃO

“Se o que predomina nas aulas de português continua sendo o estudo inócuo das nomenclaturas e classificações gramaticais, ir à escola e estudar português pode não ter muita importância, principalmente para quem precisa, de imediato, adquirir competências em leitura e em escrita de textos” (ANTUNES, 2003, p. 16)

Nas variadas pesquisas sobre a prática da leitura, sejam voltadas para o sistema educacional ou para a mera especificação de uma atividade capaz de proporcionar lazer e que facilita a vida daqueles que sabem fazer bom uso desta socialmente, a leitura cumpre de modo vigoroso o seu papel na construção de um indivíduo social ativo. Assim, no atual contexto em que vivemos, especialmente dentro de um cenário tecnológico, as pessoas que não tiveram acesso a uma educação de qualidade, conseqüentemente, sofrem maiores dificuldades quando o assunto é ser um cidadão crítico e reflexivo, capaz de atuar de forma profícua enquanto sujeito social, reconhecendo seus direitos e deveres, compreendendo o lugar que se pode ocupar na sociedade.

Diante disso, torna-se essencial que nós, exercendo adequadamente o papel de docentes, compreendamos a necessidade de colocar em prática a leitura em sala de aula, observando que esta não se trata de uma mera decodificação e que o fato de identificar os códigos expostos em cada texto ou palavra, não é suficiente para se considerar o educando como leitor proficiente. Isso quer dizer que, a leitura precisa estar diretamente conectada à interpretação textual, pois somente através da construção adequada de sentidos, ela pode constituir o seu papel, que é o de formar cidadãos críticos e reflexivos.

Nessa perspectiva, ao estudante ler e colocar em prática aquilo que interpretou, diz-se que este alcançou um determinado nível de letramento¹, tendo em vista que ele não só foi capaz de decodificar, mas de levar os conhecimentos obtidos durante os momentos de ensino e aprendizagem para situações cotidianas do seu dia a dia, ou seja, o estudante começa a

¹“**Letramento** é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2012, p. 18, grifo da autora).

exercer suas práticas sociais de modo mais seguro, reconhecendo suas potencialidades diante dos diversos contextos sociais.

Durante o percurso do Ensino Fundamental e Médio, percebi a dedicação que a minha ex-professora tinha para com os textos e gêneros literários que levava para sala de aula, pois sempre realizávamos leituras silenciosas e oralizadas, encenávamos peças em sala de aula ou para um público, conhecíamos desde o escritor aos personagens, temáticas, críticas e o que poderíamos retirar da leitura para nossas vidas fora do ambiente escolar. A forma como eram trabalhados esses textos e como éramos instigados a buscar obras na biblioteca sempre chamou muita atenção.

Somente na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), ao cursar Letras – Língua Portuguesa (LP), compreendi com maior clareza aqueles encontros e círculos de leitura realizados no passado. Ademais, através das discussões executadas pelo Grupo de Estudos Sobre Letramentos (GELETRAMENTOS), tive conhecimento, entre os variados tipos, do conceito de letramento literário e pude ter familiaridade com o assunto.

Dessa maneira, o termo diz respeito ao letramento que se desenvolve a partir da leitura de textos pertencentes à categoria literária (COSSON, 2021a). À vista disso, torna-se fundamental que, os profissionais da educação reflitam sobre a abordagem dos gêneros literários no ambiente escolar, buscando meios para incentivar e auxiliar essas leituras, de modo que as metodologias utilizadas estimulem o estudante a ler, refletir e realizar análises críticas, sem que esses momentos se tornem enfadonhos.

Por assim dizer, o presente trabalho surgiu por intermédio da seguinte inquietação: Como o professor de LP, dentro do ensino de leitura, pode contribuir para o desenvolvimento do letramento literário numa sala de aula do 9º ano, a partir da peça *Auto da Compadecida*?

Partindo dessa problemática, elencamos como objetivo geral deste trabalho: desenvolver o letramento literário no 9º ano do Ensino Fundamental, por intermédio da peça *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, a fim de contribuir para a formação do leitor. E traçamos como objetivos específicos: conceituar letramento literário e evidenciar sua relevância para o ensino de leitura nas aulas de LP, no Ensino Fundamental; analisar as críticas sociais expostas na peça *Auto da compadecida*, destacando suas contribuições para a formação do leitor e; desenvolver uma sequência didática (SD) básica em prol do letramento literário dos estudantes que cursam o 9º ano, por meio da peça *Auto da Compadecida*.

Quanto à escolha da referida obra e sua pertinência para o ensino e a prática de leitura literária, levamos em consideração o fato de ser uma peça já bastante conhecida no Nordeste,

seja pela leitura ou encenação cinematográfica. Outrossim, trata-se de um texto que como explica Gonçalves (2018), pode ser considerado através da representação estabelecida, um passeio diante da cultura nordestina. O texto literário escrito por Suassuna apresenta linguagem coloquial, sendo uma obra regional e, portanto, abrange alguns detalhes da nossa cultura, demonstra aspectos da variação linguística entre os próprios personagens, aborda diferentes temáticas, como: seca, mentira, adultério, fome, avareza, ganância, religiosidade popular, privilégio de quem é bem sucedido financeiramente e, acima de tudo, expõe mesmo que de modo irônico, muitas críticas sociais.

Nessa perspectiva, é interessante ressaltar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), (BRASIL, 2018) propõe que durante as aulas de LP sejam proporcionados momentos que auxiliem a ampliação dos letramentos, visto que essas experiências desenvolvem no alunado o interesse em ser ativo em sociedade, participando e interagindo, sem receio, nas diversas práticas sociais.

Além disso, é essencial compreender que para conduzir e contemplar o processo de letramento literário em sala de aula, a mera leitura não é suficiente, mas o que o estudante constrói a partir dela, sendo a leitura literária um dos meios de compreender a sociedade através das representações e críticas sociais expostas em cada texto, das quais, a partir do que o educando pode construir o hábito da leitura e realizá-la com frequência, passa a identificar com facilidade tudo o que está nas entrelinhas, a concordar ou discordar com o que foi dito, assim como a refletir sobre o referido assunto.

Convém salientar que o trabalho está fundamentado nas discussões realizadas por Cosson (2015, 2021), Antunes (2003), Brasil (2018), Duarte (2021), Silva Neto (2018), entre outros que versam sobre a referida temática. Para tanto, tomamos como base para a metodologia, os tipos de pesquisas apontados por Prodanov e Freitas (2013), das quais foi possível considerar que o referido trabalho é de natureza aplicada e, embora não se trate de uma intervenção com data prevista para aplicação, a pesquisa objetiva gerar novos conhecimentos e deixa a critério de professores leitores a aplicabilidade, que pode seguir cada passo proposto ou realizar alterações conforme a realidade da turma.

Para mais, no ponto de vista dos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratório-descritivo-explicativa, considerando que ocorreu um levantamento bibliográfico acerca de textos que abordam a referida temática, o que possibilitou o acesso a conteúdos publicados por pesquisadores que tiveram suas experiências na prática, sendo possível registrar, descrever, analisar, interpretar e explicar os fatos estudados.

No que se refere aos procedimentos técnicos, considera-se uma pesquisa-ação, visto que o envolvimento com o trabalho ocorre de forma cooperativa, mantendo total associação com uma ação. Ainda no que diz respeito à abordagem do problema, é uma pesquisa de cunho qualitativo, visto que não faz uso de técnicas estatísticas e visa compreender e atribuir significações ao fenômeno estudado.

Nesse sentido, durante a coleta de dados, que ocorreu entre novembro de 2021 a fevereiro de 2022, foram empregadas nas buscas de plataformas digitais, como Google Acadêmico e alguns Repositórios de Universidades, as seguintes palavras-chaves: “leitura no Ensino Fundamental”, “letramento literário”, “peça *Auto da Compadecida*” e “sequência didática com *Auto da Compadecida*”. Dessa maneira, diagnosticamos que o texto objeto, é bastante estudado em inúmeros aspectos, todavia, não havia sido proposta uma intervenção de ensino que tem como base a sequência básica, abordada por Cosson (2021a), a qual visa contribuir com o ensino de literatura e o desenvolvimento de práticas de letramento literário.

Com relação à estrutura composicional, a pesquisa está distribuída em quatro capítulos. Neste primeiro capítulo, denominado “Introdução”, apresentamos o tema abordado, problemática, objetivos, justificativa, fundamentação teórica, metodologia, bem como a apresentação dos capítulos.

No segundo capítulo, “BNCC em jogo: a sistematização do ensino no componente curricular LP no Ensino Fundamental”, escrevemos sobre a sistematização do ensino de LP e como ocorre a divisão deste conforme a BNCC (BRASIL, 2018). Além disso, conceituamos e apresentamos a relevância do letramento literário, assim como esclarecemos a necessidade do seu desenvolvimento para a formação do leitor.

No terceiro, “Prática de linguagem: leitura, objeto de conhecimento e habilidade a ser desenvolvida a partir da peça *Auto da Compadecida*”, refletimos sobre a leitura em sala de aula, especialmente a de textos literários, analisamos as críticas sociais expostas pela peça estudada e como sua leitura pode contribuir para que os estudantes desenvolvam a criticidade enquanto leitores, além de destacarmos as habilidades possíveis de serem desenvolvidas através da obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna.

No quarto, “Sequência didática para o desenvolvimento do letramento literário no 9º ano do Ensino Fundamental através da peça *Auto da Compadecida*”, desenvolvemos uma SD com base em Cosson (2021a) em prol do letramento literário em sala de aula, além de contribuirmos significativamente para a prática docente.

Por fim, nas considerações finais, retomamos alguns pontos estratégicos da pesquisa, buscando ressaltar a relevância do trabalho com o texto literário nas aulas de LP, expondo como este pode contribuir para a formação do leitor crítico e reflexivo.

2 BNCC EM JOGO: A SISTEMATIZAÇÃO DO ENSINO DE LP NO ENSINO FUNDAMENTAL

“[...] a leitura ainda vem sendo ou ignorada, ou tratada como obrigação, servindo como meio de avaliação do aluno, a partir da obtenção de respostas a perguntas, muitas vezes irrelevantes, em lugar da busca de situações dinâmicas de criação, de expressão individual, de discussões substantivas” (CINTRA, 2014, p. 199).

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), temos nos nove anos que compõem o Ensino Fundamental, a presença de crianças e adolescentes com idades nas faixas de seis a quatorze anos. Entre esses, interessa-nos refletir sobre o Ensino Fundamental, especialmente, o 9º ano, fase em que os estudantes entram em transição da infância para a adolescência e, conseqüentemente, estão passando pelos processos de descoberta e transformações que afetam diferentes estágios da vida, desde o físico ao emocional (BRASIL, 2018).

Por este motivo, o documento considera que as mudanças vivenciadas por esses discentes durante esse período “[...] implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social” (BRASIL, 2018, p. 60). Dessa forma, o ambiente escolar precisa estar preparado para acolher essas turmas, que são contempladas com diferentes pontos de vista, tradições culturais diversificadas e religiões divergentes, o que pode causar certos atritos em sala de aula. Assim, deve ser objetivo dos educadores, privilegiar os momentos capazes de causar reflexões aprofundadas no alunado, a se desenvolver adequadamente, apoiando, respeitando e aceitando as escolhas políticas, culturais e religiosas dos colegas.

No que se refere ao ensino de LP, é relevante falar sobre a efetividade do texto como elemento central, o qual parte da enunciação discursiva. Por essa razão, enaltecemos o ensino que está diretamente relacionado ao contexto social em que o estudante está inserido, facilitando a construção da aprendizagem por parte daqueles que compõem a comunidade escolar. Isso relembra os processos de conhecimento abordados por Kalantzis, Cope e

Pinheiro (2020), denominado “experienciando”, que como os demais (conceitualizando, analisando e aplicando), subdivide-se em dois: “experienciando o conhecido”, quando o discente é conduzido a levar para a aula informações, objetos, algo que esteja ligado a sua vida social e seus interesses, e “experienciando o novo”, quando através de algo já do conhecimento de todos da turma, passam a receber novas informações e constroem novas experiências.

Assim, compreende-se que o ensino não pode ficar estagnado naquilo que os estudantes já sabem para proporcionar momentos que sejam do interesse de todos, mas tem a possibilidade de reconhecer através de procedimentos metodológicos, o que pode se tornar um impulso para chegar ao desconhecido com certa autonomia dos discentes. Destarte, um excelente método é acudir as leituras escolhidas pelos próprios estudantes, a fim de mostrar-lhes que eles podem atuar em sala de aula de forma mais significativa.

Em consonância com a BNCC (BRASIL, 2018), as aulas de LP no Ensino Fundamental, devem seguir quatro pontos estratégicos, os quais são definidos como “práticas da linguagem”. Conheçamos através do quadro, a seguir:

Quadro 1 - Práticas de linguagem conforme a BNCC

EIXOS DE PRÁTICAS DE LINGUAGEM
LEITURA
PRODUÇÃO TEXTUAL
ORALIDADE
ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).²

O eixo leitura mantém relação concreta com os textos escritos, através dos quais os leitores, ouvintes ou espectadores, irão interagir de forma ativa. Esses textos não são apresentados apenas por intermédio dos códigos escritos, ou seja, o sentido da leitura é ampliado e passa a agregar diferentes tipos de imagens, em movimento ou não, bem como os sons (BRASIL, 2018).

Ademais, “A demanda cognitiva das atividades de leitura deve aumentar progressivamente desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio” (BRASIL, 2018, p. 75). Em outras palavras, é cabível ao ensino de LP, abordar a grande

²Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 maio 2022.

diversidade de gêneros, analisando criticamente quais as suas serventias dentro dos variados campos sociais que os estudantes frequentarão ao sair do ambiente escolar, no mais, não só se pratica a leitura, também entra em questão a estrutura composicional, as reflexões críticas a respeito do assunto exposto, as palavras utilizadas, *etc.*

Somando-se a isso, salientamos que antes de proporcionar momentos de leitura em sala de aula, é fundamental que o educador também seja um leitor ativo, haja vista que “O professor que não gosta de ler não abordará com a mesma maestria e entusiasmo uma aula focada em leitura da mesma forma como aquele que gosta de ler” (LONTRAS JUNIOR, 2022, p. 58). Portanto, não há como mediar sem antes estar por dentro do assunto que será abordado no texto, tampouco é possível incentivar alguém a fazer algo que nós mesmos não colocamos em prática.

Partindo para o eixo da produção textual, como o próprio nome indica, trata-se da escrita do estudante, que pode ser elaborada com o auxílio dos diferentes gêneros de seu conhecimento. A produção de textos pode ocorrer de forma individual ou coletiva; o importante é que o docente esteja mediando essas atividades práticas, com o intuito de fazer com que o estudante possibilite a adequação da linguagem. Por exemplo, não há como utilizar de algumas expressões coloquiais³ permitidas em um cordel ou carta pessoal, em gêneros como artigo científico ou resenha, porém, cabe ao educador esclarecer que as incontáveis expressões que utilizamos de maneira informal, são decorrentes do processo histórico e evolutivo da língua. O estudante precisa ser disciplinado para isso, pois da mesma forma que não adianta ler por ler, também não é interessante escrever por escrever, sem um objetivo real, sem estar em conexão com o contexto, apenas para fins avaliativos escolares.

