

ENSINO DE LEITURA LITERÁRIA COM O GÊNERO CONTO: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

*TEACHING LITERARY READING THROUGH THE SHORT STORY
GENRE: A PEDAGOGICAL PRACTICE IN A CONTEXT OF
DEPRIVATION OF FREEDOM*

Sílvia Costa Lima Teixeira  <https://orcid.org/0009-0002-2784-5583>
Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Viana
silviasoimpex@gmail.com

Adriana da Costa Barbosa  <https://orcid.org/0000-0002-9982-0839>
Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Viana
acbifes@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18227512>

Recebido em 19 de fevereiro de 2025

Aceito em 17 de outubro de 2025

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar os resultados de uma prática pedagógica voltada ao ensino de leitura literária. A experiência foi realizada com uma turma de alunos privados de liberdade do 3.º ano do ensino médio da EEEFM Nelson Mandela, em Viana-ES. A prática consistiu em seis aulas de uma hora, desenvolvendo atividades focadas no letramento literário, na experiência significativa com a literatura, na formação do hábito de leitura, no aprimoramento da criticidade e na formação humana. A metodologia adotada foi a sequência básica, descrita na obra Letramento Literário: teoria e prática, de Cosson (2014), que sistematiza a leitura literária em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Como material de estudo, utilizou-se o “Conto de Escola”, de Machado de Assis, uma narrativa curta e intensa, escolhida por seu diálogo com a vivência dos estudantes. A experiência proporcionou avanços significativos na leitura literária e na produção textual dos alunos, evidenciados pela elaboração de novos desfechos para o conto, demonstrando maior criticidade e criatividade.

Palavras-chave: Letramento literário. Detentos. Machado de Assis.

Abstract: This paper presents the results of a pedagogical practice focused on teaching literary reading. The experiment was conducted with a third-year high school class from EEEFM Nelson Mandela in Viana-ES. The practice consisted of six one-hour classes, developing activities focused on literary literacy, meaningful experience with literature, forming reading habits, improving critical thinking and human development. The methodology adopted was the Basic Sequence described in the work Literary Literacy: Theory and Practice by Cosson (2014), which systematizes literary reading in four stages: motivation, introduction, reading, and interpretation. We used Conto de Escola by Machado de Assis as study material, a short and intense narrative chosen for its dialogue with the student's experiences. The experiment provided significant advances in literary reading and the students' textual production, evidenced by the development of new endings for the story, demonstrating more excellent critical thinking and creativity.

Keywords: Literary literacy. Prisoners. Machado de Assis.



1 Introdução

Este estudo¹ aborda uma prática pedagógica realizada com alunos privados de liberdade do 3.º ano do ensino médio, utilizando o conto “Conto de Escola”, de Machado de Assis, com base na metodologia sequência básica, de Rildo Cosson (2014). A metodologia organiza o ensino de leitura literária em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

No sistema prisional, os estudantes enfrentam histórias marcadas por sofrimentos e vulnerabilidades. O espaço escolar é um momento de escape, permitindo aprendizado e esperança. A literatura, com seu potencial humanizador e libertador, é uma ferramenta poderosa nesse contexto. Formar leitores de literatura é crucial, pois amplia horizontes e promove emancipação pessoal. Como afirma Cosson (2014), o letramento literário vai além da leitura superficial, criando encontros significativos com o texto.

Acreditamos que formar esses alunos como leitores de literatura é essencial, pois a leitura serve como um caminho para a emancipação e transformação pessoal. Eckerleben (2014, p. 11) afirma que “a habilidade de ler e a familiaridade com a cultura resultam numa emancipação do indivíduo formador de suas próprias opiniões”. O letramento literário permite ampliar os horizontes de leitura e criar momentos significativos de encontro com a literatura, explorando seu potencial humanizador. Cosson (2014, p. 32) destaca: “É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo”.

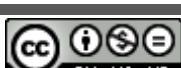
No processo de ensino e aprendizagem da língua, o aluno é exposto a cinco tipos de texto – narrativo, injuntivo, expositivo, descritivo e dissertativo – que se manifestam em inúmeros gêneros textuais, cada um com suas particularidades e objetivos comunicativos. Para uma leitura eficaz, é essencial que o leitor compreenda o tipo e o gênero textual e seus propósitos, permitindo a extração do máximo sentido e o aprofundamento em conhecimentos linguísticos e extralingüísticos.

Para desenvolvermos nos alunos habilidades de leitura literária e despertar o gosto pela leitura, propomos uma sequência didática organizada em quatro etapas, aplicada em seis aulas, cada uma com uma hora de duração. Os encontros foram estruturados para facilitar o aprendizado e o letramento literário dos estudantes. A obra selecionada foi “Conto de Escola”, de Machado de Assis.

Esse conto contém uma narrativa curta que permite sua leitura integral em sala de aula. Suas temáticas promovem reflexões sobre o comportamento social, ajudando o aluno a explorar a natureza das relações humanas por meio de ironia, humor e mistério. Isso leva o leitor a experimentar uma ampla gama de sentimentos. A linguagem rica de Machado de Assis cria uma interação íntima entre o narrador e o leitor, prendendo sua atenção à narrativa.

As narrativas dos estudantes sobre a escola revelam falta de entusiasmo. Para eles, a escola é vista como um espaço de rejeição e obrigação, onde a frequência era exigida pelos pais ou responsáveis. Consequentemente, abandonar a escola não foi percebido como uma perda significativa. Muitos relataram que não puderam estudar devido à necessidade de trabalhar, denunciando vulnerabilidades sociais, problemas

¹ Texto desenvolvido no âmbito do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas para a Educação Profissional e Tecnológica – IFES, como requisito para obtenção do título de especialista, e disponibilizado no repositório institucional <https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/4511/TFC%20SILVIA%20COSTA%20LIMA%20TEIXEIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=>



emocionais, psicológicos e a ausência de acesso à educação e oportunidades. Esses fatores estão frequentemente relacionados ao encarceramento.

