

## **FORMAÇÃO LEITORA E O LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA COM O CONTO “A PARTIDA” DE OSMAN LINS**

Fabíola Gerônimo DUARTE<sup>1</sup>  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
fabiolajeronimoduarte@gmail.com

Antônio Edinaldo de OLIVEIRA<sup>2</sup>  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
edinaldo.oliveirajn@gmail.com

Francisco André FILHO<sup>3</sup>  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
andrefilhojc@hotmail.com

**RESUMO:** Ao compreendermos que a formação leitora e o letramento literário ainda são desafiadores tanto para a escola quanto para o docente, e que a leitura é um processo no qual é essencial a interação entre leitor, texto, autor e contexto, apresentamos uma proposta metodológica com o conto “A Partida”, de Osman Lins para o 9º ano do Ensino Fundamental. Tal proposta pauta-se no que diz Cosson (2009, 2014) acerca do letramento literário e a colaboração do círculo de leitura para um letramento pleno. Ressaltamos, ainda, que tecemos nossas considerações almejando contribuir para a prática da leitura, bem como expor uma nova perspectiva de abordagem do texto literário em sala.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação leitora. Leitura. Letramento literário.

### **READING EDUCATION AND LITERARY LITERACY: A READING EXPERIENCE WITH THE STORY “A PARTIDA” BY OSMAN LINS**

**ABSTRACT:** By understanding that reading formation and literary literacy are still challenging for both the school and the teacher, and that reading is a process in which the interaction between reader, text, author and context is essential, we present a methodological proposal with the short story “A Partida”, by Osman Lins for the 9th grade of Elementary School. This proposal is based on what Cosson (2009, 2014) says about literary literacy and the collaboration of the reading circle for full literacy. We also emphasize that we weave our considerations with the aim of contributing to the practice of reading, as well as exposing a new perspective of approaching the literary text in the classroom.

**KEYWORDS:** Reader formation. Reading. Literary literacy

---

<sup>1</sup> Mestra em Linguística e Ensino pelo MPLE/UFPB. Especialista em Tecnologias Educacionais e Ensino a Distância; Ensino de Português e Matemática numa perspectiva transdisciplinar, ambos pelo IFRN. Graduada em Letras Português pelo IFPB, Letras Inglês pela UFPB.

<sup>2</sup> Mestrando em Linguística e Ensino pelo MPLE/UFPB. Especialista em Educação, Contemporaneidade e Novas Tecnologias pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). Especialista em Educação, Contemporaneidade e Novas Tecnologias pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). Graduado em Letras, Português e Inglês, pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Especialista em Língua Portuguesa pela URCA. Especialista em Educação, Contemporaneidade e Novas Tecnologias pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

<sup>3</sup> Mestrando em Linguística e Ensino pelo MPLE/UFPB. Especialista em Língua Portuguesa (CINTEP). Graduado em Letras (Português), pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

## 1 INTRODUÇÃO

A formação leitora constitui-se um desafio para os profissionais que atuam como mediadores no processo de ensino. Nesse contexto, as demandas de trabalho que envolvem o sistema educacional, mais especificamente o ensino da Língua Portuguesa, exigem que o docente busque alternativas inovadoras para a realização de ações que estimulem e despertem o interesse pelo ato de ler.

O desenvolvimento de atividades de leitura por meio de bases teórico-metodológicas que contribuam para o trabalho com inúmeros gêneros textuais, ao mesmo tempo em que favorece o letramento literário, desperta no educando competências e habilidades necessárias para a execução dessa ação. Assim, o docente desempenha um papel relevante, não apenas na mediação da leitura do texto, mas ao longo de todo o processo, que vai desde a seleção do material a ser lido até o momento de construção e consolidação de um sentido para o conteúdo escrito que foi abordado em sala.

Por isso, há a necessidade de pensar a leitura como um processo que envolve não apenas o texto selecionado para ser lido, mas também objetivos que permeiam o momento anterior e posterior à leitura. Considerando, assim, a formação leitora como um processo dinâmico e que atravessa saberes que não findam no texto ou no ambiente escolar. Logo, “o texto em si deve se deixar compreender e o leitor deve possuir conhecimentos adequados para elaborar uma interpretação sobre ele” (Solé, 2014, p. 96), ou seja, para que haja uma leitura consolidada para o aluno, ele precisa ter acesso a um texto que possibilite uma leitura prazerosa e que não esteja distante dos seus conhecimentos prévios; se faz necessário um envolvimento com os fatores subjetivos deste aluno, visto que esta aproximação permitirá uma leitura eficiente e que vai além do próprio código verbal.