Por sua vez, no eixo da oralidade, faz-se necessário compreender que é através da escola que o educando desenvolve a capacidade de atuar socialmente de modo apreciável, com competência suficiente para expor suas opiniões em público e argumentar com virtuosidade. Logo, algumas atividades preparatórias são essenciais para se trabalhar a oralidade na escola, como: seminários, júri simulados, palestras para outras turmas. Não basta ensinar a ler e escrever, o professor de LP tem por obrigação desenvolver a oralidade de seus estudantes por meio de atividades que favoreçam esta prática, de modo que possam, em sociedade, refletir sobre os contextos e as situações em que são produzidos os gêneros orais,

³“Diz-se de ou variante da linguagem oral afeita às situações de trato diário, em que se exige pouca (ou se dispensa) formalidade”. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/palavra/YbLd/coloquial/>. Acesso em: 20 maio 2022.

também se tornem críticos e consigam analisar a respeito do que os outros falam e com quais intenções.

Por fim, o eixo da análise linguística/semiótica, faz referência às análises que a comunidade estudantil realizará ao ler ou produzir um determinado texto, tendo em vista que é fundamental a ocorrência dos processos de coesão e de coerência para a construção de sentidos.

Além dos eixos apresentados acima, a BNCC (BRASIL, 2018) também expõe os campos de atuação, que se distribuem em cinco. Vejamos a seguir:

Quadro 2 - Campos de atuação nos anos finais do Ensino Fundamental

CAMPOS DE ATUAÇÃO
CRÍTICO LITERÁRIO
PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA
JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO
ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).⁴

Esses campos de atuação são apresentados com o objetivo de situar melhor o ensino de LP. Sendo assim, o educador consegue escolher com facilidade o gênero adequado a partir de um contexto e de uma situação, pensando na prática social que todos irão exercer fora da instituição de ensino.

Cumpre destacar que a BNCC (BRASIL, 2018), evidencia ainda, dez competências específicas para o ensino de LP no Ensino Fundamental, das quais destacamos cinco em função da conexão com o assunto abordado na presente pesquisa. São elas:

2. **Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada**, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. **Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias**, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

⁴Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 maio de 2022.

5. **Empregar**, nas interações sociais, a **variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.**

7. **Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.**

9. **Envolver-se em práticas de leitura literária** que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, **reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura** (BRASIL, 2018, p. 87, grifos nosso).

Na competência de número dois, entram em questão os letramentos, pois por intermédio da escrita nos diversificados campos da sociedade, o indivíduo passa a fazer parte dessa cultura letrada que vivenciamos hoje no meio social. Ao saber fazer o uso adequado da escrita, o sujeito atua de forma rigorosa e segura, constrói e compartilha conhecimentos.

Para Cunha (2010), a escola tem por obrigação tornar a leitura e a escrita o centro das inúmeras práticas educacionais. No entanto, é preciso ter discernimento quanto ao desempenho no trabalho com esses eixos, tendo em vista que em alguns casos utilizam desses meios como objeto de repreensão, gerando em consequência, o fracasso escolar.

Sobre a competência três, entra em jogo a relevância da leitura, da escuta e da escrita de textos, que podem ser construídos a partir da oralidade, da escrita ou da multimodalidade, colocando em prática os conhecimentos acerca dos variados gêneros, suas estruturas e campos de atuação. Sendo assim, é essencial esclarecer que:

Os gêneros são criados e reconstruídos pelos indivíduos por meio, principalmente, das interações comunicativas. Diante disso, não podemos ignorar este rico “megainstrumento” de trabalho no processo de ensino-aprendizado de nossos alunos nas instituições de ensino. Isso seria ignorar o que já faz parte da vida social desse aluno, já que estamos mergulhados no mundo dos gêneros textuais (SEGATE, 2010, p. 8).

Portanto, os gêneros precisam ser estudados em sala de aula, sua inserção deve ocorrer desde o Ensino Infantil até o Ensino Médio, adaptando para cada nível de conhecimento o gênero condizente.

A partir das competências citadas acima, o discente pode usufruir do que faz referência a de número cinco, haja vista que, é através da leitura, da escuta e da escrita, nos mais diversificados gêneros e pensando no campo de atuação social, que o estudante pode empregar de modo eficiente a linguagem, conforme o ambiente, a situação e o contexto em que estiver inserido.

Partindo para as competências sete e nove, que se manifestam com o mesmo interesse, salientamos que através das práticas de ensino, fundamentadas na BNCC (BRASIL, 2018), o discente aprende a ler e analisar textos, reconhecendo inúmeros aspectos relevantes. Ademais, constatamos que dar autonomia ao discente para escolher o que vai ler, instiga o interesse e o gosto pela leitura, tornando verdadeiro o protagonismo na escola.

Na seção a seguir, tomamos como ponto de partida, a conceituação de letramento e de letramento literário. Além disso, estabelecemos a sua relevância para o ensino de leitura dentro do componente curricular LP no Ensino Fundamental.

2.1 LETRAMENTO LITERÁRIO: CONCEPÇÕES E RELEVÂNCIA

Na busca por apresentar a conceituação do termo “letramento”, Soares (2012) nos faz refletir sobre a complexidade que há, tendo em vista que, abrange inúmeros aspectos que vão desde perspectivas individuais às sociais. Desse modo, como podemos definir um termo tão amplo? Qual panorama considerar ao medir o nível de letramento de algum sujeito? Como avaliá-lo? É possível dizer que existe alguém iletrado?

De modo simplificado, é admissível afirmar que letramento envolve relativamente dois eixos da linguagem, denominados: escrita e leitura. Assim, o sentido da palavra parte dos usos que os indivíduos sociais podem fazer desses eixos, nas suas inúmeras práticas do dia a dia. No entanto, essa foi uma perspectiva inicial, atualmente essa conceituação foi ampliada, conseguindo abarcar um número maior de sujeitos, que antes, por não serem alfabetizados poderiam receber o diagnóstico de pessoas iletradas.

Ao ampliar essa concepção, Soares (2012, p. 81) esclarece que “[...] o conceito de letramento envolve um conjunto de fatores que variam de habilidades e conhecimentos individuais a práticas sociais e competências funcionais e ainda, a valores ideológicos e metas políticas”. Posto isto, interpreta-se que de forma individual, um determinado cidadão pode utilizar das suas habilidades para com a leitura e a escrita, para a realização de interesses próprios ou pode ampliar essas competências para o efetivo desempenho das suas condutas sociais, possibilitando sucesso nas atuações desenvolvidas em sociedade.

Para uma melhor explanação sobre esse assunto, em seu artigo intitulado “Letramento literário: uma localização necessária”, Cosson (2015) apresenta três formas para concebermos o referido termo.

Em primeiro lugar, como foi exposto através da ótica de Soares (2012), o letramento é definido a partir da sua forma singular, o que quer dizer que, inicialmente, houve um olhar

diretamente voltado para a escrita, considerando o papel fundamental que esta exerce no processo da evolução humana. Em seu texto, o autor alega que, nesta concepção, o termo também pode estar associado a habilidades que podem ser individuais ou universais, bem como do processo de aquisição da escrita e da leitura, o que possibilita direta relação com o meio escolar.

Em seguida, comenta que para um segundo significado, é importante que o vocábulo letramento receba a desinência ‘-s’, efetuando-se no plural e ampliando seus sentidos. Neste caso, o termo já não está mais associado apenas à escrita e leitura, mas também à comunicação, aos diferentes usos da linguagem, assim como ao reconhecimento do que nos proporciona as inúmeras tecnologias, nos diferentes campos sociais.

Por fim, entram em jogo as características atribuídas ao termo, a depender do campo de conhecimento. Nessa perspectiva, hoje já se fala em diferentes tipos, a partir das suas adjetivações: letramento familiar (ROLIM-MOURA, 2020)⁵, linguístico (TRAVAGLIA, 2015)⁶, escolar (ARAUJO, 2015)⁷, acadêmico (MARINHO, 2010)⁸ e, entre incontáveis qualificações, o letramento literário, sendo este o foco desta pesquisa.

Por essa linha, é possível afirmar que não existem pessoas iletradas, pois para cada campo de conhecimento há alguém capaz de estar apto, por exemplo, um agricultor pode não saber ler e escrever, mas tem aptidão e desenvolve com maestria os trabalhos voltados para o plantio agrícola. Além disso, essa competência pode ser passada de geração para geração, ou seja, um conhecimento desenvolvido a partir do letramento familiar. Há casos de pessoas que realizam um trabalho magnífico com artesanatos, mesmo nunca tendo frequentado uma

⁵ROLIM-MOURA, Adriana Sidralle. **Letramento familiar e letramento escolar: relações de complementaridade ou de interdependência?**. Campina Grande: EDUFCEG, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://editora.ufcg.edu.br/ebooks/151/view/66/publicacoes-2020/88/letramento-familiar-e-letramento-escolar-relacoes-de-complementaridade-ou-de-interdependencia.html>. Acesso em: 12 dez. 2021.

⁶TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Letramento e conhecimento linguístico. **Letras & Letras**, [S. l.], v. 31, n. 3, p. 173–187, 2015. DOI: 10.14393/LL63-v31n3a2015-11. Disponível Em: http://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/artigo_letramento_e_conhecimento_lingu%C3%ADstico.pdf. Acesso em: 15 dez. 2021.

⁷ARAUJO, Severino Dias de. **Práticas de letramento escolar de um grupo de professores do município de Jandaíra/RN**. 2015. 158f. Dissertação defendida em provas públicas (Mestrado em Ciência da Educação), Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2015. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/48584470>. Acesso em: 20 jun. 2022.

⁸MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/447V3NsPPCpdQNBfgGLdd8n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 de nov. 2021.

escola. Logo, percebe-se que o fato de não ter desenvoltura com a leitura ou a escrita, não é determinante para tornar alguém iletrado.

Dessa maneira, designaremos uma significação para letramento literário também com base em Cosson (2015), que busca legitimar o sentido a partir das três conceituações citadas anteriormente. Inicialmente, pode-se conceber o letramento literário como aquele que se expande através da leitura e da escrita dos textos pertencentes a esta categoria. Essa definição oportuniza a conexão do referido termo com o ambiente escolar, visto que, para muitas pessoas, é somente por intermédio da escola que se pode manter contato com textos, obras e livros de conteúdos literários.

Depois, a escrita pode se revestir de literatura e, o letramento acontece por intermédio dela, que pode e deve ser escolarizada de forma correta, por isso a adjetivação sugerida. Outrossim, é válido observar que, o letramento literário não se caracteriza apenas pelas práticas sociais que decorrem da escrita e da leitura literária, mas daquilo que o sujeito pode construir ou empregar como sentido. Esse processo de desenvolvimento de significações pode ocorrer de forma individual ou coletiva e o repertório cultural da literatura também se amplia para uma variedade maior de textos, estilos, composições, contextos, *etc.* (COSSON, 2015).

Sendo assim, admitindo-se que é por intervenção da literatura escolarizada que se torna possível desenvolver-se enquanto cidadão literariamente letrado⁹,

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura [...] mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2021a, p. 23).

Nessa perspectiva, em se tratando do contexto escolar, não é válido apenas realizar a leitura, como se somente a decodificação bastasse. É na escola que o educando tem a possibilidade de aprender a explorar textos, leituras. Portanto, é dever do docente mediar essas leituras e ensinar as diversas formas de explorar e analisar os textos lidos na escola ou em outros ambientes, pois, somente assim o estudante pode deduzir a intencionalidade do escritor, anexar a temática a algum evento real do seu conhecimento, compreender o sentido da verossimilhança, observando que os personagens têm a capacidade de representar os

⁹Entende-se como cidadão literariamente letrado, aquele que faz uso dos textos literários para a realização das suas leituras, concebendo-os como partes da sua vida, além disso, “[...] preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para o seu ato de ler” (PAULINO, 2001, p. 117-118).

indivíduos sociais com histórias baseadas semelhantemente às que ocorrem em sociedade. Ademais, é plausível também, realizar o estudo do gênero utilizado em sala de aula: quais os objetivos, em que contexto situacional pode ocorrer, qual a estrutura que apresenta, entre outros aspectos.

A respeito disso, Cosson (2021a) explica que o desenvolvimento desse tipo de letramento e da leitura literária, só acontece, de fato, quando se corporifica uma análise adequada, pois “[...] toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras a explorá-la sob os mais variados aspectos” (COSSON, 2021a, p. 29). Sendo assim, é através do letramento literário e da leitura de textos pertencentes a esta categoria que o estudante pode receber o incentivo para compreender as belezas estéticas que podem representar o mundo em sua realidade.

Em consonância com Silva Neto (2018), para que haja o desenvolvimento do letramento literário, faz-se necessária a realização de um trabalho sistemático, assim como outros procedimentos que se configuram como importantes nesse processo,

Um deles é a **seleção da obra a ser lida e discutida** com a turma. Esse é um momento que dispõe de várias possibilidades, por isso o professor deve ficar atento às suas escolhas. Acreditamos que **trabalhar o texto literário em seu suporte original, respeitando a sua integralidade**, é importante. Isso permite um contato verdadeiro e produtivo do leitor com a obra. **É preciso romper com o ensino de literatura que tem o livro didático como principal meio para as práticas de leitura** (SILVA NETO, 2018, p. 23, grifos nosso).

A seleção da obra que será lida pode ser realizada pelo professor quando há alguma necessidade específica, mas acreditamos nas potencialidades que podem florescer ao estudante ser convidado a escolher de acordo com seu prazer, haja vista que esse ato já se distancia de um princípio avaliativo. Por este método, a turma pode ser conduzida a ter certo contato com a biblioteca escolar, folhear alguns livros, ler os sumários, analisar as ilustrações das capas e após a leitura, externar se foi ou não condizente com o final do texto. Tudo isso pode se tornar uma metodologia convidativa na formação de um leitor.

A autora supracitada toca, ainda que sem ter a intenção, em um assunto discutível, o livro didático (LD). Isso porque, é sabida a superficialidade imposta por esses materiais. Em se tratando dos de LP, em especial, não é com muita facilidade e rapidez que se encontram textos literários completos, quando muito, o que prevalece são cortes específicos de algumas partes das obras.

Pelo que indica, o professor precisa ir além e não tomar o LD como único caminho, vista a ineficácia que este pode ocasionar para o ensino. Dessa maneira, não desmerecendo esses materiais, afirmamos que eles podem servir de viés para os docentes, mas estes precisam estar atentos e buscar meios para sobressair essa superficialidade, afinal, é o professor que conhece as dificuldades de aprendizagem enfrentadas por seus estudantes e que deve saber onde investir com prontidão. É provável que o educador reconheça, ao privilegiar a ida até à biblioteca, a escolha de uma obra conforme interesse próprio do aluno e a realização da leitura de forma integral, que esse método é mais benéfico à aprendizagem do que a praticidade em se ler apenas um fragmento.

Diante do exposto, ao falar sobre a metodologia referente à organização do paradigma do letramento literário, Cosson (2021b) apresenta dois polos para a realização de uma efetiva prática pedagógica. São eles: o manuseio do texto literário e o compartilhamento da experiência literária entre os alunos. No primeiro caso, cabe a importância não só da leitura, mas da produção escrita de textos literários, por isso a ideia de “manuseio”; no segundo, por sua vez, trata-se do compartilhamento de informações e conhecimentos, que podem proporcionar, inclusive, o interesse em realizar as leituras que foram já privilegiadas pelos colegas.

Nessa ótica, compreende-se a relevância em se promover o desenvolvimento do letramento literário nas aulas de LP. Tal atitude evita que os discentes concluam os níveis de ensino ainda com dificuldades em leitura e interpretação textual. Não é apenas questão de adjetivação, promover o letramento literário na escola é, antes de tudo, formar leitores proficientes, que valorizam e apreciam a literatura e dela retira os ensinamentos para a vivência em sociedade.