Esses aspectos ajudam a compreender as dificuldades dos estudantes em realizar leituras críticas e análises textuais. Eles frequentemente permanecem na superficialidade do texto e demonstram desinteresse pela literatura, considerando-a “chata” e irrelevante. Muitos preferem livros de autoajuda ou obras religiosas, como a Bíblia. Durante as aulas de literatura, apresentam dispersão e dificuldades em compreender textos mais complexos.

Conduzimos esta pesquisa no sistema prisional de Viana, na Região Metropolitana de Vitória, Espírito Santo. A unidade, de segurança média, oferece espaço escolar, cursos profissionalizantes em Logística e Empreendedorismo, além de oficinas de artesanato. Os trabalhos artesanais geram renda que pode ser enviada às famílias ou utilizada para despesas pessoais. A participação nos cursos e oficinas está condicionada à frequência escolar e ao bom comportamento dos alunos.

O ensino médio do sistema prisional de Viana integra a rede estadual por meio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Nelson Mandela, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. A unidade dispõe de três salas de aula, cada uma dedicada a uma série do ensino médio, com turmas de 11 alunos, com idades entre 20 e 50 anos. As condições de trabalho na escola são tão restritas quanto os materiais disponíveis para os estudantes. O único recurso tecnológico acessível é uma Smart TV e um projetor. Os alunos não têm acesso à internet, biblioteca, materiais concretos, laboratórios, aulas práticas ou visitas técnicas. Apesar dessas limitações, os professores inovam com iniciativas criativas, superando os desafios impostos pelo ambiente prisional.

Esta pesquisa evidenciou uma aproximação dos estudantes do sistema prisional com a literatura, contribuindo para o estímulo à prática da leitura literária. Os resultados indicam que os alunos se tornaram leitores mais críticos e engajados, ampliando sua capacidade de interpretação textual e vivências literárias significativas. Essa experiência demonstrou ser uma ferramenta eficaz para transformar as trajetórias de vida desses estudantes.

2 A leitura de literatura

A leitura é frequentemente representada como uma atividade solitária, mas não deve ser entendida como uma prática isolada, unilateral, que ocorre separadamente entre leitor e escritor. Em vez disso, trata-se de uma interação dinâmica entre leitor, texto e autor (Koch e Elias, 2010).

O leitor não é um sujeito passivo que simplesmente absorve o que está escrito, mas um participante ativo na construção de sentidos, uma vez que a leitura é uma prática social mediada por interações. Koch e Elias (2010, p. 12) enfatizam:

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino da leitura deve ser baseado na concepção sociointeracionista da linguagem, reconhecendo que a compreensão da leitura resulta da interação entre leitor, autor, texto e os contextos



sociais. O documento destaca que o ensino de leitura “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2018, p. 71). Essa interação é concretizada pela “troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são o resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço” (Cosson, 2014, p. 29).

De modo geral, o ensino de leitura deve capacitar o estudante a transitar pela diversidade textual, adquirindo diferentes conhecimentos e tornando-se um leitor proficiente. Para isso, é fundamental que o leitor desenvolva estratégias e habilidades que o ajudem a ultrapassar a superficialidade do texto e compreender suas nuances, o que exige conhecimentos extratextuais. “Esses conhecimentos vão formar nosso capital cultural, que é representado por conhecimentos e habilidades [...] Quanto maior o capital cultural, maior será a proficiência em leitura” (Terra, 2014, p. 60).

Para a ampliação da competência leitora dos estudantes, as aulas de língua portuguesa devem ser centradas no texto, incluindo práticas sistematizadas de leitura e escrita. Além de abordar o conteúdo curricular, essas práticas devem expor os alunos a diferentes visões de mundo, promovendo seu desenvolvimento integral. Como Lajolo (2003, p.6, apud Santos, 2009, p. 2) ressalta, “sem competência de leitura, certos degraus de cidadania são hoje inatingíveis”.

A BNCC defende que a leitura de literatura amplia o senso crítico do leitor e o põe no mundo como cidadão. Essa proposição fica evidente na segunda competência específica de linguagens e suas tecnologias para a etapa do ensino médio.

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2018, p. 490).

Da mesma forma, Cândido (1972) argumenta que a leitura de literatura capacita o indivíduo a assumir sua condição de sujeito, tornando-se protagonista de sua história e exercendo domínio sobre si mesmo. Ele também enfatiza que a literatura é um direito fundamental, afirmando que literatura e arte são necessidades essenciais para a humanidade. Antônio Cândido (2004) considera a literatura e a arte como bens incompressíveis, que são considerados indispensáveis à manutenção tanto da saúde física como da ordem emocional.

Para que o cidadão exerça esse direito, o sistema educacional deve garantir aos alunos meios de acesso à literatura e educação para leitura literária. Isso deve ir além da alfabetização, promovendo o letramento literário, que transcende a simples decodificação de palavras e letras.

O letramento literário é um processo de leitura ativa que estimula mecanismos cognitivos, sensoriais e sociais, permitindo ao leitor ir além do que está escrito (Cosson, 2014). Isso capacita o leitor a superar a superficialidade textual, compreendendo os sentidos do texto e vivenciando sua estética literária. Lima (2015, p. 37) destaca que o letramento está relacionado à “forma de ensinar e aprender diferenciada das que, por vezes, observa-se no contexto escolar”.

Muitos estudantes demonstram aversão à leitura literária, possivelmente devido a lacunas no desenvolvimento de habilidades específicas para ler textos literários.

Dificuldades em extrair sentido do texto frequentemente tornam a leitura uma experiência vazia e desgastante. Isso evidencia a necessidade de pesquisas sobre ensino e aprendizagem da leitura literária que explorem estratégias pedagógicas para desenvolver competências específicas nessa área.

A leitura de literatura aprimora os conhecimentos do leitor sobre a língua, a linguagem e seu uso social. Estudantes com habilidades de leitura literária desfrutam experiências mais profundas com as obras, estabelecendo contato direto com o texto e seus sentidos. Esse mergulho no texto contribui para a humanização do leitor, que ocorre nas interações com o outro. Cosson (2014, p. 19) ressalta: “no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos”. Acerca da importância da leitura de literatura, a BNCC diz:

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (BRASIL, 2018, p. 499).