Em outras palavras, ler é um processo de compartilhamento de sentidos composto por quatro elementos: leitor, autor, texto e contexto. Tais elementos são indissociáveis e formam o que Cosson (2014) conceitua como círculo de leitura. Sendo assim, na leitura formativa e literária, não há como não considerar esses quatro elementos, visto que são inerentes no processo de leitura e na construção de sentidos do texto lido.

Pensando por esta perspectiva, apresentamos uma abordagem metodológica do conto “A partida” de Osman Lins, elaborada para uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, a partir dos estudos de Solé (2014) e Cosson (2009, 2014) sobre as estratégias de leitura e do letramento literário na construção da formação leitora dos indivíduos. Para tanto, a nossa proposta de leitura pauta-se nos quatro eixos do círculo de leitura descritos por Cosson, conforme já enfatizamos acima, e na sequência didática para o letramento literário baseada nas etapas de motivação, introdução, leitura, interpretação e registro.

As etapas da proposta de abordagem metodológica que será apresentada embasam-se ainda no entendimento de que pensar em um círculo de leitura é refletir não apenas acerca do texto e dos elementos que foram selecionados para a prática em sala, mas também contextualizando estes em consonância com o autor e leitor do texto para que haja um desenvolvimento pleno, tanto da atuação do docente quanto da formação leitora dos discentes.

## **2 A LEITURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR**

A realização do processo de ensino da leitura literária, isto é, o letramento literário, deve ser desenvolvida obrigatoriamente no ambiente escolar, visto ser uma necessidade e uma prática social (Cosson, 2009). Além disso, a Base Nacional Comum Curricular

(BNCC) coloca como uma de suas competências, para o Ensino Fundamental, a necessidade de cada um dos discentes

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).

Desse modo, a leitura literária precisa envolver o aluno e, ao mesmo tempo em que aguça o desejo por permanecer como um leitor ativo, também deve desenvolver uma leitura fluida e através da qual se reconheça o caráter humanizador da literatura.

Algo que se exige do professor é o desenvolvimento de técnicas e estratégias metodológicas que permitam o envolvimento do leitor com o material escrito e seu conteúdo, principalmente diante dos atuais hábitos leitores dos jovens estudantes, imersos em ambientes virtuais que apresentam diversificadas linguagens, distantes de estruturas e terminologias vocabulares típicas da literatura clássica. À vista disso,

a aprendizagem da leitura e de estratégias adequadas para compreender os textos requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. O aprendiz leitor — e poderíamos chamá-lo apenas de aprendiz — precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão. (Solé, 2014, p. 25).

Contudo, atualmente os profissionais da educação se veem desafiados, em especial quando a proposta de leitura acontece em um ambiente digital, no qual leituras são realizadas de diferentes maneiras e com uma multiplicidade de possibilidades, por meio de diferentes tipos de leitores e que, diante de uma era globalizada, saíram de uma leitura em materiais físicos para “a superfície das telas do computador” (Santaella, 2014, p. 2).

Ao mesmo tempo em que usar novos recursos para a leitura literária se torna um desafio, nesse novo formato de leitura, o professor, mediador do processo de ensino-aprendizagem da leitura, encontra nas plataformas digitais possibilidades de realização da integração do texto com imagens e áudios para a análise de uma obra. Levando seus alunos, a transitarem por uma área que já dominam e, ao mesmo tempo, observarem conteúdos digitais com uma abordagem literária. Nesse sentido, Cosson ratifica que

o mais recente desses avatares é a chamada literatura eletrônica compreendendo obras que se valem dos recursos digitais para compor textos nos quais a escrita se mistura a imagens e sons numa convergência de mídias. Neste caso, contam tanto a transposição de uma obra conhecida para o meio digital com exploração de recursos midiáticos quanto os textos que são compostos já seguindo a lógica e a multiplicidade de recursos do meio digital. (Cosson, 2014, p. 17).