No mais, poderemos nos questionar ainda: Qual o papel que exercem os docentes e as instituições de ensino na busca pelo desenvolvimento do letramento literário? Em que parte do ensino ainda se prevalece o erro? O que pode ser modificado para a melhoria no processo de ensino e aprendizagem? Tais reflexões são realizadas a seguir.

2.1.1 Nesse contexto, qual o papel da escola e do professor?

No ano de 2001, Paulino desenvolveu uma pesquisa sobre o letramento literário, buscando compreender as facilidades e as dificuldades de alguns no processo de desenvolvimento desse tipo de letramento. Foi durante este estudo que a pesquisadora

esclareceu sobre um fenômeno sociocultural, o qual nomeou de “[...] impedimento geográfico-econômico do letramento literário” (PAULINO, 2001, p. 117). Mas, o que isso quer dizer?

Como sabemos, falar sobre a recepção dos livros físicos nos lares brasileiros é também repensar a possibilidade negativa ligada a diferentes fatores que vão desde estágios políticos a econômicos. Considerando o atual custo para a compra de novos livros, o que seria mais válido para uma família carente: comprar uma obra clássica da literatura ou dar aos seus filhos a possibilidade de se alimentarem antes de ir para a escola?

É justamente nessa percepção que se efetua o fenômeno sociocultural citado acima. O acesso às obras de diferentes conteúdos e áreas para a realização de uma leitura despreocupada e por interesse próprio, está longe de ser realizado por uma família que habita em um bairro pobre e que, conseqüentemente, passa por inúmeras dificuldades financeiras. Por assim dizer, os livros são como tesouros que circulam, em sua maioria, territórios de classe média ou alta, assim como nas casas de pessoas que tenham condições financeiras suficientes para montar uma biblioteca particular.

Mediante esse contexto, é possível perceber a importância das instituições de ensino e do trabalho que os profissionais da educação podem realizar em sala de aula, sendo eles os principais mediadores dessas atividades práticas de leitura, viabilizando a construção e o desenvolvimento do letramento literário no ambiente escolar. Por este motivo,

[...] é fundamental que os gêneros literários estejam presentes na sala de aula e que o profissional da educação, preocupado com a aprendizagem de seus educandos, promova de fato, aulas de leitura que incentivem o estudante a ir além do texto, **trazendo para eles suas vivências e experiências** (LONTRAS JUNIOR; SILVA; ROLIM-MOURA, 2021, p. 282, grifo nosso).

Sendo assim, é essencial que a leitura literária a ser realizada pelos discentes, mantenha certa relação com o contexto sociocultural deles, para que, então, consigam assimilar as informações recebidas, atribuindo sentido e percebendo o caráter humanizador da literatura, que se desdobra para representar a sociedade e seus indivíduos, desde os aspectos positivos aos negativos vividos no mundo real.

Ao ensino ser validado desta forma, buscando meios para que o estudante seja protagonista, participe e apresente suas compreensões e opiniões, já que parte do conhecido para o desconhecido, evita que o discente seja “[...] mero receptor de conteúdos, enquanto que o professor é o único possuidor de conhecimento que precisa ser transmitido” (ALVES, 2007,

p. 85), ou seja, o estudante se permite interagir e entende que ambos, no espaço escolar, podem compartilhar conhecimentos. Destarte,

[...] **é necessário que a escola leve em consideração o universo de saberes e valores conceituais que já vem com o aluno.** É importante que o conhecimento seja construído conjuntamente. Para que isso ocorra, cabe ao professor valorizar o aluno e considerá-lo como sujeito rico em conhecimentos que podem ser relacionados ao conteúdo escolar (ALVES, 2007, p. 94, grifo nosso).

Portanto, a escola e os docentes, em especial os do componente curricular LP, não podem ser promotores de “choques” entre a cultura e as experiências diversificadas dos alunos, com aquilo que o espaço escolar tenta impor. É relevante analisar e ser crítico a ponto de reconhecer a importância de um ensino conectado ao cotidiano dos alunos, como sugere a BNCC (BRASIL, 2018), em que nos leva a entender que as instituições escolares precisam ser um universo capaz de acolher as inúmeras realidades de cada discente.

Indo além, ao falar sobre a discrepância que há no que se entende por literatura nos dois níveis de ensino, Fundamental e Médio, Cosson (2021a) esclarece algo bastante importante para se refletir. De acordo com o pesquisador, no Ensino Fundamental, a literatura não é vista como uma disciplina à parte, como acontece no outro nível de ensino, por isso, destaca-se nesse período de aprendizagem uma extensa literatura, na qual pode ser concebido qualquer texto que exponha a temática através de uma ficção, prosa ou verso. Além disto, torna-se imprescindível que sejam textos de pequenos portes, que tratem de assuntos atuais e acima de tudo, que promovam diversão.

Neste caso, é como se não fosse considerada a capacidade do discente, em realizar a leitura de textos longos e obras completas, nem de ser um leitor assíduo de textos com teor histórico, distantes da contemporaneidade. É preciso que haja perspicácia quanto às competências dos alunos, pois ao serem exploradas em sala de aula, podem fluir da melhor forma possível.

Já no que se refere ao Ensino Médio, as aulas de literatura se resumem a um conglomerado de conteúdos históricos, que se desenrolam em sequência. A leitura é praticada, na maioria das vezes, através de fragmentos que servem apenas para designar as características estéticas de cada período literário estudado.

Sobre o que foi relatado até o momento, seja referente ao Ensino Fundamental ou Médio, é indispensável que o acesso ao texto literário ocorra por meio das escolas e que aconteça de forma eficaz, sem subestimar a capacidade dos discentes que estejam em

qualquer nível de ensino. Somente assim, o letramento literário pode ser desenvolvido satisfatoriamente e o estudante consegue ampliar suas habilidades, que embora adquiridas no contexto escolar, são utilizadas em sociedade, possibilitando a melhoria na execução do papel de cidadão atribuído a esses indivíduos.

Em seu livro intitulado “Paradigmas do ensino da literatura”, Rildo Cosson (2021b) apresenta seis tipos de paradigmas, que são denominados como: moral-gramatical, histórico nacional, analítico textual, social identitário, da formação do leitor e do letramento literário. Entre eles, serviram-nos como base de estudo os dois últimos.

De acordo com o referido autor, em se tratando do paradigma do letramento literário, “[...] *o papel do professor é essencialmente arquitetural* [...]” (COSSON, 2021b, p. 190, grifo do autor). Em outras palavras, tudo parte de um projeto, de um planejamento, que tenha como objetivo principal promover a abertura dos caminhos que seus estudantes irão percorrer em sociedade. Ademais, o docente também é visto como “[...] *guia ou condutor da experiência literária*” (COSSON, 2021b, p. 190, grifo do autor). Para tanto, o sentido da ideia de guia só é atribuído quando o educador já conhece o mundo literário que está levando para a sala de aula, pois não há como mediar uma leitura, se não a conhece do início ao fim.

Ainda em consonância com o escritor, ao exercer a função de um guia, o docente não pode,

[...] **demandar dos alunos uma reprodução de sua experiência** de leitura daquela obra, **nem analisar a obra para os alunos**. Ao contrário, ser condutor da experiência literária dos alunos é **oferecer um andaime**, tal como na conhecida metáfora de Jerome Bruner e Vygotsky, **para que o aluno possa, ele mesmo, construir sua experiência literária** (COSSON, 2021b, p. 190, grifos nosso).

Nessa visão, compreende-se que proporcionar a leitura literária em sala de aula é dar aos alunos a possibilidade de construírem suas próprias experiências. A partir do instante em que o docente apenas repassa seus conhecimentos analíticos a respeito de uma determinada obra, ele impede que o letramento literário seja, então, efetivado. Assim, exercendo a docência de forma adequada, o professor media essas práticas escolares, a fim de que o estudante leia, reflita e tenha um olhar crítico sobre aquilo que está exposto, construindo a sua própria análise da obra.

É por isso que, mais uma vez, ressaltamos a ineficácia do trabalho com a leitura a partir de fragmentos, ou quando preferem deixar as obras literárias de lado, para favorecerem

os resumos prontos da *internet*. Seguir por esse caminho impede que a literatura efetue com clareza a sua função de humanizadora social.

Por fim, o professor teria mais um dever a cumprir, na visão de Cosson (2021b, p. 190, grifo do autor) que é o de possibilitar a “[...] *constituição de uma comunidade de leitores em sala de aula*”. As turmas vão se constituindo enquanto comunidades leitoras ativas, através da metodologia adequada, da execução da leitura literária em diferentes momentos e do compartilhamento de conhecimentos por meio das discussões na escola.

Ao ambiente escolar cabe, enfim, “[...] *garantir um espaço próprio e condições adequadas para o ensino de literatura*” (COSSON, 2021b, p. 192, grifo do autor). No entanto, a dúvida é: será que toda escola tem um espaço adequado para que os alunos possam ler? Tem biblioteca para colaborar com o acesso aos livros? Como está o acervo?

Em relação a isso, destacamos mais um obstáculo a ser enfrentado. Algumas escolas ainda cuidam das bibliotecas como se fossem objetos intocáveis, o livro fica guardado, limpo, novo, serve de enfeite, mas não se constitui enquanto veículo formador. Em outros casos, são poucos exemplares das obras e o docente tem que buscar novos meios para que parte de seus estudantes não fiquem fora desse processo prático. Nesse sentido, alguns ficam com as obras originais, enquanto outros, apenas com as impressões.

Nesse contexto, somente a escola e seus educadores têm deveres a cumprir? A resposta é bem clara: não. O estudante também tem a obrigação de agir de forma condizente a facilitar o seu processo de aprendizagem, deve ser ativo, aberto a novos conhecimentos, colaborar com as atividades práticas, ser protagonista e interagir com seus colegas e professores. Não é suficiente, para uma boa adequação do ensino, somente os professores se esforçarem, os discentes devem participar dessas lutas diárias, mostrando total interesse para com as atividades.

Na próxima seção, explicamos como se dá o processo de formação de novos leitores, por intermédio das práticas de letramento em sala de aula. Assim, como o letramento literário pode contribuir para a ampliação dos níveis de leitura dos estudantes?

2.2 LETRAMENTO LITERÁRIO E FORMAÇÃO DO LEITOR NO ÂMBITO ESCOLAR

Após apresentarmos a conceituação de letramento literário, a sua relevância para o ensino de LP, assim como o papel da escola e do docente na busca pelo desenvolvimento de práticas escolares que viabilizam com efetividade a construção desse tipo de letramento, o

alvo agora é ponderar o expressivo avanço que o letramento literário providencia para a formação de leitores assíduos e proficientes.

Para tanto, é nosso dever esclarecer que para a execução de um ensino de qualidade, as aulas de LP, especialmente no Ensino Fundamental, como dito anteriormente, não podem abrir espaço tão somente para os fragmentos que os LD apresentam, deixando como terceiro plano a leitura de obras em sua completude, e que ficam, na maioria das instituições de ensino, estagnadas nas prateleiras das bibliotecas.

Como já salientamos, o letramento literário surge em decorrência da prática da leitura e da escrita de textos considerados literários, além das contribuições advindas dessas práticas para a execução das incontáveis atuações sociais. Assim, compreendemos que ter acesso a cortes específicos de clássicos literários, de obras contemporâneas ou de qualquer outro texto, por exemplo, não é suficiente para que se efetue o letramento, tampouco, proporcionará a formação de um leitor proficiente, que tenha a capacidade de retirar da literatura as aprendizagens necessárias para o exercício da própria cidadania.

Cabe ao professor de Língua Materna, no contexto do Ensino Fundamental, privilegiar a prática desse tipo de leitura, que pode e deve acontecer a partir de textos e gêneros diversificados. Além disso, proporcionar através dessas atividades, o contato com escritos que podem se dá através da formalidade ou da linguagem coloquial, sendo vista na maioria das vezes como de pouco prestígio, mas que pode ser explicada a partir da história evolutiva da língua, e acima de tudo, empreender o encontro com personagens e situações que representam a realidade social, fazendo o discente refletir e trazer os sentidos adquiridos para a prática cidadã. A leitura de textos literários promove a formação de um leitor proficiente e de um cidadão crítico, atento aos mínimos detalhes que se pode obter em diferentes contextos e circunstâncias das suas práticas em sociedade.

Nessa perspectiva, é imprescindível respeitar e acatar a leitura literária, utilizando de metodologias responsivas e que reconheçam que, embora a ficção seja colocada em prática, há um caráter rico advindo desse tipo de texto no que concerne à formação de conhecimentos sociais amplos. Compreende-se que a formação leitora deve partir de um ato colaborativo, no qual o discente e o professor procuram meios para que na prática da leitura, sejam alcançados todos os objetivos que foram antes planejados. O educador vivencia a função de mediador, mostrando os caminhos que o alunado pode seguir na atribuição de sentidos ao texto lido.

Logo, “o desenvolvimento da competência leitora exige **esforço, estímulo e preparação**. É uma construção que requer **orientação e acumulação de saberes**” (SILVA

NETO, 2018, p. 19, grifos nosso). O esforço deve partir do aluno, pois não adianta proporcionar momentos de leitura e ele não tiver interesse em praticá-la. O estímulo é oferecido pelo docente, que deve planejar esses momentos considerando o nível de aprendizagem e de conhecimento dos seus educandos, assim como deve orientar e mediar essa prática escolar. O acúmulo de saberes, por sua vez, é realizado por todos que participam da aula, haja vista o compartilhamento de conhecimentos e as interações que podem ocorrer.

De acordo com Cosson (2021a, p. 17) “na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos”, então, sendo a literatura uma forma de exercitar a linguagem, visto que se apresenta através da escrita ou da leitura, é com o auxílio dessa prática que é possível avaliar as potencialidades adquiridas pelos discentes, no processo de formação de leitores críticos e reflexivos.

Ao utilizar a literatura como potencial formador humano e intelectual, a escola estimula transformações sociais, políticas e culturais, por meio da reflexão e da criticidade que desperta nos sujeitos. Dessa forma, a formação de leitores literários, constitui-se um direito e uma necessidade dos educandos em todos os níveis da educação básica (SILVA NETO, 2018, p. 14, grifo nosso).

O caráter humanizador da literatura é efetuado quando o leitor reconstitui e ressignifica seus valores e conceitos. Com o olhar crítico em relação à sociedade de um modo geral, ele cria competência para as transformações, que acontecem socialmente, politicamente ou culturalmente.

Ao falar sobre o paradigma da formação do leitor, Cosson (2021b) propõe uma concepção para a literatura ao considerar a vasta dimensão existente de textos literários, os quais circulam nos diferentes âmbitos da sociedade. Nesta conceituação, compreende-se a complexidade que há para a formação de leitores, porém, a existência dos variados tipos de textos e gêneros facilitam em certo ponto, visto que se configuram para cada nível de ensino o texto possível de ser estudado e lido.

Que a literatura contribui com o processo educativo, isto é fato. Entretanto, essa esfera ainda vive em constante contradição no ambiente escolar. Em sua dissertação de mestrado, Silva Neto (2018) comenta sobre uma questão bastante interessante e que merece reflexão, ao dissertar sobre os documentos oficiais que regem a prática educativa do ensino de LP, nos quais a literatura é apresentada como um instrumento de grande significância para a aprendizagem.