O transporte para outras realidades, como descrito por Cosson (2014), conduz o leitor ao universo da ficção e dos personagens. Por meio da literatura, o leitor experimenta dores, angústias, temores, alegrias, amores, paixões, tristezas e aventuras, além de antecipar ou refletir sobre reações, comportamentos e questões éticas e morais. Essa vivência emocional e intelectual frequentemente só é possível pela imersão na arte literária, levando o aluno a refletir sobre sua essência humana e sua capacidade de pensar, sentir, agir e refletir. Tais características estão imbricadas na humanização que é:

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 490).

Com base no pressuposto da humanização e na relevância do ensino de leitura literária para o desenvolvimento do letramento literário, esta pesquisa implementou uma sequência didática com uma turma do 3.º ano do ensino médio em um sistema prisional. Para isso, foi utilizado o conto de Machado de Assis, escolhido por suas características próprias do gênero conto, que serão detalhadas na próxima seção, e por sua relevância como obra clássica. As narrativas machadianas são altamente eficazes para proporcionar experiências literárias, que, segundo Cosson (2014), devem estar no centro do ensino de literatura. Neste estudo, a obra selecionada foi “Conto de Escola”.

3 O gênero conto para a formação do letramento literário

Incentivar a leitura literária é um desafio para os professores devido ao desinteresse, à aversão ao gênero e à falta de espaços e tempos adequados para essa prática, realidade comum em muitas escolas. No sistema prisional, esse cenário é ainda mais complexo: os estudantes apresentam dificuldades de leitura e compreensão de

textos literários, além de preferirem leituras religiosas, de autoajuda ou informativas. Para mudar esse panorama, o professor deve promover práticas que despertem o interesse e o gosto pela leitura literária.

Com esse objetivo, o gênero conto foi escolhido como base da pesquisa em virtude de sua narrativa curta, densa e relevante para a leitura literária. Cortázar (2013, p. 150) afirma que o conto “é um gênero que entre nós tem uma importância e uma vitalidade que crescem dia a dia”. Cosson (2014) destaca que a experiência do literário deve ser o núcleo do ensino de leitura literária. Os contos de Machado de Assis possuem temas significativos, aliam concisão e profundidade e provocam inquietações no leitor, promovendo a experiência estética. França (2010, p. 253) observa que, comparados aos romances, os contos de Machado de Assis “apresentam, sem a menor sombra de dúvida, o mesmo grau de profundidade, problematização e visão universal do homem [...]” devido, sobretudo, aos dramas psicológicos dos personagens.

O uso do conto no letramento literário justifica-se pela necessidade de proporcionar aos estudantes a leitura de obras integrais, evitando fragmentos ou resumos, para garantir uma experiência completa e contínua. Dalvi e Rezende (2013) ressaltam que o acesso às obras integrais é essencial para promover a interação entre aluno e texto. Sobre o ensino de leitura literária, Terra (2014, p.65) orienta: “para o trabalho em sala de aula com textos literários, o professor terá de optar por textos curtos como poemas e contos, deixando os textos longos, como os romances, para leitura extraclasse”. Considerando o tempo limitado das aulas, a leitura de textos curtos e completos em sala é mais prática, evitando que a conexão com a narrativa seja prejudicada pelas pausas. Poe (s/d), citado por Cortázar (2008), afirma:

Refiro-me à narrativa curta, cuja leitura atenta requer de meia a uma hora ou duas horas. Dada sua extensão, o romance comum é criticável... Como não pode ser lido de uma só vez, se vê privado da imensa força que deriva da totalidade. Os acontecimentos do mundo exterior que intervêm nas pausas da leitura modificam, anulam ou rebatem, em maior ou menor grau, as impressões do livro... O conto breve, ao contrário, permite ao autor desenvolver plenamente seu propósito (Poe, s/d, apud Cortázar, 2008, p. 121).

Outra justificativa para o uso do gênero conto no sistema prisional é a limitação de recursos disponíveis. A falta de exemplares suficientes para todos os alunos torna o conto uma escolha viável, já que sua extensão reduzida permite a produção de cópias suficientes para que cada estudante aprecie a obra integralmente. Porto (2015, p. 113) observa que “a restrição de espaço, contudo, não pode ser compreendida como uma redução de complexidade de apresentação de um fato”.

Para iniciar a prática de ensino de leitura literária pelo método do letramento literário, é necessário formar um grupo de leitura, composto pelos próprios alunos da sala de aula. O mediador deve criar momentos regulares e constantes de leitura (Cosson, 2014). Os estudantes participantes desta pesquisa são, em sua maioria, leitores iniciantes ou pouco experientes, o que demanda ações que proporcionem satisfação e confiança, para começar e concluir uma obra. Essa abordagem busca motivá-los para leituras mais extensas, como romances, justificando a escolha inicial pelo gênero conto. Cosson (2014) recomenda:

[...] é necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar o repertório cultural do aluno. Nesse caso, é importante ressaltar que tanto a



seleção das obras quanto as práticas de sala de aula devem acompanhar esse movimento (Cosson, 2014, p. 49).

O conto de Machado de Assis, escolhido para a prática de leitura literária, apresenta temas realistas e análises psicológicas que permitem aos estudantes do sistema prisional identificarem-se com as histórias de desacertos dos personagens e seus dramas. Além disso, os contos estimulam reflexões sobre comportamentos, escolhas e suas consequências. Essas narrativas favorecem o exercício da empatia, permitindo que os alunos antecipem situações hipotéticas da vida (Candido, 2004). Assim, podemos inferir que os contos de Machado de Assis cumprem sua função humanizadora na literatura.

Diversas obras de Machado de Assis podem levar o leitor a ampliar sua visão crítica sobre acontecimentos cotidianos. Esses eventos são narrados em um tempo e espaço limitados, com o objetivo de causar tensão desde as primeiras linhas (Cortázar, 2013). Para Cortázar (2013, p.152), “um bom conto é incisivo, mordente, sem trégua desde as primeiras frases. Um conto é ruim quando é escrito sem essa tensão”. Muitos leitores sentem-se cativados pelos contos de Machado de Assis desde as primeiras linhas, em razão das estratégias narrativas utilizadas pelo autor, como a interação direta entre narrador e público. Essas narrativas, escritas no século XIX, continuam a dialogar com leitores contemporâneos, pois transcendem barreiras de tempo e espaço, abordando dimensões humanas universais” (Saraiva, 2007, p. 173-174). Esse envolvimento transporta o leitor para o universo da história, permitindo que ele vivencie e sofra os dramas dos personagens.