Portanto, ao percebermos a dinamicidade que os leitores dessa era digital apresentam, expomos o desenvolvimento de uma proposta de aula para uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II e que consiste na realização de uma atividade de leitura literária do conto “A Partida” de Osman Lins, por meio do uso da plataforma digital *Youtube*, amplamente difundida para a reprodução de vídeos com as mais variadas temáticas.

O uso do recurso audiovisual, no qual imagens ilustrativas usadas para exemplificar os fatos narrados em primeira pessoa são apresentadas, permite que o leitor/espectador/ouvinte seja envolvido na narrativa; diferentes formas de leitura são apresentadas, permitindo a construção de significados, visto que o conjunto de elementos escritos, visuais e sonoros que compõem a apresentação age de maneira relevante e permite ao aluno estabelecer relações com outras leituras. Ademais, na interação com tais recursos, há a apresentação de situações vivenciadas no cotidiano e que vêm à mente, afinal, constantemente nos deparamos com situações de chegadas e partidas.

Assim, a proposta do conto permite que o leitor, ao acessar as lembranças, reviva, por meio das imagens que observa, situações de outros momentos reais, ocorrências que marcaram a sua existência e geraram episódios nos quais os sentimentos se mostraram de maneira marcante, seja por gerar alegria ou fatos conflituosos.

Diante disso, percebemos que o texto literário se apresenta por meio de novas configurações, que vão além das tradicionais estruturas canônicas. Hoje, esses textos apresentam-se em novos formatos, e essa ampliação de possibilidades pode ser vista pelo professor como uma estratégia para instigar a curiosidade pela leitura.

O despertar do prazer pelo ato de ler o texto literário pode emergir de estratégias e metodologias como essas, modelos de ensino que articulem práticas habituais do aluno para que, em seguida, se desenvolva no leitor o gosto pelo texto literário, tornando o aluno um leitor crítico e reflexivo, outros olhares são despertados além da beleza e do refinamento estético presente nos clássicos da literatura.

Nesta perspectiva, a escola pode, por meio de estratégias, desenvolver o prazer pelo ato de ler, construindo pontes a partir do material escrito, utilizando-se de diferentes metodologias e recursos para envolver o aluno leitor, sendo possível também trabalhar outras habilidades necessárias ao ensino, tendo em vista que o texto literário não deve ser usado como “pretexto” para abordagens meramente gramaticais. No entanto, os elementos textuais dão possibilidades para a prática de uma análise linguística, ação necessária ao desenvolvimento e aprimoramento da própria competência leitora.

Por outro lado, o bom conhecimento acerca do funcionamento e da articulação dos elementos da língua portuguesa em seus diversos aspectos, sejam ortográficos, morfológicos, sintáticos, entre outros, podem tornar o aluno leitor também um bom escritor, tendo em vista que a ação de produção de certa forma pode complementar o ciclo

do processo de ensino da leitura, no qual se realiza a compreensão, para em seguida instigar o leitor a se posicionar como autor.

O engajamento do aluno com o processo de leitura é motivado a partir da conexão entre conhecimentos prévios, saberes de diversas áreas e vivências que atuam na construção de sentidos dados ao texto no momento da leitura. Podemos compreender a leitura como processo de construção de sentidos, competência desenvolvida durante toda a trajetória de vida em sociedade e, também, por meio do processo formativo do discente, ambiente planejado com fins específicos de aprimoramento dos saberes sistematizados.

A respeito da maneira como ocorre a recepção dos saberes transmitidos pelos textos, afirma-nos Bentes (2012, p. 527) que “o(s) sentido(s) do texto não está/estão no texto em si, mas depende(m) de fatores de diversas ordens: linguísticos, cognitivos, socioculturais, interacionais”.

Nesse sentido, a leitura é vista numa perspectiva sociocognitivo-interacional. Elementos próprios da linguística articulam-se a outros fatores de ordem social e cognitiva, interagem dentro de um sistema complexo, levando o indivíduo a desenvolver a criticidade enquanto leitor.

Pensando nisso, a seguir, apresentamos como a leitura pode ser desenvolvida no contexto educacional, ao mesmo tempo em que favorece uma formação crítica dos discentes.