Diante disso, nos questionamos: se a literatura é um meio de extrema relevância para o ensino e aprendizagem, por que essa não se efetua como disciplina escolar no Ensino Fundamental? Qual o espaço que ela ocupa nesse nível de ensino? Como explica Silva Neto (2018) é a partir dessa relegação que a literatura se prontifica no Ensino Fundamental apenas como leitura e interpretação de textos. Sendo assim, o aluno se quer reconhece a verdadeira nomenclatura, a qual se distribui através de textos que apresentam características literárias e com total poder humanizador.

Para Cosson (2021b, p. 133), “a formação do leitor crítico, autônomo, competente ou qualquer outro adjetivo que se acrescente ao substantivo leitor, no sentido de indicar uma competência superior, encontra no texto literário o caminho mais profícuo”. Por este e outros incontáveis motivos, nos dedicamos a ressaltar o papel da literatura e do letramento literário na formação do leitor.

O ensino da literatura na escola, em consonância com Cosson (2021b, p. 134, grifo do autor) ao apresentar o intuito de formar leitores, parte de três objetivos, que são “[...] *desenvolver o hábito da leitura, criar o gosto pela leitura e formar o leitor crítico-criativo*”. Nessa ótica, o hábito pela leitura acontece quando ela é colocada tanto em prática que o discente passa a efetua-la em seu dia a dia, considerando-a como uma atividade rotineira, que distante de uma perspectiva avaliativa escolar, é antes um exercício mental e intelectual prazeroso e de lazer. Ao criar o gosto pela leitura, o discente a considera como parte fundamental para o seu desenvolvimento e, conseqüentemente, abre mão de outras formas de entretenimento que não se estabelecem com a mesma importância. Por isso, entendemos que,

Uma vez criado o gosto pela leitura não só seria mais fácil a instalação do hábito de ler, como também seria assegurada a formação de um leitor crítico e criativo, características que seriam decalcadas dos próprios textos literários, considerando-se que esses apresentam diferentes concepções de mundo (a crítica) em uma linguagem estética (a criatividade) (COSSON, 2021b, p. 136).

Nesse contexto, o fortalecimento e a ampliação da formação do leitor na escola são decorrentes da ressignificação da prática pedagógica dos textos literários (SILVA NETO, 2018). A escola e seus docentes precisam enxergar e aceitar que é por intermédio da literatura que os discentes podem manter contato com as diferentes linguagens, ricas em significados, exigindo-se maior competência de todos que compõem a comunidade escolar.

É preciso, portanto, ter um conhecimento ampliado para que se possa também ampliar os dos estudantes. Não é suficiente para o desenvolvimento de um indivíduo, enquanto

cidadão, saber realizar apenas a decifração de códigos. Os casos existentes de pessoas que somente decodificam, ocorrem, principalmente, pela desvalorização da leitura no âmbito escolar.

Ressaltamos ainda, a relevância da formação continuada para os educadores de todas as áreas e principalmente, os do componente curricular LP, que trabalham em sala de aula com os diferentes eixos da linguagem e precisam estar atentos para a qualificação dos alunos enquanto leitores ativos, profícuos e críticos. Acreditamos que a literatura, através do letramento literário, possibilita a formação desse leitor com as inúmeras adjetivações positivas e possíveis de serem elencadas.

3 PRÁTICA DE LINGUAGEM: LEITURA, OBJETO DE CONHECIMENTO E HABILIDADE A SER DESENVOLVIDA A PARTIR DA PEÇA *AUTO DA COMPADECIDA*

“Seria muito sonhar com uma escola na qual o exercício da leitura fosse o centro da proposta pedagógica, de onde tudo o mais deveria sair? Seria muito sonhar com uma escola na qual o gosto pela leitura pelo simples prazer de ler fosse um cuidado de cada dia? [...]. Uma escola que fosse efetivamente comprometida com deixar as pessoas mais aptas para fazerem desaparecer a miséria, a fome, a violência, as discriminações sociais?” (ANTUNES, 2009, p. 206).

No capítulo anterior, estudamos sobre a BNCC e esclarecemos sobre como ocorre a sistematização do ensino dentro do componente curricular LP. Apresentamos as quatro práticas de linguagem que se configuram como os eixos: leitura, produção textual, oralidade e análise linguística/semiótica. Exibimos os campos de atuação: artístico literário, prática de estudo e pesquisa, jornalístico midiático e atuação na vida pública. Assim como indicamos, entre as dez competências estabelecidas para o ensino de LP, cinco mostraram-se relacionadas ao foco da presente pesquisa.

Dando avanço a este estudo, o nosso intuito com este capítulo é avaliar como a peça *Auto da Compadecida* (2014), de Ariano Suassuna, pode facilitar a formação leitora através da prática de linguagem que mais interessa-nos, a leitura, além de deslindar o objeto de conhecimento e as habilidades que podem ser desenvolvidas a partir da leitura da peça supracitada. No mais, é válido salientar que, tais perspectivas são apontadas para o Ensino Fundamental.

Em consonância com a BNCC (BRASIL, 2018), é no contexto dos Anos Finais do Ensino Fundamental, que os alunos conseguem, de fato, ampliar a frequência de contato com diversos gêneros que circulam em diferentes campos de atuação da sociedade. Entende-se que no ambiente escolar, a partir do ensino de Língua Materna, os conhecimentos e as novas

experiências ocorrem com o auxílio de uma prática pedagógica que privilegia algo já vivenciado, para posteriormente chegar ao novo, ao desconhecido.

Com base em Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), criamos o quadro a seguir, a fim de explanar melhor o processo de desenvolvimento do letramento no espaço escolar, a partir da experimentação do conhecido e do novo. Vejamos:

Quadro 3 - O novo e o desconhecido: como experimentar?

EXPERIMENTANDO O CONHECIDO	Ao experimentar algo já de seu conhecimento, o discente relaciona a sua aprendizagem a alguma experiência que teve durante sua vida.
COMO OCORRE NA PERSPECTIVA DOS LETRAMENTOS?	Solicita-se aos alunos que levem para aula algo que para eles seja interessante compartilhar com os colegas. Pensando no eixo leitura, pode ser um texto que envolve alguma temática que tenha relação com seus modos de viverem em sociedade. Assim, os conhecimentos prévios serão expostos e o professor saberá de onde deve partir.
EXPERIMENTANDO O NOVO	Quando o alunado é imerso em um novo mundo de aprendizagem, participando de situações até então não vividas, recebendo informações que não era de seu conhecimento e criando outras ideias.
COMO OCORRE NA PERSPECTIVA DOS LETRAMENTOS?	Entra em jogo o envolvimento com novos textos e que se mostram diferentes a cada prática. O sentido de leitura é ampliado, não sendo concedido apenas ao código escrito, mas a linguagem falada, a visualidade e a sonorização. Relaciona-se experiência, conhecimentos prévios e aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Somente lendo a BNCC (BRASIL, 2018), para se ter ideia da dimensão do número de gêneros que podem ser abordados durante os Anos Finais do Ensino Fundamental. Como vimos, ambos se distribuem por diferentes campos: “[...] das práticas artístico-literárias, de estudo e pesquisa, jornalístico midiático, de atuação na vida pública e campo pessoal, cidadão, investigativas” (p. 136).

Entre os campos supramencionados, é de nosso interesse elucidar que é por intermédio do campo artístico-literário, que os discentes conhecem manifestações artísticas de uma forma geral e também passam a ter contato de modo mais intensificado com textos literários. Portanto, compreende-se que “[...] está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e escrita” (BRASIL, 2018, p. 138).

Nesse sentido, o leitor-fruidor que pratica em sala de aula e dela tem o incentivo para a realização da leitura em outros ambientes, cria para si, a capacidade em desvendar os mistérios do texto lido, de aplicar uma determinada análise e construir significações, que tanto podem ser fortificadas ao final da leitura, quanto modificadas, caso ocorram equívocos. O aluno tem a habilidade necessária para entender a importância daquilo que leu e obtém disso algo que possa ser inserido nas suas práticas sociais.

Como sugere Antunes (2003), ao falar sobre os encontros e interações dentro do ensino e aprendizagem de LP, “o leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente, buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as interações pretendidas pelo autor” (ANTUNES, 2003, p. 67). Por isso, salientamos mais uma vez que é somente através da escola que o estudante efetiva-se enquanto sujeito leitor participativo, que interage não só com os colegas e professores, mas com os autores dos textos que lê, que interpreta e não só decodifica e que acima de tudo, é um leitor-fruidor.

Para tanto, ainda no que diz respeito ao campo artístico-literário, a BNCC (BRASIL, 2018) esclarece que as habilidades a serem desenvolvidas pelos educandos, estão diretamente relacionadas, no âmbito literário, a narrativas e poesias. Dessa maneira, tudo que envolve textos dessa categoria passam a ter relevância para os estudos nos Anos Finais do Ensino Fundamental: a ambientação, o tempo em que ocorre, as personagens que fazem parte, o estilo literário escolhido pelo escritor, o modo como se desenvolve a história contada, os efeitos de sentidos obtidos, a imagem que se cria, a intertextualidade, *etc.*

Diante disso, conforme objetivamos para esta seção, apresentamos abaixo um quadro que expõe os códigos das habilidades que podem ser adquiridas durante o Ensino

Fundamental, competências que são possíveis de serem desenvolvidas a partir da leitura da peça *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna. Para esse fim, esclarecemos que consideramos apenas o 9º ano, porém, isso não impede que as mesmas ou outras habilidades sejam desenvolvidas em outros níveis de ensino.

Quadro 4 - Códigos de habilidades conforme BNCC: 9º Ano do Ensino Fundamental

UM OLHAR PARA A PRÁTICA DA LEITURA
<p>CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA:</p> <p>❖ EF69LP21</p>
<p>CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO:</p> <p>❖ EF69LP44</p> <p>❖ EF69LP46</p> <p>❖ EF69LP47</p> <p>❖ EF69LP49</p> <p>❖ EF69LP53</p> <p>❖ EF89LP32</p> <p>❖ EF89LP33</p> <p>❖ EF89LP34</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).¹⁰

Na habilidade proposta pelo campo de atuação na vida pública, no código EF69LP21, embora seja um campo voltado para a compreensão dos direitos e deveres de cada indivíduo, diz que deve ser desenvolvida nos discentes do Ensino Fundamental, a capacidade em posicionar-se criticamente em relação a textos que mesmo não tendo sido direcionados a instituições sociais específicas, servem como meio de denúncia, reflexão, de análise entre o escrito e o contexto, facilitando a construção de um leitor crítico e observador. Frisamos que esta habilidade pode ser desenvolvida nos discentes através da leitura e da análise da peça *Auto da Compadecida*, que apresenta de forma lúcida e dinâmica, críticas sociais a pessoas, situações e instituições, até então não esperadas, tendo em vista o título atribuído.

¹⁰Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 maio 2022.

Partindo para o campo artístico-literário, para o qual destacamos um número maior de habilidades, no que diz respeito à EF69LP44, o objetivo é:

Inferir a presença de valores culturais, sociais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção (BRASIL, 2018, p. 157).

Na peça mencionada, ao realizarem a leitura e compartilharem seus entendimentos, os discentes conseguem realizar um passeio pela cultura nordestina e podem inferir os valores necessários para a construção de um olhar crítico no meio social em que vivem. É notável através da leitura, o quanto o autor Ariano Suassuna conhecia o contexto social e histórico em que se desenvolveu o *Auto da Compadecida*, empregando ao seu ponto de vista crítico social, a simplicidade capaz de tornar, por vezes, algo engraçado quando o intuito era colocar em prática a criticidade. Assim, o método utilizado pelo escritor faz com que a leitura não se torne cansativa, enfadonha e, ao final, os estudantes podem promover reflexões sérias sobre o conteúdo exposto, ato que contribuirá para o desenvolvimento de um cidadão crítico, que ao ler um determinado texto, consegue ter aptidão quanto à habilidade mencionada acima.

Ao que se refere à habilidade EF69LP46, ressalta-se a importância em se realizar leituras em sala de aula, especialmente de obras que pertençam ao contexto literário. A escola e o docente de LP devem planejar momentos que proporcionem essa prática social de extrema valia, assim, a BNCC (BRASIL, 2018) sugere atividades como: oficinas de contação de história, clubes de leitura e entre tantas outras, a roda de leitura.

Sobre isso, Cosson (2021c) escreveu um livro para especificar o letramento literário enquanto prática de leitura e a partir dessa perspectiva, refletiu sobre os círculos de leitura que visam à prática eficiente e facilita a formação do sujeito leitor. Para ele, participar de um círculo de leitura é um privilégio que somente indivíduos leitores podem ter, haja vista que,

[...] ao lerem juntos, os participantes do grupo **tornam explícito o caráter social da interpretação de textos** e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições [...]. Depois, porque a leitura em grupo **estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas** (COSSON, 2021c, p. 139, grifo nosso).

Dessa maneira, mesmo que as pessoas que formam um determinado círculo apresentem alguma interpretação divergente das demais, ainda assim estarão analisando,

refletindo, compartilhando diferentes pontos de vista que colaboram para uma análise literária adequada. Com o auxílio dessa prática, na visão de Cosson (2021c), os laços são aproximados, as identidades reforçadas e os leitores também se tornam solidários.

Cabe ainda, dentro do ensino de LP no 9º ano do Ensino Fundamental, com o auxílio da habilidade EF69LP47, após a leitura, a realização da análise desses textos, para que o aluno crie competência suficiente para perceber a partir da composição apresentada, a qual gênero o texto pertence, bem como identificar os recursos coesivos utilizados para indicar o tempo em que se desenvolve a narrativa, observar as palavras escolhidas, os cenários, a representação que se dá por intermédio dos personagens e entre outros inúmeros aspectos que um leitor atento pode destacar.

Ademais, como propõe a EF69LP49, é fundamental o envolvimento com o texto lido e o interesse por parte dos discentes em praticar a leitura e ter contato com obras literárias. O educando precisa ser desafiado em sala de aula. É relevante lembrarmos o quanto a história retratada em *Auto da Compadecida* já é conhecida no Brasil e em outros países, principalmente devido às encenações teatrais e aos filmes criados. Isso faz com que os estudantes se interessem e se envolvam com a leitura da peça, percebendo, inclusive, as diferenças entre esses gêneros.

Para o 9º ano do Ensino Fundamental, a BNCC (BRASIL, 2018, p. 161) trata ainda na EF69LP53, sobre a prática de “Ler em voz alta textos literários diversos [...]”. Ao abordar sobre a leitura oralizada, Cosson (2021c) esclarece que “ler para o outro nunca é apenas oralizar um texto’ (COSSON, 2021c, p. 104), isso explica-se pelo fato de que leitores e ouvintes findam por compartilhar, de forma sociável, o interesse no desenrolar da história e a compreensão textual construída conjuntamente.

Com o auxílio da peça escrita por Ariano Suassuna, *Auto da Compadecida*, o discente pode conceber a habilidade EF89LP34, que sugere “Analisar a organização do texto dramático apresentado em teatro, televisão, cinema, identificando e percebendo os sentidos decorrentes dos recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral, novela, filme, etc.” (BRASIL, 2018, p. 187).

Fechamos esta seção ao esclarecer que a prática da leitura em sala de aula e o seu incentivo constante, a torna uma atividade rotineira e de prazer, ocasionando a habilidade EF89LP33, que comenta sobre a leitura autônoma e a capacidade individual que cada sujeito social escolarizado tem em ler um texto, analisar da sua forma e até compreender a sua estrutura, estilo e gênero.