3.1 Análise do conto de Machado de Assis: “Conto de Escola”

O texto “Conto de Escola” é narrado em primeira pessoa pelo personagem Pilar, uma criança de aproximadamente 10 anos de idade. Ambientado em 1840, o conto aborda o dilema de um estudante dividido entre cumprir as obrigações escolares e aproveitar a liberdade das brincadeiras infantis.

O narrador protagonista inicia o conto relatando a tentação de faltar à escola, lembrando-se, porém, de que, na semana anterior, havia matado aula para se divertir e fora castigado severamente pelo pai, deixando marcas físicas ainda recentes. Pilar não tem grande apreço pelos estudos, mas aprende as lições com facilidade, preferindo, no entanto, as brincadeiras ao ar livre, longe das rígidas normas sociais impostas às crianças.

Raimundo, colega de classe de Pilar, não possui a mesma facilidade com os estudos. Além disso, é filho do autoritário professor Policarpo, que exerce ainda mais rigor sobre ele. Certa vez, temendo a reação do pai, Raimundo pediu a Pilar ajuda para entender a lição, oferecendo em troca uma moeda de prata. O acordo, no entanto, deveria ser mantido em segredo, especialmente do professor, que, naquele momento, estava distraído com as notícias sobre a situação política do país.

Pilar, apesar de hesitar diante da proposta, é seduzido pela moeda de prata e aceita a tarefa. No entanto, o colega Curvelo, com malícia, denuncia o acordo ao professor Policarpo. Este castiga a ambos com a palmatória, toma a moeda e a descarta.

Pilar retorna para casa muito chateado, esconde a verdade dos pais por medo de outra bronca e inventa uma mentira para justificar a mão inchada. Dorme cheio de ódio dos colegas Raimundo e Curvelo, que lhe causaram problemas. Na manhã seguinte, vai mais cedo à escola com o plano de procurar a moeda, mas distrai-se com os fuzileiros



marchando e acaba sendo levado pela multidão ao som dos tambores. Pilar encerra o conto refletindo: “E contudo a pratinha era bonita e foram eles, Raimundo e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, uma da corrupção, outro da delação; mas o diabo do tambor” (Assis, 2011, p.104).

Esse conto evidencia que, no período retratado, a educação era opressora e os professores utilizavam castigos físicos e verbais para impor disciplina, moldando os alunos segundo os padrões sociais vigentes. A escola reflete o estado social e político da época, marcado pela decadência do período regencial. O leitor pode inferir a sociedade da época ou sua formação social mediante a narrativa. Machado aborda maldade e transgressão por meio dos comportamentos de alunos e professores, no ambiente escolar, que deveria ensinar a criança a viver em sociedade de maneira justa, ética e honesta.

Machado retrata, de forma pessimista, as condutas humanas por meio dos personagens Pilar, Raimundo, Curvelo e professor Policarpo. Raimundo simboliza o corruptor, Pilar o corrompido, Curvelo o delator, e o professor representa a negligência, agindo com autoritarismo e hipocrisia, espelhando o sistema político do século XIX.

Essa narrativa apresenta similaridades com as experiências de infância relatadas pelos alunos do sistema prisional, o que favoreceu sua identificação com a história e facilitou a experiência literária. O conto permitiu que os alunos ultrapassassem a superficialidade do texto, mergulhassem na história e refletissem criticamente sobre a sociedade. Além disso, contribuiu para o desenvolvimento do letramento literário, apropriação cultural, pensamento crítico e prazer pela leitura.

4 Análise do conto de Machado de Assis: “Conto de Escola”

Rildo Cosson desenvolveu sua obra com base em observações, pesquisas, práticas pedagógicas e reflexões sobre o ensino de literatura nas escolas. Além de identificar os problemas e desafios desse ensino, ele criou uma metodologia destinada a professores interessados em promover o letramento literário de seus alunos. Cosson (2014) destaca que a obra foi escrita para educadores que desejam tornar o ensino de literatura uma experiência significativa.

Segundo Cosson (2014), muitos educadores, por algum tempo, sustentaram a falsa ideia de que o ensino de literatura era irrelevante para o desenvolvimento dos estudantes. Essa negligência com o saber literário afastou os alunos da literatura como arte, substituindo-a pelo ensino de história da literatura, crítica literária ou leituras fragmentadas. Além disso, pouco ou nenhum tempo foi dedicado à leitura integral, e o texto, muitas vezes, foi usado apenas como pretexto para o ensino de linguística.

Cosson (2014, p. 12) afirma categoricamente que “essa postura arrogante com relação ao saber literário leva a literatura a ser tratada como apêndice da disciplina de Língua Portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, quer pela redução da literatura à história literária no ensino médio”.

A proposta de Rildo Cosson com a metodologia do letramento literário é fortalecer e ampliar o ensino de leitura literária nas escolas, promovendo a formação de grupos de leitura que transcendam os limites da sala de aula.

Rildo Cosson estruturou sua obra em três partes para detalhar as orientações sobre o letramento literário. Na primeira etapa, ele reflete sobre o valor da literatura, sua função social e a abordagem da literatura na educação brasileira, destacando as consequências dessa perspectiva. O objetivo dessa seção é “esclarecer a concepção de leitura que fundamenta o caminho a ser seguido para o letramento literário na escola”



(Cosson, 2014, p. 14). Na segunda etapa, Cosson expõe a metodologia do letramento literário. Ele argumenta que é necessário sistematizar o ensino de leitura literária, garantindo organização para atender às expectativas. Além disso, ele apresenta duas sequências de atividades: a sequência básica e a sequência expandida. Na última parte do livro, Cosson (2014) reflete sobre os desafios de introduzir novas abordagens de ensino literário em escolas resistentes às mudanças. Ele também propõe oficinas que os professores podem adaptar às suas práticas de letramento literário.