### **3 A LEITURA LITERÁRIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

Ao tratarmos do ensino de literatura, percebemos alguns dos seus impasses no âmbito escolar, pois a sua exploração em sala de aula ocorre de maneira superficial, isto é, são especulados fatores como: regras gramaticais, recortes históricos acerca dos períodos

literários, biografia – enfim, aspectos que, de certa forma, não implicam no processo de formação cultural do indivíduo. Assim, notamos o quanto torna-se difícil para os discentes, imersos nessa prática de ensino defasada, construir níveis de compreensão mais consistentes a respeito do texto literário.

Isto posto, consideramos que tal forma de ensino deve ser repensado, até porque, a literatura não deve ser utilizada como pretexto para se estudar outros tipos de conteúdo, como foi destacado acima, mas que sejam explorados outros artefatos mais significativos culturalmente, como a sutileza engendrada no texto literário, a sua composição, os seus elementos que implicam na sua literalidade ou demais aspectos que façam jus a engenhosidade da obra.

Além disso, devido ao seu caráter exploratório acerca do mundo, ou seja, por se preocupar em discutir tudo aquilo que se passa no meio social, como valores, culturas, fatos históricos, crenças, fatores sociais (preconceito, desigualdade social, violência etc.), a literatura é uma área de estudo que fornece não apenas o ato de ensinar em si, isto é, o caráter pedagógico, mas vai além disso. Logo, contribuindo na ampliação de conhecimento do próprio “eu” e, até mesmo, no seu aprofundamento acerca do mundo em que está inserido. Desse modo, é permitido dizer que:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização [...]. (Cosson, 2014, p. 17).

Vista desse modo, a leitura literária assume uma função crítica e social, dando ao indivíduo direito de opção a um posicionamento próprio diante da realidade, uma vez que

“isso ocorre porque a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo” (COSSON, 2014, p. 16).

Neste sentido, a importância do ensino de literatura está voltada para essa garantia crítica que o alunado pode adquirir no âmbito escolar e, conseqüentemente, colocá-la em prática no meio social, uma vez que vale ressaltar que “esse pode adquirir” está relacionado à forma com que o texto literário é apresentado ao corpo discente, dado que, se não for de uma maneira coerente, o gosto pela leitura da literatura não será eficaz.

Marisa Lajolo (1984, p. 53) atenta-se, na obra “*O texto não é pretexto*”, para a cautela que os docentes precisam ter ao proporem qualquer leitura e ao realizarem “alguma atividade a essa relacionada, porque a escola tem o costume de fazer o texto virar pretexto para outras coisas, ou seja, é usado com a finalidade de intermediar aprendizagens outras que não ele mesmo”.

No entanto, o docente precisa saber como trabalhar com o(s) texto(s) para que o sujeito aprendiz construa um raciocínio crítico acerca das coisas que estão ao seu entorno. Até porque, agindo dessa maneira, teremos um indivíduo preparado para atuar em sociedade, pois através desse ensino de literatura mais eficaz, digamos assim, o modo de pensar será, com certeza, outro.

Ao pensarmos nesse papel tão importante que o professor possui na formulação de estratégias para a formação de um leitor ativo, notamos que a estrutura narrativa (gênero textual trabalhado na situação de aula desenvolvida), especialmente o conto, é um gênero textual com o qual os alunos do ensino fundamental têm uma maior familiaridade, uma vez que apresenta situações cotidianas que são vivenciadas e que aparecem de forma simples e objetiva, ou de modo complexo.

Assim, para a construção dessas narrativas, tem-se a necessidade do emprego de estratégias discursivas para um melhor entendimento acerca do que está sendo narrado,

dado que “o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento do mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele” (SOLÉ, 2014, p. 35).

Com base nessa perspectiva, a experiência do leitor é um fator determinante para a construção de uma interpretação coesa. Porém, para que haja engajamento por parte do leitor, é essencial despertar nele o interesse pela leitura e o seu envolvimento com o que está sendo lido.

Logo, como forma adequada de se trabalhar com o ensino de literatura, temos o letramento literário, que permite aos alunos uma apropriação para com a literatura enquanto linguagem, por meio de sequência didática.