A seguir, realizamos uma análise das críticas sociais expostas através da peça *Auto da Compadecida* e evidenciamos como a sua leitura pode contribuir para o desenvolvimento da criticidade dos discentes leitores.

3.1 CRÍTICAS EXPOSTAS NA PEÇA *AUTO DA COMPADECIDA*¹¹ E A FORMAÇÃO DO LEITOR

A peça *Auto da Compadecida*, publicada pela primeira vez no ano de 1955, a qual é objeto desta pesquisa, trata-se de um modelo teatral que remete ao início da Idade Média, demonstrando claramente o contraste entre a vida terrena e a vida depois da morte. Foi escrita por Ariano Vilar Suassuna. Nascido em 16 de junho de 1927, faleceu no ano de 2014, vítima de uma parada cardíaca. Seus pais foram João Urbano Pessoa de Vasconcelos Suassuna e Cássia Dantas Vilar. Trata-se de um autor paraibano de relevante destaque mundial, o qual teve entre suas funções exercidas em vida, o papel de ser um magnífico escritor. Atuou como docente na Universidade de Pernambuco, foi romancista e dramaturgo, destacando-se entre seus escritos, a peça *Auto da Compadecida*.

Além disso, Ariano Suassuna, ao ser considerado como membro da Academia Brasileira de Letras, idealizou o então conhecido “Movimento Armorial”, criado com o objetivo de apresentar para a sociedade uma arte repleta de autenticidade e que tivesse como ponto central as raízes populares. A seguir, conheçamos um pouco da sua contribuição para com o universo literário, em diferentes gêneros:

Quadro 5 - Os registros de Ariano Suassuna

OBRA	PUBLICAÇÃO
Noturno	1945
Uma mulher vestida de sol	1947
Cantam as harpas de Sião (O desertor de Princesa)	1948
Auto de João da Cruz	1950
Torturas de um coração (Em boca fechada não entra mosquito)	1951
Auto da Compadecida	1955

¹¹Algumas informações expostas na presente seção foram adquiridas por meio da seguinte referência: SUASSUNA, Ariano. **Caderno de literatura brasileira (CBL)**. n. 10, Nov. 2000, Instituto Moreira Salles. Disponível em: https://issu.com/ims_instituto_moreira_salles/docs/clb_ariano_suassuna. Acesso em: 11 de jan. 2022.

O santo e a porca	1957
O casamento suspeito	1957
O homem da vaca e o poder da fortuna	1958
Romance d'A Pedra do Reino e o príncipe do sangue do vai e volta	1958
A pena e a lei	1959
A farsa da boa preguiça	1960
A caseira e a Catarina	1962
Iniciação à estética	1975
Seleta em prosa e verso	1975
As infâncias de Quaderna	1987
O rei degolado	1977
As conchambranças de Quaderna	1987
Fernando e Isaura	1994

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

Assim, atentando-se para alguns aspectos da peça *Auto da Compadecida*, podemos afirmar que seus detalhes, a forma e o intuito pelo qual foi escrita, faz com que a mesma seja considerada pertencente ao gênero dramático, sendo especialmente considerada como uma tragicomédia¹².

D'Onofrio (2007) comenta, ao abordar sobre a conceituação do dramático, que para muitos pesquisadores e estudiosos, este gênero é algo distante do mundo literário, posto que se envolve muito mais com o teatro. Entretanto, o referido autor discorda e explica que há laços estreitos entre peças teatrais e literatura, isso porque é necessária a escrita de um texto, bem como a sua leitura. Para ele, “um drama [...] tem um enredo vivido por personagens num certo tempo e em determinado lugar, exprimindo um tema, um problema existencial, um sentido de vida.” (p. 279). Isso faz com que esses tipos de textos estejam harmoniosamente relacionados à literatura, tendo em vista que é nesse contexto que há uma preocupação com o tempo em que se desenvolverá determinada história, os quais são pensados e, muitas vezes, repensados os temas que serão expostos, quase sempre decorrentes de um problema

¹²Compreende-se como tragicomédia a oposição que ocorre entre a peça considerada trágica por seu assunto nobre e que causa choro e a peça de cunho cômico que causa risos através de um assunto vulgar. Há uma mistura entre essas formas de fazer a dramaticidade e não tendo um desfecho triste como esperado, ocorre a matização de acontecimentos cômicos, que causam riso mesmo quando se trata de assuntos considerados sérios (D'ONOFRIO, 2007).

existencial, histórico, cultural, social, *etc.* Como é possível observar, é no meio literário que se busca apresentar ou encontrar um sentido exclusivo para a vida em sociedade.

Auto da Compadecida apresenta em seu *corpus* dezesseis personagens, que são: Palhaço, João Grilo, Chicó, Padre João, Antônio Moraes, Sacristão, Padeiro, Mulher do Padeiro, Bispo, Frade, Severino do Aracaju, Cangaceiro, Demônio, Encourado, Manuel (Nosso Sr. Jesus Cristo) e a Compadecida (Nossa Senhora). Distribui-se em três atos e para cada um, Ariano buscou inspiração em histórias que circulam na sociedade nordestina, fazendo parte de uma tradição popular. Quais textos seriam esses? Houve plágio? O que há de tão interessante na peça teatral que a fez tornar-se de grande relevância mundial?

Braúlio Tavares (2014, p. 177), ao escrever “Tradução popular e recriação no Auto da Compadecida”, expressa o seguinte:

Reza a lenda que certa vez um crítico teatral abordou Ariano Suassuna e o inquiriu a respeito de alguns episódios do Auto da Compadecida. Disse ele: “Como foi que o senhor teve aquela ideia do gato que defeca dinheiro?” Ariano respondeu: “Eu achei num folheto de cordel.” O crítico: “E a história da bexiga de sangue e da musiquinha que ressuscita a pessoa?” Ariano: “Tirei de outro folheto.” O outro: “E o cachorro que morre e deixa dinheiro para fazer o enterro?” Ariano: Aquilo ali é do folheto, também.” O sujeito impacientou-se e disse: “Agora danou-se mesmo! Então o que foi que o senhor escreveu?” E Ariano: “Oxente! Escrevi foi a peça!”

Apesar de que, provavelmente, o diálogo não tenha ocorrido tal como conta a citação acima, percebemos com clareza, através da última fala de Ariano, a demonstração do quanto ele sempre esteve consciente do seu talento. O fato de ter escrito um texto com base em outros, não foi capaz de tornar a peça menos significativa, pelo contrário, enriqueceu com maiores detalhes de cordéis pertencentes à cultura nordestina, provando que não era apenas um escritor e dramaturgo, mas, acima de tudo, um excelente consumidor da literatura.

Os principais textos que serviram de subsídios para Ariano Suassuna, foram: O dinheiro, de Leandro Gomes de Barros, sendo retratado no primeiro ato com a morte e o enterro de um cachorro, meio pelo qual o autor expõe muitos erros pecaminosos eclesiásticos; História do cavalo que defecava dinheiro, também de Leandro, em que expõe um gato que “descome” dinheiro, bem como um instrumento bento e tão milagroso a ponto de ressuscitar alguém que morreu; e O castigo da soberba, presente no terceiro ato, em que por tantos erros cometidos, os personagens são julgados, mas quando estavam quase indo para o inferno, receberam a piedade de Nossa Senhora, a Compadecida.

Para esclarecermos melhor a situação, apresentamos a seguir os personagens que compõem a peça, bem como as críticas que podem ser observadas mediante a leitura do texto. Temos, inicialmente, a presença de um Palhaço, o qual declara já nas suas primeiras falas que se trata de uma representação autoral: “Ao escrever esta peça, onde combate o mundanismo, praga de sua igreja, o autor quis ser representado por um palhaço [...]” (SUASSUNA, 2014, p. 18).

Em concordância com Duarte (2021, p. 48, grifo nosso), Suassuna foi capaz de dar voz a um Palhaço, que exerce o papel de um narrador onisciente, ele “[...] não só descreve as cenas, mas exerce uma função metalinguística no espetáculo ao refletir sobre o mecanismo mágico da imitação e acrescenta informações à fala dos personagens se portando como um porta voz expondo a sua **indignação** e misericórdia [...]”. Por sua vez, essa indignação é decorrente dos erros pecaminosos cometidos em sociedade, quiproquós expostos através de membros eclesiásticos, dos quais se esperam benevolência, bondade e caráter fortificado.

O personagem de maior valia e destaque, como propõem alguns pesquisadores, é João Grilo, a representação do nordestino, que, na falta de outros meios para manter sua sobrevivência, utiliza-se de sua inteligência e astúcia. Sempre atento às situações em que vive, cria com esperteza e rapidez as suas mentiras, que na maioria das vezes finda por enrascá-lo em confusões. Para Machado (2018, p. 113), o personagem principal “[...] revela características complexas e extremamente ricas: ardiloso, trapaceiro, vingativo, é também corajoso e humano. Retratando uma camada social oprimida e ao mesmo tempo inventiva e ousada [...]”.

João Grilo, apesar de todos os sofrimentos vividos, demonstra uma fé inigualável, que partiu dos ensinamentos de sua mãe. Ele é o retrato do nordestino, que passa por explorações trabalhistas em decorrência da falta de condições financeiras diante da seca e da fome. O que resta para João Grilo, ser ardiloso e procurar, da sua forma, meios de sobrevivência, mesmo que para isso tenha que pecar e ser julgado diante daqueles a quem tanto teve fé. Por este motivo, Machado (2018) nos leva a refletir, que é através de personagens como João Grilo, que podemos adquirir coragem e não ficarmos paralisados diante de nossos medos, enfrentando, com êxito, as dificuldades.

Pode-se dizer ainda, que João Grilo é o único personagem da peça que se mostra insubordinado. Quando muitos demonstraram reverência ao Major Antônio Moraes devido seu poder aquisitivo, ele foi capaz de enganá-lo com suas ideias e mentiras.

O personagem mencionado acima encontra em Chicó um grande amigo e companheiro de vida para a realização de suas sagacidades. Além de medroso, foi criado especialmente para representar um dos males sociais, a mentira. Pelo que parece, este é o principal alimento da vida de Chicó, deleite que encontra para contar suas histórias, obviamente, inventadas. Tão mentirosas a ponto de criar um jargão, falando sempre “não sei, só sei que foi assim” quando é muito questionado.

Na igreja, outra ambientação da peça, temos os membros eclesiásticos, que são representados pelos personagens: Padre João, Bispo, Sacristão e Frade. Os três primeiros compartilham ambos de um mesmo pecado: a ambição por dinheiro. É por intermédio desses protagonistas que Ariano Suassuna critica abertamente as diferentes formas de tratamento que têm alguns líderes religiosos em relação a indivíduos com certo poder perante a sociedade, em função das riquezas que possuem.

Há também Antônio Moraes, a clara representação do coronelismo e do poder que os favorecidos financeiramente têm dentro da sociedade. No contexto social e situacional da peça, o Major é ciente do seu papel e dos atributos em decorrência da sua classe e condição financeira.

Por intermédio do Padeiro e da Mulher, *Auto da Compadecida* desenvolve outras temáticas interessantes. Ambos são patrões de João Grilo e Chicó, responsáveis pela exploração no trabalho em que oferecem, sendo muito serviço para pouco dinheiro em troca. O Padeiro, fascinado por sua esposa, é totalmente rendido a ela, demonstrando-se atos contrários ao costume do tempo em que a história se desenvolve, é a Mulher quem dita as ordens. Ademais, a Mulher é louca por dinheiro, mas sendo pouco representar a ganância e a ambição, também é adúltera.

A peça apresenta ainda, dois personagens significativos, Severino de Aracaju e seu Cangaceiro, ambos, responsáveis por boa parte dos assassinatos que condicionaram o julgamento final. Como nos assegura Duarte (2021, p. 50):

Severino de Aracaju, um grande devoto de Padre Cícero é o protótipo de uma figura lendária do sertão nordestino, o Lampião, considerado o herói e o terror do sertão. Assim como o Lampião, as aventuras de Severino de Aracaju eram vivenciadas com um parceiro, o cangaceiro, que atuava como coadjuvante auxiliando em suas emboscadas.

O Demônio e o Encourado surgem a partir do julgamento, sendo claramente, a personificação do mal, enquanto o bem é representado por Manuel, o Nosso Senhor Jesus Cristo e a Compadecida, a Nossa Senhora.

À vista disso, encontram-se nitidamente em *Auto da Compadecida*, muitas críticas moralizantes e sociais, como bem falou o Palhaço em uma das suas falas, a peça é “uma história altamente moral e um apelo à misericórdia” (SUASSUNA, 2014, p. 19)

Ariano Suassuna, ao escrever esta peça, expôs muitas mazelas presentes na sociedade: a mentira, o mundanismo na igreja, a simonia, a ganância, o papel desqualificante e a subserviência dos líderes religiosos aos considerados poderosos em função da alta classe social, o desejo de vingança, a exploração trabalhista, o adultério, os assassinatos e o racismo.

O escritor demonstra o seu olhar crítico a respeito da mentira presente na sociedade, com o auxílio de dois personagens, em especial, João Grilo e Chicó. Os atos mentirosos que eles cometem são vistos por muitos estudiosos como um meio de sobrevivência, considerando-se o contexto e a situação precária em que viviam. Para Chicó, restavam as histórias que contava e a imaginação ampliada para fugir da sua realidade, enquanto que para João Grilo, como ele mesmo explica: “Eu o que faço é me defender como posso” (SUASSUNA, 2014, p. 87).

A exemplo de algumas mentiras retratadas por Chicó, podemos citar o caso do cavalo bento que ele comprou a preço baixo a uma senhora que iria se mudar, a qual afirmou que o animal tinha sido benzido, bem como encomendou todo cuidado. Em sua fala, Chicó afirma:

E só podia ser mesmo, porque cavalo bom como aquele eu nunca tinha visto. Uma vez corremos atrás de uma garrota, das seis da manhã até as seis da tarde, sem parar nenhum momento, eu a cavalo ele a pé. Fui derrubar a novilha já de noitinha, mas quando acabei o serviço e enchocalhei a rês, olhei ao redor e não conhecia o lugar em que estávamos. Tomei uma vereda que havia assim e saí tangendo o boi (SUASSUNA, 2014, p. 21-22).

Percebe-se nesse comentário que o próprio Chicó atrapalha-se com suas invenções, trocou a novilha por um boi. Quando questionado, tenta remendar, mas quando não consegue, sempre responde: “não sei, só sei que foi assim”.

É também dele que sai a história de uma mulher que pariu um cavalo e a de um pirarucu que pescou Chicó, tendo, os dois, nadado pelo rio durante três dias e três noites, até acabar morrendo próximo a uma vila, na qual houve um enterro realizado pelo padre local, devido a bondade e a inteligência do peixe em ter morrido num local que possibilitasse que Chicó fosse salvo pelos moradores locais. Além disso, Chicó foi o único a ter encontrado uma

assombração de cachorro, assim como conversou com Nossa Senhora e Padre Cícero através da gaita milagrosa, uma mentira inventada para livrar-se da morte que seria causada pelo Severino de Aracaju e seu Cangaceiro. É por intermédio da mentira que o personagem busca ter outra vida e dar um maior sentido aos seus dias, tanto mente, que chega a acreditar em suas invenções.

João Grilo, não deixando o amigo ocupar sozinho o lugar de mentiroso, também usou de suas espertezas no desenrolar da história. Quando procurou o padre para benzer o cachorro de seus patrões, Xaréu, disse que o dono seria o Major Antônio Moraes, pois sabia que o Padre João mudaria automaticamente de ideia e benzeria o animal: “É, Chicó, o padre tem razão. Uma coisa é benzer o motor do Major Antônio Moraes e outra é benzer o cachorro do Major Antônio Moraes” (SUASSUNA, 2014, p. 25).