Nesta pesquisa pedagógica para o ensino de leitura literária com alunos do terceiro ano do ensino médio, optamos pela sequência básica, considerando que a turma está em fase inicial do letramento literário e possui pouca ou nenhuma experiência com leitura literária. Essa sequência é mais adequada para leitores iniciantes e inclui as seguintes etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

4.1 Etapa de motivação

Muitas vezes, começamos uma leitura por indicação de amigos, familiares, professores ou de um curso que estamos frequentando. Também pode ser o resultado de uma visita a uma livraria ou biblioteca, onde o prefácio ou a contracapa de um livro despertam interesse pela temática da obra, ajudando a decidir se vale a pena lê-lo.

Desse modo, somos motivados a realizar uma leitura, por puro prazer ou por necessidade. Antes de iniciar, o leitor costuma aproximar-se do texto realizando uma análise prévia da temática, buscando motivos que o incentivem a começar.

Essa é a proposta de Rildo Cosson para professores que pretendem trabalhar a leitura literária com seus alunos. Antes de iniciar a leitura propriamente dita, o professor deve apresentar a obra de forma a instigar o interesse dos estudantes. Cosson (2014, p.55) afirma: “ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação”. Assim, a motivação busca aproximar o leitor da obra.

No contexto desta pesquisa, que aborda o conto “Conto de Escola”, de Machado de Assis, a motivação foi realizada com a apresentação da reportagem “Entenda o que é delação premiada”, publicada pelo portal G1 em 13/12/2016. O tema da delação premiada foi amplamente divulgado pela mídia no contexto da Operação Lava Jato. A temática da corrupção, do corrompido e da delação está no cerne de “Conto de Escola”, sendo esses os pontos altos da narrativa. Essa etapa de motivação teve duração máxima de uma aula. Após a motivação, o professor seguiu com a introdução da obra.

4.2 Etapa de introdução

A introdução, segunda etapa da metodologia do letramento literário, consiste em o professor apresentar fisicamente a obra ao aluno, despertando sua curiosidade e interesse para avançar na leitura.

Essa etapa, breve por natureza, deve incluir o manuseio do livro pelo aluno. O professor apresenta os recursos paratextuais, como capa, contracapa e prefácio, destacando suas funções e ensinando os alunos a buscar informações sobre o texto. Segundo Cosson (2014, p.63), “as apreciações críticas presentes nas orelhas ou na contracapa são instrumentos facilitadores da introdução e muitas vezes trazem

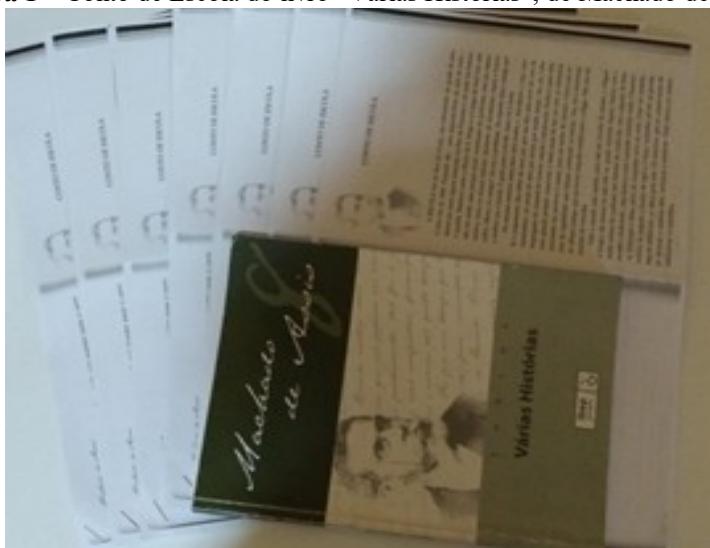


informações importantes para a interpretação [...] Também têm relevância os prefácios que possuem lugar especial na introdução”.

Outra recomendação de Cosson (2014) é realizar a introdução na biblioteca, permitindo que o estudante retire e manuseie a obra diretamente da prateleira. Caso a escola não disponha de biblioteca, recomenda-se o uso de pelo menos um exemplar físico. No sistema prisional, em que esse recurso é limitado, o professor pode levar um exemplar original para que os alunos tenham essa experiência, pois “o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos” (Cosson, 2014, p. 62).

Para esta pesquisa, foi levado à sala de aula um exemplar do livro “Várias Histórias”, de Machado de Assis, para apresentar os elementos paratextuais e ajudar os estudantes a explorar o livro e considerar novas possibilidades de leitura. Como não havia exemplares suficientes para todos, utilizaram-se fotocópias do conto. Na figura 1, ilustram-se o livro e as fotocópias usadas na prática.

Figura 1 – Conto de Escola do livro “Várias Histórias”, de Machado de Assis



Fonte: Elaborado pelas autoras

Cosson (2014) sugere que, além do contato com os elementos paratextuais e o livro físico na introdução, é importante abordarmos brevemente o autor, destacando aspectos relevantes que conectem o autor à obra. No entanto, o foco principal deve permanecer no texto, e não na biografia do autor. Para Cosson (2014), o professor deve apresentar o autor de forma que a aula não se torne maçante ou sem propósito para o estudante. Além disso, o foco não deve ser a intenção do autor ao escrever a obra, e sim o que o texto comunica ao leitor por meio da leitura.

Durante a prática, apresentamos aspectos relevantes de Machado de Assis, essenciais para que os estudantes compreendessem o conto de maneira mais significativa. Realizamos essa introdução por meio de um vídeo que destacou sua vida, estilo literário, obras mais conhecidas e sua importância para a literatura brasileira.

4.3 Etapa de leitura

Na terceira etapa da sequência básica, ocorreu a leitura propriamente dita da obra. Nesse momento da prática pedagógica, o professor desempenha o papel de mediador, estabelecendo um prazo para a conclusão da leitura.

Para livros mais extensos, Cosson (2014, p.64) recomenda que “o ideal é que a leitura seja feita fora da sala de aula”. Se a obra escolhida for um romance, por exemplo, a leitura poderá ocorrer extraclasse. Durante esse período, o professor deve estimular os alunos a compartilhar os resultados de sua leitura nos chamados “intervalos” (*idem*).