A sequência didática, que pode ser chamada de sequência básica/expandida, conforme Rildo Cosson (2014), deve estar organizada pelo encadeamento de fases imbricadas, envolvendo:

- (i) *motivação*: consiste na preparação do aluno para que ele seja imerso no universo do texto a ser lido;
- (ii) *introdução*: apresentação do autor e da obra, de forma breve;
- (iii) *leitura*: leitura do texto em si, podendo ir da leitura individual à leitura colaborativa, que deve ter o acompanhamento do professor;
- (iv) *interpretação*: construção de sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. Logo, é o momento de analisar a obra como um todo;
- (v) *registro*: consiste na conclusão da aula, ou seja, o resultado daquilo que foi trabalhado em sala. Então, nessa última etapa, é solicitado ao aluno que produza algum tipo de atividade que remeta ao que foi estudado na aula, por exemplo, pode ser depoimento, diário, encenação, resenha, júri simulado, desenho etc.

Diante disso, consideramos o fato de que essa sequência didática está ancorada na noção de letramento literário que, de acordo com Cosson (2014, p. 88), refere-se a um processo de escolarização da literatura que “se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária oferecida no ensino básico”. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo.

Portanto, a literatura perpassa fronteiras, se tratando das temáticas que são exploradas, tendo em vista que o que interessa para ela é deixar o indivíduo conhecedor de tudo que se passa em sua volta. Além disso, a literatura dispõe de uma linguagem bem elaborada que se configura em um arranjo composicional em forma de texto, que permite aos leitores construírem significações sócio-históricas e culturais de uma sociedade. Assim sendo, percebemos que a mesma, através de seus desdobramentos, até porque ela não é estanque, se preocupa em apresentar tudo aquilo que floresce no meio social através de elementos linguísticos que dão mais significado ao sentido do texto.

#### **4 A PRÁTICA DE LEITURA COM O CONTO “A PARTIDA”, DE OSMAN LINS**

##### **1º MOMENTO – ESTÁGIO MOTIVACIONAL DA LEITURA**

A etapa inicial de nossa sequência, definida por Cosson (2009) como a preparação para a leitura do texto literário, iniciou-se com a exposição do título do conto. Esta introdução almejava conduzir os discentes a uma primeira construção de significado para

aquele texto que seria lido, observando quais as possíveis situações e temática(s) que iríamos encontrar em um conto chamado “A Partida”.

Para auxiliar na exposição das inferências, utilizamos o aplicativo *Mentimeter*, por meio do qual construímos uma nuvem de palavras, que foi exposta para que todos os demais discentes pudessem acompanhar as respostas dos colegas.

**Figura 1** - Nuvem de palavras construída pelos discentes.



**Fonte:** Mentimeter.com (2023)

Como esperado, e conforme observado na imagem, muitas das palavras selecionadas pelos discentes estão de acordo com a temática do conto. No entanto, observamos que outras extrapolam totalmente o próprio sentido da expressão “A partida”.

Segundo Cosson (2014), isto ocorre porque a leitura é um processo de interação e por meio do qual o leitor atribui um sentido ao que está lendo, por meio não apenas da leitura do texto, mas com base em suas hipóteses e conhecimento de mundo. É neste momento, ainda, que o leitor entra em diálogo com o texto, o autor e o seu próprio contexto.

Logo, observamos que no primeiro contato que os discentes tiveram com um elemento do conto, ou seja, com o título, já construíram um sentido para a leitura que possivelmente será confirmado ou refutado ao longo da leitura propriamente do conto. Este momento anterior à leitura é de suma importância (Cosson, 2009), uma vez que é a partir dele que começará a preparação do aluno para o universo do texto. Por isso, a importância de propor uma atividade de motivação que de fato mobilize a curiosidade e interesse do aluno para o texto que será lido.

## 2º MOMENTO – ESTÁGIO INTRODUÇÃO DA LEITURA

O momento de introdução oportuniza ao docente explicar sobre as motivações para a seleção do texto proposto para leitura, assim como falar sobre o autor. Pensando nisso, apresentamos o livro (Os gestos) do qual retiramos o conto “A partida”, ao mesmo tempo em que falamos sobre o autor Osman Lins, seu estilo de escrita e suas principais obras.

Contudo, Cosson (2009) afirma que essa contextualização com outras obras do autor do texto selecionado para a leitura é importante, porém, é preciso sempre direcionar o olhar do aluno para o texto que será, de fato, trabalhado. Isso porque o discente pode começar a perder o interesse e, conseqüentemente, a etapa anterior da sequência terá sido em vão.