Nisso, o personagem entra em uma confusão inesperada. O filho do Major também estava precisando de benção e este vai a caminho da igreja com o intuito de fazer essa solicitação ao padre para o bem do filho. João Grilo se vê, então, na necessidade de mentir mais uma vez e conta para o Major que o padre está um pouco doido, pois: “Benze tudo e chama a gente de cachorro” (SUASSUNA, 2014, p. 32).

Como Xaréu morreu sem receber a benção do Padre João, entra em jogo a luta por um enterro decente e em latim. Para isso, conhecendo o caráter dos líderes religiosos, João Grilo inventa com maestria e cuidado, o testamento que o animal teria deixado a fim de dar a sua última contribuição para a igreja:

Esse era um cachorro inteligente. Antes de morrer, olhava para a torre da igreja toda vez que o sino batia. Nesses últimos tempos, já doente para morrer, botava uns olhos bem compridos pr'os lados daqui, latindo na maior tristeza. Até que meu patrão entendeu, com a minha patroa, é claro, que ele queria ser abençoado pelo padre e morrer como um cristão. Mas nem assim ele sossegou. Foi preciso que o patrão promettesse que vinha encomendar a benção e que, no caso dele morrer, teria um enterro em Latim. Que em troca do enterro acrescentaria no testamento dele dez contos de réis para o padre e três para o sacristão” (SUASSUNA, 2014, p. 51).

No final, tentando se livrar de uma morte já quase inevitável pelo Severino e seu Cangaceiro, mente para o capitão ao falar de uma gaita capaz de ressuscitar alguém: “Mas cura! Essa gaita foi benzida por Padre Cícero, pouco antes de morrer!” (SUASSUNA, 2014, p. 104). Por sua vez, é ao redor de João Grilo e suas sagacidades para alcançar seus objetivos, que se desenvolve o *Auto da Compadecida*.

Os dois amigos são vítimas de exploração no trabalho, pois através da avareza do Padeiro e da Mulher, seus patrões, são obrigados a um trabalho redobrado e ganhando os dois, o que só pagaria a um. Trabalham incansavelmente e ganham muito pouco. A avareza e o prazer pelo dinheiro tomam conta do casal. Pela Mulher do Padeiro se é retratado outro pecado, o adultério.

Já no primeiro ato, é exposto que todos da cidade de Taperoá, lugar onde a história acontece, são cientes de que a mulher engana o seu marido. Chicó foi um de seus amantes, porém foi trocado por outro. De acordo com o João Grilo, a mulher não poderia ir além com Chicó, pois ele é: “[...] um miserável que não tem nada e a fraqueza dela é dinheiro e bicho. Ela não o teria deixado se fosse rico. Nasceu pobre, enriqueceu com o negócio da padaria e agora só pensa nisso. Mas eu hei de me vingar dela e do marido de uma vez.” (SUASSUNA, 2014, p. 29). Nesta fala do personagem, fica exposto o desejo de vingança, não só devido a exploração que vivia, mas também pela forma como era tratado, já que segundo ele: “[...] A raiva que eu tenho é porque quando estava doente, me acabando em cima de uma cama, via passar o prato de comida que ela mandava pro cachorro. Até carne passada na manteiga tinha. Pra mim nada, João Grilo que se danasse. Um dia eu me vingo!” (SUASSUNA, 2014, p. 30).

É por essa razão que, após a morte do cachorro, João Grilo decide enganar a mulher com um gato que “descome” dinheiro, convencendo a mulher de que no lugar das despesas, teria lucro.

Em *Auto da Compadecida*, o maior objetivo do escritor é combater o mundanismo presente na igreja. No entanto, é preciso que fique claro que as suas críticas não são destinadas à instituição, mas para aqueles que são responsáveis pela organização e o desenvolvimento desta. Portanto, Suassuna critica abertamente a simonia, o papel desqualificante e a subserviência dos líderes religiosos aos considerados poderosos em função das classes sociais e, principalmente, a ganância.

É como se um pecado levasse ao outro. O padre João relutou bastante ao saber da ideia de benzer um cachorro, de início. Para ele, isso era visto como um ato totalmente ilícito dentro da igreja católica, mas seu ponto de vista mudou consideravelmente ao pensar que o animal era do Major Antônio Moraes, o personagem que, por sua vez, conseguiu representar com maestria o Coronelismo, vivenciado naquele contexto, em que também se sentia totalmente superior a todos, em decorrência das suas condições financeiras. Para ele: “Os donos de terra é que perderam hoje em dia o senso de sua autoridade. Vêm-se senhores

trabalhando em suas terras como qualquer foreiro. Mas comigo as coisas são como antigamente, a velha ociosidade senhorial!” (SUASSUNA, 2014, p. 34).

João Grilo, em uma das suas falas, deixa claro que há certo medo por parte do líder religioso em relação à riqueza do Major. Segundo ele: “Era o único jeito do padre prometer que benzia. Tem medo da riqueza do major que se pela. Não viu a diferença? Antes era ‘Que maluquice, que besteira!’, Agora ‘Não vejo mal nenhum em se abençoar as criaturas de Deus!’” (SUASSUNA, 2014, p. 27)

Entretanto, a verdade surge quando menos se espera e João Grilo se vê obrigado a inventar o testamento do cachorro, que promete deixar certo valor em dinheiro para o Padre e o Sacristão, a fim de conseguir um enterro em latim. Ambos mostraram-se totalmente afeitos a ideia em consideração ao dinheiro que iriam receber em troca. Pouco se importaram com o ato de simonia.

O bispo, autoridade maior, tinha por obrigação detestar este feito e afastar o Padre e o Sacristão dos seus cargos, que ao saber até cita o “Código Canônico, artigo 1627, parágrafo único, letra K” (SUASSUNA, 2014, p. 69). Mas, pelo contrário, ao saber que seria inserido no testamento e receberia o maior valor, diz que: “Não resta nenhuma dúvida, foi tudo legal, certo e permitido. Código Canônico, artigo 368, parágrafo terceiro, letra B” (p. 84).

É notável o mal instalado entre esses que compõem o corpo da igreja. Expressam durante toda a história, o amor que tinham pelo dinheiro e o quanto tratavam de forma diferente os fiéis, a depender da classe social. Porém, os erros não pararam por aí.

Ao conhecer Manuel, o Nosso Senhor Jesus Cristo, João Grilo expôs declaradamente o preconceito racial. Tendo, propositalmente, apresentando-se na figura de um homem negro, João Grilo quase não acreditou, devido a cor da pele, que aquele era realmente Jesus e diz: “Porque... Não é lhe faltando com respeito não, mas eu pensava que o senhor era muito menos queimado” (SUASSUNA, 2014, p. 128). Ao ouvir isto, o bispo pede silêncio e o chama de atrevido, mas é repreendido pelo Manuel. O padre, não resistindo à situação, ressalta que nunca teve preconceito racial, mas é desmascarado pelo encourado: “É mentira. Só batizava os meninos pretos depois dos brancos” (p. 129), a alteração só acontecia quando se tratavam de crianças pretas, porém ricas.

Outros atos pecaminosos são registrados no *Auto da Compadecida*. Para que se chegasse ao julgamento final, faz-se necessário alguns assassinatos. Severino de Aracaju e seu Cangaceiro matam o Bispo, o Sacristão, o Padre, a Mulher e o Padeiro, mas não se livram da morte. Severino é morto pelo Cangaceiro ao acreditar que ressuscitaria por meio do som da

gaita benta, mas isso não acontece. João Grilo também comete tal atrocidade, buscando sobreviver e julgando ser em legítima defesa, fere com uma faca o Cangaceiro. Mas este, antes de morrer, consegue matar João Grilo.

Todos os personagens passam no último ato, por julgamento, configurando-se o real intuito do título “*Auto da Compadecida*”, pois é Nossa Senhora, em principal, que apela pela misericórdia e salvação daqueles indivíduos que estavam prestes a irem para o inferno, como bem salienta Puchalski (2020, p. 4-5):

[...] O desenvolvimento da personalidade das figuras do *Auto da Compadecida* possui maior aprofundamento, pois seus comportamentos morais são justificados, no momento do julgamento, por sentimentos psicológicos mais complexos do que a simples aparência sugere, e são revelados pela paixão da advogada (Virgem Maria) diante dos pecadores que pedem misericórdia.

Dessa forma, o bispo, o padre e o sacristão, apesar de serem acusados pelo encourado de arrogância, preguiça e hipocrisia, têm suas faltas atenuadas pelos sentimentos de medo da morte, do sofrimento, da fome. Já o padeiro, apesar de ser avaro e de ter tratado mal a mulher, sendo adúltera, justifica que assim fazia por ser maltratada pelo marido. Severino e o cangaceiro mesmo sendo assassinos são desculpados pela Virgem Maria por terem enlouquecido depois de perderem suas famílias. Todos, dessa forma, pela intercessão da compadecida, conseguem ir para o purgatório. João Grilo, por sua vez, tem como justificativa para sua atitude de vingança a exploração que sofria dos patrões, conseguindo a graça de voltar a viver, com a promessa de emendar-se.

O texto escrito por Suassuna, apesar da simplicidade exposta, apresenta inúmeras críticas morais, religiosas e sociais, mas não se detém a isso com exagero de formalidade, pelo contrário, através da ironia, o autor consegue fazer o leitor rir. Conforme explica Machado (2018), o maior objetivo do autor em questão, foi causar riso naqueles que lessem a sua obra. Mesmo diante de tantos erros e defeitos expostos, a ingenuidade ainda se sobressai. Como bem ressalta a escritora, mesmo propondo um riso constante, ainda nos faz refletir.

Por este e muitos outros motivos, concebemos a leitura da peça *Auto da Compadecida*, essencial para o ensino, por meio dela, os docentes conseguem trabalhar diferentes práticas de linguagem: oralidade, leitura, escrita, etc. Ademais, acreditamos se tratar de uma leitura prazerosa, simples, mas que exige atenção. Dela, podem ser retiradas diferentes temáticas que vão gerar discussões bastante significativas. Os estudantes são condicionados, portanto, ao desenvolvimento da criticidade, por terem contato direto com críticas sociais e moralizantes que fortificam e melhoram a compreensão e a forma como os indivíduos podem lidar com essas problemáticas em sociedade.

A seguir, nos propomos a conceituar crítica e explicamos como essa criticidade pode ser desenvolvida em sala de aula dentro do componente curricular LP.

3.1.1 O que é a crítica e como desenvolver a criticidade no leitor em formação?

De antemão, compreendemos a crítica literária como uma capacidade que ultrapassa a interpretação textual e visa externar e compartilhar uma análise, um ponto de vista que parte de um olhar crítico a respeito de uma determinada obra ou texto de pequeno porte, de um personagem específico que tenha uma especial participação ou apenas de uma situação ou problema exposto, que pode manter relação com o contexto histórico e sociocultural em que o autor escreveu ou até mesmo algo vivenciado por ele.

Na presente seção, externamos algumas concepções para cada tipo de crítica, conforme expõe D’Onofrio (2007): crítica extrínseca, que ocorre de forma sociológica, psicológica ou arquetípica e a crítica intrínseca, alinhada aos enfoques linguístico, formalista, estruturalista, semiológico, fenomenológico, estilístico e temático.

Está associado à crítica extrínseca, como o próprio nome indica, aquilo que não está exposto nas linhas do texto, mas que pode ser subtendido a partir de um olhar crítico, fundamentado em outros conhecimentos, como o histórico e sociológico. Através dela, pode ser realizado um estudo da vida do escritor, quais as condições sociais que possibilitaram a construção de um estilo próprio e as características que são preestabelecidas pelo movimento artístico e literário no qual a obra foi constituída. Com essa visão rigorosa, o leitor consegue estabelecer, como explana o autor citado, “[...] até que ponto o escritor é ‘filho de sua época’, reproduzindo de forma estética e o conteúdo ideológico do grupo e do movimento literário” (D’ONOFRIO, 2007, p. 33).

No contexto da crítica extrínseca, destacam-se em especial, três tipos. Na sociológica, a conceituação de literatura está ligada às expressões culturais, bem como a evolução de um povo civilizado, a interação que acontece entre o emissor¹³, o código¹⁴, a mensagem¹⁵ e o destinatário¹⁶, a obra, por sua vez, parte de um contexto sociocultural. Na psicológica, o olhar analítico crítico está diretamente voltado para a personalidade, o estilo, os gostos dos autores,

¹³O papel do emissor é exercido pelo autor. Um indivíduo que convive e expõe problemas de diferentes âmbitos da sociedade (D’ONOFRIO, 2007).

¹⁴Entenda o código como a língua, um fenômeno coletivo e que possibilita a interação e a comunicação em sociedade (D’ONOFRIO, 2007).

¹⁵Por sua vez, a mensagem é o texto em si, que é transmitido através das convenções e dos gêneros (D’ONOFRIO, 2007).

¹⁶O destinatário é aquele que recebe a mensagem, compreende e até compartilha, o leitor (D’ONOFRIO, 2007).

acreditando-se sobressair às condições históricas e sociais do tempo em que se escreveu. Por fim, a crítica arquetípica, em que ocorre certo descuido a respeito da obra literária, preocupando-se com as convenções e os gêneros.

Em se tratando da crítica intrínseca, o foco no texto acontece ao considerá-lo como um objeto artístico, o qual procura unicamente extrair os sentidos pretendidos por quem o escreveu. Assim, ao contrário das críticas citadas anteriormente, que partiam de um vínculo externo, nesta, busca-se as significações de dentro para fora da obra.

Dela pode ser destacado o enfoque linguístico, a preocupação com os elementos que constituem determinadas palavras, o que possibilita a relação entre elas e a enunciação propriamente dita; o enfoque formalista, que visa observar a maneira como todos os elementos são programados para formar um todo estético; o enfoque estruturalista, que inclui o aspecto morfológico da palavra, mas na linha literária, entra em questão a estrutura do gênero em qualquer tipo de narrativa; o enfoque semiológico, que envolve as relações estabelecidas pelo sistema de signos – forma e significado; o enfoque fenomenológico, em que a obra literária é observada como um fenômeno, tida como pura e não se analisa considerando nenhuma tradição ou movimento); o enfoque estilístico, em que evidencia as peculiaridades do escritor, do gênero ou de uma época e por fim o temático, que envolve os motivos que geram determinados temas (D'ONOFRIO, 2007).

O que percebemos a respeito da variedade de críticas apresentadas pelo autor suprarreferido, é que existe uma análise, mas ela não acontece de forma tão literária. Nesse sentido, com um olhar de julgamento, podemos afirmar que pelo viés apresentado, a leitura acontece, mas ela não uniformiza seu caráter humanizador e civilizador da literatura, pois o leitor acaba tornando-se crítico apenas da estrutura, da língua, das palavras que a constituem e das relações diante dos inúmeros enunciados criados.

Destarte, as críticas que mais se aproximam são as extrínsecas, que mesmo com a visão voltada para os elementos externos, ainda contribui com a análise literária por intermédio da notoriedade atribuída aos objetivos do escritor, ao contexto em que o texto foi escrito, além dos estilos e movimentos literários.

Nessa perspectiva, somos partidários da crítica literária que propende pela contribuição na formação de um leitor crítico e que consiga levar essa criticidade para além da leitura realizada, constituindo-se enquanto cidadão capaz de analisar as práticas sociais, ser reflexivo, atuar para bem de todos e, principalmente, ser um sujeito crítico que objetiva promover os avanços sociais.