Durante a leitura, devemos realizar intervalos, momentos em que o professor verifica se a obra está sendo lida por meio de perguntas sobre trechos específicos, acessíveis apenas a quem realizou uma leitura atenta. Esses intervalos também permitem ao professor avaliar a compreensão dos alunos e auxiliá-los em dificuldades, caso necessário, incentivando-os a continuar com a leitura (COSSON, 2014).

É fundamental que o professor intervenha para evitar que o aluno desista da leitura e recorra a resumos ou filmes, o que pode resultar em uma compreensão superficial do texto. Segundo Cosson (2014), a leitura escolar exige acompanhamento, pois possui uma intencionalidade específica que não deve ser negligenciada.

Cosson (2014) enfatiza que os intervalos não devem ser utilizados para vigiar os alunos. O professor deve entender que o acompanhamento é um monitoramento cujo objetivo é apoiar os estudantes, identificando seus progressos e dificuldades. Quando bem direcionados, esses momentos podem “se constituir em um importante instrumento de aferição pedagógica do processo de leitura como um todo” (Cosson, 2014, p. 66).

Para obras curtas, como contos, a leitura pode ser realizada de forma individual e compartilhada. O professor pode começar propondo uma leitura silenciosa em sala de aula. Em seguida, a leitura pode ocorrer de maneira compartilhada, em um círculo de leitura. Nesse caso, intervalos não são necessários, pois a obra é breve e será lida integralmente na aula, com a mediação do professor ocorrendo imediatamente após a leitura. Mesmo assim, o professor deve manter um olhar atento ao processo de leitura dos alunos (Cosson, 2014).

No contexto do ensino de leitura literária no sistema prisional, em que os alunos não podem levar o conto para fora da sala de aula devido às regras de segurança, todos os momentos de leitura ocorreram exclusivamente em sala. Diferentemente do ensino regular, no sistema prisional não é possível propor leituras prévias fora da aula.

4.4 Etapa de interpretação

A interpretação é a etapa da sequência básica que ocorre após a leitura e consiste na externalização das interpretações dos alunos sobre a obra. Segundo Cosson (2014, p. 68), “por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura”. Essa fase é dividida em dois momentos: interpretação interna e externa.

A interpretação interna ocorre no encontro direto do leitor com a obra. Neste momento, os alunos compartilham percepções pessoais sobre o significado da obra e os sentimentos que ela despertou, com cada interpretação influenciada pelo contexto social de cada leitor. Essa fase é subjetiva e não busca certo ou errado, mas requer cuidado para evitar relativizações. Cosson (2014) observa que, embora essa etapa deva ser



organizada, ela também precisa oferecer liberdade para que os estudantes expressem suas interpretações, sem a imposição de uma única perspectiva. O professor pode compartilhar a própria interpretação para estimular a participação do grupo.

A interpretação externa caracteriza-se pela construção de conhecimentos pelo aluno, com a participação ativa do professor. Essa etapa inclui a análise da obra, considerando sua composição, estilo, contexto de criação e interpretação, além do texto literal. Cosson (2014, p. 68) afirma que as atividades “devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro”. Nessa fase, as perguntas feitas pelo professor são essenciais para expandir a interpretação dos alunos e fomentar um diálogo intenso no grupo. Registros como resenhas, artigos de opinião, representações teatrais, ilustrações, finais alternativos ou até contos inspirados na obra são ferramentas importantes para essa etapa (Cosson, 2014).

Na turma em que realizamos a pesquisa, além de uma roda de conversa para a interpretação interna, propusemos a criação de novas versões finais para o conto “Conto de Escola”, como forma de externalizar a interpretação.

5 Metodologia

Estruturamos o planejamento da prática pedagógica em quatro etapas: escolha da obra, organização da sequência básica, aplicação da sequência e avaliação dos registros dos alunos.

O primeiro momento concentrou-se na escolha de uma obra e gênero literário que se adequassem à realidade do ensino no sistema prisional e cujo enredo dialogasse com as vivências dos alunos, promovendo experiências literárias significativas e incentivando o gosto pela leitura. Optamos por uma obra clássica em virtude de sua temática universal, força humanizadora e potencial de aprimorar o letramento literário. Assim, a obra escolhida foi “Conto de Escola”, de Machado de Assis, parte da coletânea “Várias histórias”.

No segundo momento, organizamos as atividades da sequência básica para aplicação da prática pedagógica. Essa organização seguiu a metodologia de Cosson (2014), denominada sequência básica, composta de quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na etapa de motivação, foi apresentado o texto jornalístico “Entenda o que é delação premiada”, publicado no portal G1 em 13/12/2016, relacionado à temática da delação premiada amplamente discutida no cenário político brasileiro durante a Operação Lava Jato em 2014. O texto introduziu o tema e motivou os alunos para a leitura do conto. A atividade foi realizada em uma aula de uma hora, consistindo na leitura do texto seguida de um debate. Na figura 2, ilustramos o trecho da matéria utilizada.

Figura 2 – Texto jornalístico usado como motivador para a leitura do “Conto a escola”

The screenshot shows a news article from the website 'g1' (G1). The top navigation bar includes links for 'fique por dentro', 'Imposto de Renda', 'Mega-Sena', 'Racismo contra Vini Jr.', and 'Moda do 'recession Core''. The main title of the article is 'Entenda o que é a delação premiada' (Understand what is a privileged disclosure). Below the title, a subtitle reads: 'Na última semana, delpoimentos de ex-executivos da Odebrecht abalaram o cenário político.' The author is listed as 'Por Jornal Nacional' (By Jornal Nacional) and the date is '13/12/2016 20h19 - Atualizado há 6 anos'. The article text discusses how the 'delação premiada' has been a key tool in investigating corruption cases, specifically mentioning the three executives from Odebrecht who caused a political earthquake. It also provides a section titled 'O que é a delação' (What is a privileged disclosure) which explains the process where informants trade information for reduced sentences.