## 3º MOMENTO – ESTÁGIO DA LEITURA

A leitura do texto é uma parte importante do processo, visto que, neste momento, o professor irá incentivar e direcionar a leitura dos discentes para os pontos relevantes e fundamentais do texto para a construção dos sentidos para estes leitores.

Assim, optamos pela exposição audiovisual do conto “A partida”, acompanhada do texto escrito. A escolha por esta forma de leitura pauta-se na afirmativa de que na “reprodução sonora do escrito, eles partilham um interesse pelo mesmo texto, uma interpretação construída e conduzida pela voz” (Cosson, 2014, p. 104). Posteriormente, destacamos os trechos que marcam os pontos importantes da estrutura do gênero conto (conflito, clímax e desfecho).

Então, começamos destacando o momento no qual o personagem-narrador rememora o dia no qual partira da casa de sua avó.

Hoje, revendo minhas atitudes quando vim embora, reconheço que mudei bastante. Verifico também que estava aflito e que havia um fundo de mágoa ou desespero em minha impaciência. Eu queria deixar minha casa, minha avó e seus cuidados. Estava farto de chegar a hora certa, de ouvir reclamações; de ser vigiado, contemplado, querido. Sim, também a afeição de minha avó incomodava-me. Era quase palpável, quase como um objeto, uma túnica, um paletó justo que eu não pudesse despir. (LINS, 1994, p. 12).

Esse parágrafo do conto traz informações consideráveis para o momento da interpretação, uma vez que demonstra a mudança que o personagem apresenta em relação aos sentimentos e atitudes que sentira antes da partida. Nele, observamos a evolução do personagem, que sai da euforia pela liberdade (comum na adolescência) e que agora observa-se como alguém que mudou, ou seja, hoje, como adulto, adquiriu a maturidade e reconhece que os anseios pela liberdade partiam de uma sensação de cuidados excessivos por parte de sua avó, que na verdade eram afeto e zelo.

Algo que é confirmado no fragmento “Ela vivia a comprar-me remédios, a censurar minha falta de modos, a olhar-me, a repetir conselhos que eu já sabia de cor. Era boa demais, intoleravelmente boa e amorosa e justa” (Lins, 1994, p. 12), no qual o autor utiliza

o jogo de palavras, intensificando suas expressões por meio de adjetivos que qualificam sua avó com alguém que não era “má”, mas, sim, zelosa.

Por fim, destacamos o momento de maior tensão do conto, bem como o trecho no qual há o desfecho. Neles, percebemos, respectivamente, o receio que o personagem tinha de partir, diante da reação que sua avó demonstraria, e a descrição de como foi o instante da partida.

Não sei por que motivo, retardei ainda a partida. Andei pela casa, cabisbaixo, à procura de objetos imaginários enquanto ela me seguia, abrigada em sua coberta. Eu sabia que desejava beijar-me, prender-se a mim, e à simples ideia desses gestos, estremei. Como seria se, na hora do adeus, ela chorasse[...]. Enfim, beijei sua mão, bati-lhe de leve na cabeça. Creio mesmo que lhe surpreendi um gesto de aproximação, decerto na esperança de um abraço final. Esquivei-me, apanhei a maleta e, ao fazê-lo, lancei um rápido olhar para a mesa (cuidadosamente posta para dois, com a humilde louça dos grandes dias e a velha toalha branca, bordada, que só se usava em nossos aniversários. (Lins, 1994, p. 13).

#### 4º MOMENTO – ESTÁGIO DA INTERPRETAÇÃO

Ao destacarmos os trechos citados acima, criamos um percurso de sentido para os discentes, tendo em vista que Cosson (2009, p. 84) considera relevante, em algumas situações, “que se encaminhe de maneira um tanto mais direta a primeira interpretação”. Assim, já que estamos trabalhando com uma turma de 9º ano e com leitores em formação, há a necessidade de auxiliar os alunos na construção do sentido do texto.

No entanto, “a leitura não pode ser vista como um processo que extrai o sentido final do texto [...], dado que há significados textuais que surpreendem os próprios autores por não terem sido pretendidos, mas que são reconhecidos como autorizados pelo texto” (Kato, 1990, p. 56), ou seja, a mediação do professor é considerada um direcionamento

para o sentido literal do texto, embora não deixe de considerar as informações que vão além do que está explícito.