Diante disso, pensando no contexto do ensino de LP, seja no Ensino Fundamental ou Médio, é essencial que o docente responsável, conduza os discentes a partir de uma leitura mediada, incentive essa prática e esclareça para a sua turma o quão valioso é tornar-se um leitor proficiente.

É dever do educador, proporcionar momentos de leitura literária e como um guia, abrir os caminhos possíveis para a realização de uma análise que mais se aproxime dos objetivos do texto e do seu escritor.

Sendo assim, consideramos que na busca por formar um leitor crítico, é fundamental após a leitura, adentrar em um contexto externo às linhas do texto, desde informações da vida do autor, sendo somente aquelas que possam contribuir com a análise que será realizada e que possa estar relacionada direta ou indiretamente com o conteúdo lido, bem como considerar o contexto histórico ao qual a leitura está associada e o movimento literário que interfere no estilo utilizado, sem deixar de lado os pontos estratégicos do autor para mostrar diferenças quanto ao meio estilístico.

Outrossim, o estudante deve aprender a avaliar desde o título ao final da narrativa, perceber qual o papel de cada personagem e quais as suas funções no instante em que representam os indivíduos sociais em sua rotina real. Compreender que mesmo quando a obra está vinculada a algo de um passado distante, dela ainda pode ser retirada uma aprendizagem para o novo ciclo social vivenciado pelo leitor.

Ademais, ao analisar criticamente uma obra literária, o leitor tem a possibilidade de desenvolver as suas habilidades enquanto cidadão atencioso, capaz de perceber com maior clareza quais são os seus direitos e deveres quando o assunto é exercer sua cidadania, visto que ao conseguir destacar e analisar os problemas sociais apresentados em determinadas obras, assim faz em sua rotina diária, observando com maior facilidade onde está a problemática e como resolvê-la.

Ao professor privilegiar a formação de um leitor crítico, ele contribui especialmente para a evolução de um cidadão, constituindo uma sociedade formada por indivíduos ativos e aptos a atuar socialmente. Portanto, as críticas e seus inúmeros tipos precisam estar em conjunto, a fim de proporcionar uma análise mais desenvolvida. O discente precisa identificar, seja em qual for a leitura ou gênero, onde está o erro ou problema, qual o intuito de quem escreveu, sendo que com um olhar crítico pode acatar ou não, discordar ou concordar, dar suas contribuições e apresentar seu próprio ponto de vista. Enfim, ser crítico e saber expor sua criticidade.

A seguir, apresentamos o produto desta pesquisa, que tem como intuito proporcionar melhorias quanto ao ensino de LP no Ensino Fundamental, contribuindo, assim, para a prática da leitura literária, bem como para o desenvolvimento do letramento literário na escola.

4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO LITERÁRIO NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ATRAVÉS DA PEÇA *AUTO DA COMPADECIDA*

“Ao professor, cabe atuar como andaime, sustentando as atividades a serem desenvolvidas de maneira autônoma pelos alunos” (COSSON, 2021a, p. 48).

Ao refletirmos sobre a importância de se criar sequências didáticas (SD's) que favoreçam a adequação do ensino de LP, consideramo-nas como uma ponte que conduz docente e discente ao sucesso, no processo de ensino e aprendizagem. Quando o educador elabora uma SD, ele está planejando a sua aula e consegue imaginar quais serão os resultados. Prontamente, é óbvio que serão positivos, considerando que ao ter em mãos o material elaborado, o professor tem noção de quais caminhos seguir, por onde começar e quando terminar. Além disso, em se tratando de aulas voltadas para a prática de leitura, planejar esses momentos também condicionam a leitura e o estudo do texto escolhido, e o profissional consegue ter maior autonomia e conhecimento para realizar essas atividades.

Nesta pesquisa, elaboramos uma SD básica que visa o desenvolvimento do letramento literário em sala de aula. Para tanto, tomamos como objeto de estudo a peça *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna. Como o nosso olhar está voltado para a leitura literária e à construção desse letramento específico, tomamos como guia a proposta de SD básica apresentada por Cosson (2021a) em seu livro denominado “Letramento Literário: teoria e prática”.

O referido pesquisador propõe uma sequência básica que se desenvolve a partir de quatro passos, são eles: motivação, introdução, leitura e interpretação. Em seu estudo, o autor explica como o professor deve agir durante a realização da sequência, mas deixa clara a necessidade de adaptação a depender do nível de ensino. Destarte, ressalta que essa proposta se encaixa a qualquer texto literário, deixando a critério do educador a reflexão, o planejamento e a decisão da melhor forma para se trabalhar em sala de aula, de modo que, o letramento literário realmente seja efetivado. A seguir, esclarecemos como pode acontecer cada passo estabelecido.

A motivação é o primeiro momento de interação que acontece. Aqui, a leitura ainda não é realizada, mas os estudantes precisam ser conduzidos a refletir sobre alguma temática

que esteja presente no texto. Como explica Cosson (2021 a), é por meio de uma boa motivação que os leitores embarcam com entusiasmo na leitura, por isso que o sucesso dessa experiência literária dependerá, exclusivamente, da motivação empregada.

Para tanto, o autor mencionado sugere que o momento de motivação mantenha laços estreitos com o texto que será lido. Os discentes podem, por exemplo, responderem a questões, debaterem e posicionarem-se a respeito de assuntos que, posteriormente, serão mais intensificados após a leitura. É válido ressaltar que, geralmente, destina-se para este momento inicial, apenas uma aula, de modo que não seja ultrapassado o objetivo iniciante.

O segundo passo da SD é a introdução, a qual tem como intuito apresentar o autor e a obra. Entretanto, é fundamental que não se perca tempo com demasiadas informações sobre a vida do escritor, basta apenas aquelas que estejam associadas ao texto ou à obra que irão ler, tratando-se, portanto, de informações básicas. Depois, o professor pode justificar o motivo pelo qual escolheu aquela obra para a leitura, evitando fazer uma síntese da obra para que alguns leitores não percam o interesse. No mais, os alunos já podem ter um contato físico com o texto, no sentido de folhear o livro, ler as informações contidas na capa, contracapa e até mesmo o prefácio. Para esse momento, podem ser destinadas duas aulas.

Partindo para o terceiro passo, que se trata da leitura propriamente dita, Cosson (2021a) salienta a relevância da leitura mediada e esclarece que para que o letramento literário aconteça, é essencial que o professor acompanhe a leitura dos seus alunos. Porém, o leitor deve se sentir à vontade e não ter a impressão de estar sendo vigiado. O professor, no papel de mediador, auxilia no caso do surgimento de dúvidas, bem como evita que a leitura seja pausada por motivos banais.

Quando a obra prevista para essa prática é considerada longa, ela pode ser realizada fora da escola, mas é conveniente deixar claro qual o período previsto para o término da leitura.

Por último, na interpretação, acontece a construção de sentidos para o texto. Para Cosson (2021a), a interpretação acontece em dois momentos, são eles: um interior e o exterior. O primeiro é aquele que acontece a cada momento da leitura e que, no final, apresenta-se uma visão global da obra. Uma apreensão individual que cada leitor tem durante a prática, enquanto que o segundo trata-se do sentido concretizado, que sai do individual para o coletivo e que se materializa pela construção conjunta de uma comunidade de leitores. Portanto, a interpretação acontece no ato de externalização da leitura.

Desde já, esclarecemos que a SD foi elaborada pensando no uso de uma edição específica que apresenta alguns elementos pré-textuais, que viabilizarão com maior eficácia o passo introdutório da leitura. Trata-se, pois, da 36ª edição de *Auto da Compadecida*, publicada pela editora Nova Fronteira, no ano de 2014, com ilustrações de Homero de Andrade Lima.

4.1 AUTO DA COMPADECIDA: UMA SEQUÊNCIA BÁSICA PARA SALA DE AULA

ÁREA: Literatura e Linguagem

COMPONENTE CURRICULAR: LP

TEMPO ESTIMADO: Dez aulas (50 minutos cada).

PÚBLICO-ALVO: 9º Ano do Ensino Fundamental (tendo a possibilidade de ser adaptado para outros níveis de ensino)

EIXO NORTEADOR: Leitura

CONTEÚDO: “*Auto da Compadecida*” e a prática da leitura em sala de aula

RECURSOS: Livro original, impresso ou o arquivo em PDF da peça *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna.

PRIMEIRO PASSO: MOTIVAÇÃO (UMA AULA)

Este é o momento em que o docente deve procurar formas de motivar os discentes a realizarem uma determinada leitura. Portanto, sugerimos que o educador realize alguns questionamentos que estejam diretamente relacionados à peça teatral escrita por Ariano Suassuna, *Auto da Compadecida*. Embora muitos estudantes nunca tenham tido contato com a obra publicada, é quase impossível que não conheçam a história relatada, tendo em vista que se trata de uma obra conhecida mundialmente, através das encenações teatrais ou filmes.

A seguir, elencamos alguns questionamentos que podem ser direcionados à turma, a fim de promover uma reflexão inicial a respeito de alguns pontos temáticos específicos que constam na peça:

1. A que temática nos direciona a atribuição do referido título “*Auto da Compadecida*”?
2. Considerando isso, qual ambientação vocês sugerem para a história?
3. Por apresentar já no título uma figura que representa a fé católica, vocês acreditam que o texto pode apresentar críticas sociais e moralizantes específicas para as corrupções que ocorrem dentro da própria igreja?

Acreditamos que essas perguntas contribuam para o levantamento de uma discussão reflexiva em sala de aula e para os educandos que tenham tido conhecimento da história, por intermédio do meio cinematográfico, facilita lembrá-los de algumas cenas que possam servir de estímulo e sejam comentadas durante a aula.

Além disso, a depender da interação entre os discentes e o professor, podem ser elaborados novos questionamentos que possibilitem ir além das três perguntas sugeridas acima. Recomendamos que, nesta aula, os estudantes também sejam conduzidos à biblioteca escolar e tenham um primeiro contato com o livro original, caso esteja disponível, para que possam conhecer as ilustrações da capa e associem de alguma forma ao que foi discutido em sala de aula. Caso os exemplares não sejam suficientes, resta para o docente apelar para o PDF ou o material impresso.

Relembramos que, para que seja alcançado o objetivo da motivação, ela não pode ultrapassar o tempo de uma aula. Por fim, propomos como atividade extraclasse, objetivando que os discentes cheguem à aula destinada para a introdução já com certo conhecimento, que o docente estabeleça uma meta de pesquisa que aborde informações sobre o autor e que estejam relacionadas à obra, para que também possam compreender a dimensão e a importância desse texto para a sociedade. Essas informações devem ser anotadas para, posteriormente, serem compartilhadas oralmente entre os colegas.

SEGUNDO PASSO: INTRODUÇÃO (DUAS AULAS)

Considerando o uso da 36ª edição de *Auto da Compadecida*, publicado pela Nova Fronteira em 2014, ou de qualquer outra edição que contenha em seus elementos pré e pós-textuais informações acerca do autor e da obra, que proporcionem e facilitem o trabalho introdutório com a leitura, tendo em vista que, para esse momento, o professor deve almejar os conhecimentos fundamentais a respeito do escritor e de seu texto.

Salientamos que através da 36ª edição, os alunos poderão ter acesso à primeira orelha do livro. Assim, saberão as seguintes informações:

1. Ariano Suassuna concluiu a escrita da peça teatral *Auto da Compadecida* no ano de 1955.
2. Dois anos depois, em 1957, a peça foi encenada no Recife e recebeu premiação no Rio de Janeiro.
3. Em pouco tempo foi considerada um fenômeno que marcou a história do teatro brasileiro.
4. Trata-se de uma peça conhecida mundialmente. Dito isso, apresenta diversas traduções.
5. Não só foi realizado o papel de peça teatral, mas invadiu o meio cinematográfico, recebendo, então, três versões.

Com essa leitura inicial, os discentes terão noção do espaço que ocupa *Auto da Compadecida* na literatura e na sociedade. Sugerimos que os alunos sejam questionados:

1. Vocês conseguem imaginar o motivo pelo qual essa peça foi considerada uma obra de extrema valia, capaz de circular todo o mundo e se tornar tão significativa para nossa sociedade?

Partindo para a segunda orelha, os discentes conhecerão um pouco sobre Ariano Suassuna, pois apresenta dados informativos, como:

1. Foi professor, dramaturgo e romancista.
2. Nasceu em Nossa Senhora das Neves, nomeada, atualmente, como João Pessoa, no ano de 1927. Portanto, foi um escritor paraibano de grande destaque.
3. Idealizador do movimento Armorial, em 1970, no Recife.

Esses dados serão complementados com a leitura de uma breve biografia que o livro também disponibiliza, apresentando detalhes mais completos, inclusive, especificando algumas de suas obras. Também há na edição que mencionamos um pequeno texto, intitulado “Tradição popular e recriação no *Auto da Compadecida*”, que trata sobre o talento de Ariano

Suassuna ao teatralizar versos de alguns cordéis em sua peça e sobre as críticas que acabou recebendo por isso.

Ao ler o texto, o professor pode até refletir sobre uma atividade futura que possa inserir a turma no contexto da intertextualidade, que pode ser bem observado entre alguns pontos de *Auto da Compadecida* e cordéis nordestinos que são apresentados antes de dar início à peça, para provar essa superposição de um texto literário em outro.

Esse contato inicial com a obra faz com que esses leitores tenham conhecimento da sua grandeza, do destaque que recebeu o autor paraibano. Acreditamos que esta é uma boa forma de se realizar a introdução, para então se chegar ao terceiro passo, a leitura propriamente dita.

Esclarecemos que foi citada a 36ª edição de *Auto da Compadecida*, publicada pela Nova Fronteira em 2014, para facilitar a explicação do que deve ser trabalhado no decorrer das aulas destinadas para a introdução. Caso a edição escolhida pelo docente não seja esta e não contenha as informações citadas anteriormente, cabe ao professor realizar uma pesquisa antes das aulas e reunir em um arquivo os dados essenciais para disponibilizar aos educandos.

Como atividade extraclasse da introdução, o docente deve solicitar que os discentes assistam ao filme o *Auto da Compadecida*, dirigido por Guel Arraes. Para tanto, deve ser disponibilizado um *link*¹⁷ do *YouTube* que tenha sido utilizado pelo professor para conferência do vídeo completo, para que assistam por inteiro, ficando à escolha deles de se reunirem na casa de algum colega ou assistirem a sós. É necessário que o docente cobre atenção da turma para que posteriormente possam apresentar as diferenças existentes entre o filme e o texto que será lido.

TERCEIRO PASSO: LEITURA (QUATRO AULAS)

Quanto à prática da leitura, acreditamos que quatro aulas sejam suficientes, porém, cada professor conhece o desenvolvimento de seus alunos e a depender de cada caso, o número de aulas pode aumentar ou diminuir.

Nesse aspecto, por se tratar de um texto que não é tão curto e que tomaria muito tempo se fosse disponibilizado um momento para leitura individual e outro para ser realizada em conjunto, propomos que a leitura aconteça de forma coletiva. O educador deve sugerir que os discentes façam um círculo e deve entregar para cada um o papel de representar um

¹⁷Sugerimos o seguinte *Link*: <https://youtu.be/sdIZawErCNg>. Acesso em 16 de abr. 2022.

personagem. Em caso de turmas com um grande número de estudantes, como a peça é distribuída em três atos, o estudante que ficar apenas observando no primeiro ato deve ser inserido no segundo, no lugar de outro que disponibilize esse espaço, a fim de que todos pratiquem essa atividade e ninguém seja excluído.