Fonte: autoras a partir de imagem coletada na internet

Na etapa de introdução, apresentamos uma breve biografia de Machado de Assis por meio de um vídeo², acompanhada do contexto histórico em que a obra foi escrita e da apresentação física do livro “Várias histórias”. Os alunos puderam observar os recursos paratextuais e explorar outras possibilidades de leitura que o livro oferece. Realizamos essa etapa em uma aula de uma hora.

Na etapa de leitura, distribuímos fotocópias do conto para cada aluno, devido à indisponibilidade de exemplares físicos suficientes na instituição. Os alunos iniciaram com uma leitura silenciosa e, em seguida, participaram de um círculo de leitura para realizar a leitura compartilhada. Conduzimos essa etapa em duas aulas de uma hora cada uma.

Dividimos a etapa de interpretação em interpretação interna e externa. Na interpretação interna, organizamos a sala em círculo para incentivar a participação de todos. Definimos os momentos e tempos de fala para cada aluno. Como mediadora, registrei na lousa a sequência de falas, concedendo a cada aluno três minutos para se expressar. Se alguém desejasse comentar a fala de um colega, deveria levantar a mão, e o nome seria adicionado a uma lista de comentários exibida na lousa, seguindo a ordem de quem se manifestou primeiro. Cada comentário teve duração de um minuto. Para incentivar as falas, levantei questionamentos que serão detalhados posteriormente.

Na interpretação externa, pedimos que os alunos criassem um parágrafo final para a história do protagonista, registrando suas produções no caderno. Ao final, os textos foram compartilhados em leituras em voz alta. Posteriormente, li o parágrafo final original da obra, para que os alunos conhecessem o desfecho de Machado de Assis

² VESTIBULAR com o prof. Altemir. Biografias - Machado de Assis. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=efooyDaNjUk&t=515s>

e comparassem com as próprias versões. Realizamos ambas as etapas em duas aulas: uma dedicada à interpretação interna e a outra à interpretação externa.

6 Resultados e discussões

Realizamos o levantamento dos resultados desta pesquisa por meio do método de investigação observacional, que se baseia na análise dos resultados ao longo da aplicação da prática pedagógica. Conforme ressalta Gil (2008, apud FREITAS; PRODANOV, 2013, p. 37), o método observacional é definido como “no estudo por observação, apenas observa algo que acontece ou já aconteceu”. Registramos os resultados ao longo da prática pedagógica voltada para o ensino de leitura literária e o desenvolvimento do letramento literário em uma turma do 3.º ano do sistema prisional de Viana. Essa prática seguiu a metodologia de Rildo Cosson (2014), conhecida como sequência básica, composta de quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Nas próximas seções, descrevemos detalhadamente as observações e impressões colhidas em cada etapa da sequência básica.

6.1 Reflexões sobre a etapa de motivação

Na primeira etapa da prática pedagógica, apresentei aos alunos o texto jornalístico “Entenda o que é a delação premiada”, publicado no portal G1, em 2016. A notícia detalhava o conceito de delação premiada, os benefícios concedidos aos delatores que colaboraram nas investigações e os procedimentos que a justiça deveria seguir para validar as denúncias feitas pelos delatores e assegurar a punição dos culpados.

O texto foi lido e discutido em sala de aula para introduzir o tema do conto “Conto de Escola”, de Machado de Assis, que aborda corrupção, corrompidos, delação e punição. A discussão gerou debates acalorados, com opiniões divididas sobre a delação premiada. Muitos alunos criticaram o fato de delatores envolvidos em corrupção receberem benefícios, e um aluno expressou indignação e sensação de injustiça ao compreender melhor o caso. Observamos que, depois de terem refletido sobre essas questões, os alunos estavam mais bem preparados para a leitura do conto machadiano, que explora os temas de corruptores, subornados e delatores. Dessa maneira, a leitura da notícia e as discussões em torno da temática serviram como motivação para a leitura do conto de Machado de Assis. A etapa da motivação ajudou a atualizar a história, tornando-a mais próxima da realidade dos leitores, o que auxilia na recepção do texto literário.

6.2 Reflexões sobre a etapa de introdução

Na introdução, os estudantes tiveram a oportunidade de manusear o livro “Várias histórias”, de Machado de Assis. Essa coletânea de contos inclui o conto selecionado para a prática pedagógica. Durante essa etapa, apresentamos todos os elementos paratextuais. Além disso, os alunos perceberam que o livro continha vários contos, como “A cartomante” e “O enfermeiro”, que já haviam sido trabalhados em aulas anteriores.

Ainda nessa aula, os estudantes assistiram a um vídeo de 17 minutos sobre a vida de Machado de Assis, seu estilo literário, obras mais notáveis e sua importância para a literatura brasileira. Essa introdução ao autor ajudou na compreensão do texto, estimulou antecipações e inferências e permitiu que os alunos identificassem intencionalidades e rastreassem pistas deixadas por Machado em seu estilo de escrita e na construção de personagens. Essa etapa foi essencial para preparar os alunos para a leitura da obra.

Na etapa de leitura da obra, os alunos já estavam preparados e tinham uma ideia do que esperar, permitindo-lhes realizar uma leitura que ultrapassasse a superfície do texto. No início dessa etapa, alguns alunos demonstraram resistência em relação ao autor escolhido, expressando tédio ao aprender sobre Machado de Assis e questionando por que deveriam ler uma obra tão antiga em vez de algo mais contemporâneo. Por outro lado, alguns alunos estavam mais receptivos e destacaram que o conteúdo contribuiu para seu desenvolvimento escolar.

Essa etapa foi desafiadora, mas ressaltou sua relevância para a leitura da obra. Foi também um momento para reforçarmos a necessidade de criar espaços dedicados à leitura literária na escola, destacando sua importância para o desenvolvimento de cada estudante. Após esse diálogo, os alunos perceberam que essa prática ia além de uma aula sobre biografia ou uma simples leitura; tratava-se de uma experiência voltada para aguçar a criticidade, ampliar a leitura para além do que está escrito e contribuir para sua formação como cidadãos.

Rildo Cosson orienta que o professor não deve presumir que a qualidade da obra a torna autoexplicativa e, portanto, dispensa apresentações. Pelo contrário, ele argumenta que a prática pedagógica requer um direcionamento claro, afirmando que “cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha” (Cosson, 2014, p.62).