Desse modo, “o diálogo da leitura implica ouvir o autor para construir o sentido do texto” (Cosson, 2014, p. 41), por isso, é considerável recorrer às partes importantes do texto para que o discente, usando as suas estratégias de leitura e a mediação do professor, consiga tecer sentidos para o texto lido, tendo, assim, uma interação com o texto e uma apropriação do texto como letramento literário, uma vez que, por trás de uma narrativa sobre uma partida, há um diálogo com sentimentos e sensações típicas da fase de transição entre a adolescência e a fase adulta, a construção textual perpassada por um personagem maduro e um eu que vivia a imaturidade e as incompreensões da adolescência.

Em síntese, notamos que a narrativa é atravessada por conflitos e vivências comuns na vida de um adolescente, e estas observações abriram espaço para a próxima etapa, na qual, há o aprofundamento e a expansão dos sentidos do texto.

## 5º MOMENTO – ESTÁGIO DE REGISTRO

A última etapa da sequência propõe que os alunos relatem vivências que são semelhantes à vivida pelo personagem ou que relatem as opiniões que formularam com base nas ações observadas. Logo, observou-se o despertar dos alunos para compartilhar experiências pautadas nas relações familiares, nos sentimentos de aprisionamento e liberdade, bem como na evolução e na percepção que as experiências pelas quais passamos permitem construirmos.

Nesta etapa, tanto a avaliação quanto a autoavaliação que o discente faz daquilo que observou de forma direta ou indireta no texto “passa a ser um mecanismo direto de registro

e controle da aprendizagem” (Cosson, 2009, p. 112) do que foi percebido pela sua própria experiência pessoal e social e das observações advindas das orientações do professor.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em face das observações e dos argumentos apresentados, nota-se que a formação de leitores e o letramento literário, embora desafiadores, são possíveis de ocorrer, desde que se tenha a proposta de uma prática de leitura, na qual há a consideração com a relação entre o leitor, o texto, o autor e o contexto, uma vez que estes quatro eixos são estruturas essenciais para uma leitura proficiente.

Assim, ao analisarmos a proposta de aula de leitura a partir do conto “A Partida”, um ponto importante a ser destacado é a possibilidade de relações da temática apresentada com situações pessoais vivenciadas ou conhecidas por parte do leitor; possíveis paralelos entre a ficção da narrativa com sentimentos e emoções permitem a construção de sentidos a partir da leitura e da exploração dos elementos presentes no texto.

Por isso, a prática de leitura, além de instigar os sentidos e desenvolver os discentes, também deve permitir que se tenha autonomia na construção de sentidos do texto, ou seja, é preciso desenvolver, nos discentes, estratégias de leitura que possam facilitar o processo, para que se possa revelar todas as demais informações e construções pretendidas pelo autor (ou não), por meio de uma compreensão da estrutura do texto.

Portanto, a abordagem metodológica proposta pelo docente pode impactar diretamente no desenvolvimento da formação leitora, bem como no letramento literário, tendo em vista que os caminhos metodológicos, os textos selecionados para leitura, assim como a forma de mediação por parte do docente são fatores importantes e consideráveis

para que se alcance os objetivos traçados ao longo do processo de leitura e da construção de sujeitos que reconheçam o texto literário com um apoio também para a formação social.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 1 nov. 2022.
- COSSON, Rildo. **Círculo de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.
- KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- LAJOLO, Marisa P. “O texto não é pretexto”. In: ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em Crise na Escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- LINS, Osman. **Os gestos**. São Paulo: Moderna, 1994.
- SANTAELLA, Lucia. Leitor ubíquo e suas consequências para a educação. In: TORRES, Patrícia Lupion (org.). **Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba: SENAR – PR, 2014. p. 27-44. Disponível em: [http://moodle.vacaria.ifrs.edu.br/pluginfile.php/7193/mod\\_resource/content/3/2\\_01\\_O-leitor-ubiquo.pdf](http://moodle.vacaria.ifrs.edu.br/pluginfile.php/7193/mod_resource/content/3/2_01_O-leitor-ubiquo.pdf). Acesso em: 11 abr. 2019.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.