QUARTO PASSO: INTERPRETAÇÃO (TRÊS AULAS)

Este é o momento em que se espera que o objetivo da leitura seja totalmente alcançado, pois os educandos conseguem externar o que acharam da obra lida, até que ponto concordaram e sobre o que discordaram, além de buscar compreender os objetivos do escritor, expondo perspectivas individuais e coletivas.

Portanto, este momento deve ser subdividido em dois. Em uma aula, o professor deve abrir espaço para que os discentes possam expor seus pontos de vista de forma individual. Eis alguns questionamentos que podem ser direcionados a cada um para que todos demonstrem seus níveis de interpretação:

1. Qual parte da peça lhe chamou mais atenção? Por quê?
2. Você conseguiu observar alguma crítica social? Qual?
3. Para você, qual o(a) melhor personagem e o que ele(a) representa na sociedade?

Em seguida, após todos apresentarem suas expectativas e realidades sobre *Auto da Compadecida*, o professor deve mediar o segundo momento da interpretação, em que sugerimos a realização de um círculo, para que os alunos consigam debater e refletir sobre a temática abordada e exposta na obra, de forma que seus conhecimentos se complementem.

Neste momento, o docente irá relembrá-los do filme que assistiram e direcionar algumas perguntas que facilitem a interação entre todos, como:

1. Vocês perceberam alguma diferença entre o filme e a peça?
2. No filme, o palhaço aparece?
3. Tem algum protagonista do filme que não aparece na obra escrita?

Entre outros questionamentos que proporcionem a fruição dessa discussão em sala de aula. Ademais, o educador pode realizar a escolha de algumas falas presentes na obra, para que os discentes possam refletir e apresentar as suas opiniões sobre. Assim, o professor terá um diagnóstico mais avançado a respeito da evolução da interpretação de seus discentes. Como exemplo, podemos citar o que diz o Palhaço:

Espero que todos os presentes aproveitem os ensinamentos desta peça e reformem suas vidas, se bem que eu tenho certeza de que todos que estão aqui são uns verdadeiros santos, praticantes da virtude, do amor a Deus e ao próximo, sem maldade, sem mesquinhez, incapazes de julgar e de falar mal dos outros, generosos, sem avareza, sóbrios, castos e pacientes” (SUASSUNA, 2014, p. 119).

Após lembrá-los deste momento da peça, o professor deve mediar a reflexão que será feita chamando a atenção de todos para o tom gozador e irônico de Ariano, posto que, como esclarecemos no capítulo anterior, o palhaço tem como objetivo representar o escritor, que finda por escancarar as mazelas que não pertencem a pessoas específicas, mas de todos os indivíduos que compõem a sociedade. Está claro que ninguém se encaixa nas qualificações mencionadas acima. Portanto, é notável que a fala executada pelo narrador, foi pensada com o intuito de causar reflexões a quem assiste à encenação ou lê o texto. A maior ironia está em considerar que todos são incapazes de julgar, mesmo diante de um julgamento. A relevante questão é: será que os alunos conseguem tirar o máximo de compreensão da citação acima? Se não, o professor deve ir abrindo caminhos, direcionando perguntas e ajudando nas respostas, para que compreendam esta e outras falas que venham a ser escolhidas.

Após isso, o educador irá falar sobre a importância da realização da leitura e ressaltará que resumos encontrados prontos na internet ou assistir a vídeos e filmes baseados na obra, jamais poderão ocupar o lugar da leitura. Inclusive, ele pode detalhar melhor as divergências entre o filme e a peça, complementando o que já havia sido comentado pelos alunos ou mostrando algo que tenha passado despercebido.

AVALIAÇÃO:

A avaliação deve acontecer de forma contínua, pois acreditamos que a metodologia utilizada seja suficiente para que o professor perceba o desenvolvimento do letramento literário desenvolvido durante a sequência trabalhada. No mais, lembramos que as

avaliações escritas podem causar alguma insegurança nos discentes, visto que pode sobressair o medo de errar em algum detalhe.

Outro ponto a ser considerado é que, caso o docente não considere suficiente a avaliação contínua, ele pode optar por outras formas avaliativas, como solicitar a produção de um resumo sobre a obra estudada, bem como a dramatização da referida peça.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos ao longo desta pesquisa, através do objetivo de conceituar letramento literário e esclarecer sua relevância para o ensino de leitura nas aulas de LP, no Ensino Fundamental, que o letramento literário pode ser conceituado como aquele que acontece por meio de textos pertencentes a essa categoria. É por esta razão, que ao pensarmos no contexto escolar, ressaltamos o quanto é fundamental que seja proporcionado aos discentes o contato com textos e com obras literárias e isso pode ocorrer a partir do acesso à biblioteca escolar.

Portanto, privilegiamos especialmente a leitura literária em sala de aula. Para isso, é preciso repensar as metodologias de práticas de leitura comumente utilizadas em sala de aula, visto que muitos indivíduos recebem somente na escola o incentivo para tal prática. Sabemos que literatura é caracterizada pelo seu caráter humanizador e quando é privilegiada em sala de aula, possibilita a formação de um leitor assíduo, ativo, proficiente, reflexivo e crítico, tendo a capacidade de atuar adequadamente na sociedade em que vive.

Nessa perspectiva, ao trabalhar a leitura por meio dos gêneros literários, explicando sobre suas caracterizações e meios de produção, assim como, mediando a leitura e mostrando caminhos para a construção de sentidos, o educador proporciona o desenvolvimento do letramento literário, visto que através dos conhecimentos adquiridos durante essas atividades, os estudantes vão adaptando essas aprendizagens e colocando em prática durante a realização das diversas práticas sociais.

Pensando nisso, esclarecemos o papel que a peça *Auto da Compadecida* pode exercer por intermédio da sua leitura, seja de forma individual e por puro prazer da prática de ler ou, de forma coletiva, oralizada, em sala de aula. Por este motivo, não só analisamos as críticas sociais expostas na peça supracitada, como também desenvolvemos uma SD básica em prol do letramento literário dos discentes do 9º Ano do Ensino Fundamental.

O texto em questão efetiva um vínculo direto com o riso, mas é também por meio dele que não se torna enfadonho observar e analisar as inúmeras críticas apresentadas. Em suma, são expostos os grandes males sociais que apesar do contexto histórico em que a peça foi escrita, ainda há algumas situações que não parecem se encontrar distantes da nossa realidade. *Auto da Compadecida* é histórica e ao mesmo tempo pertencente a uma atualidade sem fim.

É nessa ótica que salientamos a leitura da peça escrita por Ariano Suassuna, como um meio crucial para o desenvolvimento da criticidade no processo de formação de um leitor crítico em sala de aula, preparando-o de forma digna para a sociedade.

Suassuna nos ensinou que para termos conhecimento das mazelas sociais destacadas na peça, como: mentira, avareza, exploração trabalhista, ganância, autoritarismo senhorial, racismo e subserviência de líderes religiosos às pessoas ricas, não necessariamente precisamos condicionar os nossos alunos a leituras cansativas e enfadonhas. É com o auxílio de sua escrita, que aprendemos que textos divertidos e irônicos, também podem apresentar muita criticidade por trás dos sorrisos provocados.

Para turmas do Ensino Fundamental, em especial, a leitura de *Auto da Compadecida* ajusta-se perfeitamente ao esperado para esse nível de ensino. Texto simples, que provoca riso, mas, antes de tudo, causa reflexão e desenvolve a percepção para o diagnóstico dessas problemáticas em sociedade, na vida real.

Por intermédio de todas as discussões realizadas ao longo deste trabalho, bem como da SD que foi proposta, esperamos ter contribuído para a ampliação de um ensino de LP mais preocupado com o desenvolvimento e com a preparação de um discente que é, antes de tudo, um cidadão que precisa participar ativamente das inúmeras práticas em sociedade. Desde já, salientamos que ao docente recorrer ao ponto de vista apresentado nessa produção científica, suas aulas não estarão restritas somente ao letramento literário, mas, pelo contrário, estará também contribuindo para o desenvolvimento do letramento escolar¹⁸, compreendendo que por esse letramento são desenvolvidas no ambiente escolar as incontáveis habilidades diretamente relacionadas aos eixos leitura e escrita. Assim, constitui-se como uma ligação de interdependência entre o termo letramento literário, o letramento escolar e a escolarização propriamente dita.

Na SD apresentada, a leitura literária é trabalhada de forma adequada, promovendo o desenvolvimento do letramento literário dos discentes, que são conduzidos ao compartilhamento de informações entre os colegas e o próprio educador. Adquirindo através dessa prática, conhecimentos que serão utilizados nos diferentes vínculos sociais.

Ressaltamos ainda, a importância de debates e pesquisas sobre a leitura em sala de aula, especialmente a literária, e acreditamos que através desta pesquisa, possam surgir outras que também venham a contribuir para a melhoria do ensino. A educação sempre será o caminho mais profícuo para a construção de uma sociedade devidamente humanizada.

¹⁸Na presente pesquisa, os conhecimentos a respeito do letramento escolar foram adquiridos a partir desta referência: ARAUJO, Severino Dias de. **Práticas de letramento escolar de um grupo de professores do município de Jandaíra/RN**. 2015. 158f. Dissertação defendida em provas públicas (Mestrado em Ciência da Educação), Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2015. Disponível em: <https://core.ac.uk/reader/48584470>. Acesso em: 20 jun. 2022.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Walcéa Barreto. Como a escola lida com o contexto da cultura de seus alunos? O papel dos processos educacionais informais e o estudo da cultura no contexto escolar. *In: SENNA, Luiz Antonio Gomes (org.). Letramento: princípios e processos.* Curitiba: IbpeX, 2007. p. 81 – 104.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português – encontro & interação.** 6. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. A leitura: de olho nas suas funções. *In: ANTUNES, Irandé. Língua, texto e ensino: outra escola possível.* São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 185 - 206.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 fev.2022.
- CINTRA, Anna Maria. Leitura na escola: uma experiência, algumas reflexões. *In: ELIAS, Vanda Maria (org.). Ensino de Língua portuguesa: Oralidade, escrita e leitura.* São Paulo: Contexto, 2014. p. 197-204.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021a.
- COSSON, Rildo. O paradigma da formação do leitor. *In: COSSON, Rildo. Paradigmas do ensino da literatura.* São Paulo: Contexto, 2021b. p. 127 – 169.
- COSSON, Rildo. O paradigma do letramento literário. *In: COSSON, Rildo. Paradigmas do ensino da literatura.* São Paulo: Contexto, 2021b. p. 171 – 209.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2021c.
- COSSON, Rildo. Letramento literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, [S. l.], v. 31, n. 3, p. 173–187, 2015. DOI: 10.14393/LL63-v31n3a2015-11. Disponível Em: <https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/30644>. Acesso em: 12 dez. 2021.
- CUNHA, Úrsula Nascimento de Sousa. Leitura e escrita no ensino fundamental, (res) significando o trabalho com os gêneros textuais. **Práxis Educacional**, [s.l.], v. 6, n. 8, p. 123-138, 2010. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/621>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- D'ONOFRIO, Salvatore. Teoria preliminar – elementos comuns aos três gêneros. *In: D'ONOFRIO, Salvatore. Forma e sentido do texto literário.* São Paulo: Ática, 2007, cap. 1. p. 13 - 45.
- D'ONOFRIO, Salvatore. Teoria do drama. *In: D'ONOFRIO, Salvatore. Forma e sentido do texto literário.* São Paulo: Ática, 2007, cap. 4, p. 278 - 315.

DUARTE, Mayara Benevenuto. **Status e poder na performance de Major Antônio Moraes ator de Auto da Compadecida, de Ariano Suassuna:** uma proposta de debate para o Ensino Médio. 2021. 73f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, Brasil, 2021. Disponível em:

<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/19472>. Acesso em: 20 maio 2022.

GONÇALVES, Maria das Dores Farias. **O ensino de literatura e o processo de formação e preservação da cultura nordestina.** 2018. 49f. Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:

<https://core.ac.uk/reader/297205750>. Acesso em: 02 nov. 2021.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. Pedagogia dos letramentos. *In:* KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO. **Letramentos.** Tradução: Petrilson Pinheiro. Campinas – SP: Unicamp, 2020, cap. 3, p. 71-82. ISBN 978-65-86253-17-7

LONTRAS JUNIOR, Antonio Pereira. **Letramento escolar:** formando o leitor crítico a partir do gênero notícia. 2022. 65f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Língua Portuguesa). Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras- PB, 2022.

Disponível em:

<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/25291/3/ANTONIO%20PEREIRA%20LONTRAS%20JUNIOR.%20TCC.%20LICENCIATURA%20EM%20LETRAS%20-%20L%c3%8dNGUA%20PORTUGUESA.2022.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.

LONTRAS JUNIOR, Antonio Pereira; SILVA, Damiana Débora Pereira; ROLIM-MOURA, Adriana Sidralle. Letramento literário e o texto como base para a formação leitora: uma proposta de trabalho em salas do 6º ano do Ensino Fundamental II. *In:* JORNADA LIMIFLE, 2, 2021, Quixadá. **Anais... II Jornada Literatura e as Metodologias Para a Formação de Leitores [livro eletrônico]:** por uma educação emancipadora: entremeando a leitura de mundo com a leitura da palavra. Quixadá, 2021. p. 276 – 291. Disponível em:

<https://eventos.uece.br/siseventos/processaEvento/evento/exibeDocumentosEvento.jsf;jsessionid=B921DB2809AD6D5E2961F30344D612DF.eventoss1?id=677&contexto=segundajornad alimefle>. Acesso em: 03 jan. 2022.

MACHADO, Irley. O Auto da Compadecida e um personagem extraordinário. **Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 2, n. 11, p. 113-121, 2018. DOI: 10.5965/1414573102112008113. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102112008113>.

Acesso em: 21 jun. 2022.

PAULINO, Graça. Letramento Literário: Por Velas e Alamedas. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 6, n. 5, 2007. DOI: 10.9771/2317-1219rf.v6i5.2842. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842>. Acesso em: 25 abr. 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em:

https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Científico-2.pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.

PUCHALSKI, Francine Bystronski. A sátira social e a crítica moralizante nos autos de Gil Vicente e Ariano Suassuna: uma comparação entre Auto da Barca do Inferno e Auto da Compadecida. *In: Jornada UFRGS de Estudos Literários*, 3, 2020, Rio Grande do Sul. **Anais... III Jornada de Estudos Literários: as letras formam a gente**. Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/ppglettras/anais-iii-jornada-ufrgs-de-estudos-literarios-as-letras-formam-a-gente/>. Acesso em: 15 maio. 2022.

SEGATE, Aline. Gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa. **Linha D'água**, [s. l.], n. 23, p. 13-24, 2010. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v0i23p13-24. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37333>. Acesso em: 25 nov. 2021.

SILVA NETO, Francisca Faustino da. **A formação do leitor literário no 9º ano do ensino fundamental**: uma proposta de leitura intertextual a partir do cordel e do Auto da Compadecida. 2018. 77f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, Paraíba, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842/2018>. Acessado em: 23 abr. 2022.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. ISBN 978-85-86583-16-2

SUASSUNA, Ariano. **Auto da Compadecida**. 36. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014.

TAVARES, Bruno. Tradição popular e recriação no Auto da Compadecida. *In: SUASSUNA, Ariano. Auto da Compadecida*. 36. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2014. p. 177-183.