Foram necessárias duas aulas, cada uma com duração de uma hora, para completar a etapa de introdução. Durante essa fase, os alunos aprenderam sobre o autor, incluindo aspectos de sua vida, obras mais notáveis e estilo, além de terem a oportunidade de manusear a obra física. No fim, ficou evidente que os alunos estavam mais receptivos à leitura da obra.

6.3 Reflexões sobre a etapa de leitura

Na etapa de leitura, os alunos receberam fotocópias do conto, com a omissão do parágrafo final. Essa escolha foi feita para instigar a curiosidade dos estudantes e criar um elemento de mistério, já que a interpretação externa incluiria a criação de novas possibilidades de desfecho para a narrativa. Somente após o registro de suas interpretações, procedemos à leitura do parágrafo final original.

A leitura começou com um momento individual de reconhecimento, seguido de uma leitura compartilhada em um círculo de leitura. Como nas aulas anteriores, os alunos relataram que os contos de Machado de Assis são desafiadores. Por isso, solicitaram que lêssemos para a turma, para facilitar a compreensão. Eles ainda estão desenvolvendo habilidades de leitura literária e apresentam dificuldades com entonação em diálogos e pontuações, o que compromete a fluidez e compreensão do texto.

Fizemos a leitura para o grupo, realizando intervalos ao longo do processo para sondagens. Sobre os intervalos, Cosson (2014, p. 64) orienta: “Isso pode ser feito por meio de uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história ou de atividades mais específicas”. Durante os intervalos, fizemos perguntas sobre os



personagens, tempo, espaço, enredo e suas percepções, mantendo-os atentos e engajados na leitura. Paralelamente, observamos sua linguagem corporal para avaliar a atenção e compreensão. Cosson (2014, p. 64) reforça: “A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista”.

Durante a leitura, percebemos que os alunos estavam atentos à história, reagindo com gestos e expressões a momentos que chamavam sua atenção. Alguns até registraram palavras para pesquisar no dicionário. Nos intervalos, conseguiram responder a detalhes da narrativa, evidenciando atenção e interesse ao longo da atividade. Depois que concluímos essa etapa, avançamos para a interpretação.

6.4 Reflexões sobre a etapa de interpretação

Na etapa de interpretação, organizamos os estudantes novamente em círculo, como descrito anteriormente, para facilitar a comunicação e incentivar a participação. Inicialmente, compartilharam suas interpretações internas, que consistem em uma leitura subjetiva e na experiência pessoal de cada leitor com a obra. Cosson (2014, p.67) afirma: “É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo da experiência da leitura literária [...]”.

Para incentivar as participações e estimular reflexões além do texto, fizemos várias perguntas: I) Alguém se identificou com algum dos personagens? Qual e por quê? II) Qual a opinião de vocês sobre as dificuldades do personagem Raimundo? Será que ele foi compreendido pelo pai? III) Alguém já viveu ou ouviu histórias de professores usando palmatória como ferramenta de ensino? Relate, se for o caso. IV) Quem no grupo, como Pilar, preferia brincadeiras a ir à escola? Relate. V) Alguém já ofereceu algo em troca de tarefas ou já recebeu? VI) O que acharam da atitude do Curvelo? Por que ele delatou os colegas? Será que recebeu algum privilégio do professor? VII) Raimundo agiu certo ao oferecer a moeda? Pilar agiu certo ao aceitar? VIII) Essa história fê-los lembrar o tempo de escola? Qual parte do texto mais contribuiu para essas lembranças? IX) Qual a relação entre a narrativa e a notícia que lemos?

Os estudantes responderam oralmente às questões, e todos participaram, compartilhando relatos e opiniões. Um destaque foi a entrega emocional dos alunos, que relembraram momentos da infância, histórias escolares, travessuras e dificuldades. Esse compartilhamento foi muito rico e permitiu que os estudantes ressignificassem essas vivências. Cosson (2014, p.68) reforça: “na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente”.

Os estudantes tiveram liberdade para expressar suas opiniões sobre cada personagem. A maioria desaprovou as atitudes de Curvelo e do professor, enquanto se identificaram fortemente com Pilar. Era evidente a conexão com Pilar, já que torciam para que ele tivesse um final positivo, mesmo sem conhecer ainda o desfecho da história.

Comparada a outros momentos de leitura literária realizados na turma, esta aula foi a que mais promoveu trocas significativas. A interpretação interna incentivou os alunos a participar sem medo de errar, já que se baseava em experiências pessoais. Isso ajudou a superar o receio da fala espontânea e o julgamento por parte do professor ou colegas. Além disso, os alunos conseguiram contextualizar a história, ao estabelecerem conexões entre o conto e o evento da “delação premiada” ocorrido no Brasil, em 2014.



Seus comentários demonstraram surpresa, ao perceberem que uma narrativa criada há tantos anos ainda reflete situações contemporâneas.

Na interpretação externa, os alunos registraram suas interpretações, ou seja, realizaram a “concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2014, p. 67). Nessa fase, eles criaram um parágrafo final para o conto, já que o último parágrafo foi omitido na leitura inicial. Isso permitiu que, com base em estratégias de leitura, levantassem hipóteses e criassem um desfecho coerente com o texto, consolidando o trabalho realizado antes, ao longo e depois da leitura (Cosson, 2014).

A atividade foi desenvolvida sem dificuldades, pois, nessa etapa, os alunos já tinham muitas pistas para construir um desfecho. Apenas um estudante demonstrou resistência em escrever, mas incentivei a compartilhar oralmente o final que imaginou para a turma. Os outros alunos criaram desfechos baseados em suas inferências e interpretações do texto, analisando também o estilo de Machado de Assis para se aproximarem do desfecho original da obra. Apresentamos alguns comentários dos alunos durante o processo de criação.

[...] conhecendo esse autor eu acredito que ele não gosta muito de final feliz, então o Pilar não encontrou a moeda, se distraiu com a marcha dos fuzileiros e não foi para escola. (ALUNO A)

Esse autor gosta de criar polêmica, então eu acho que Curvelo como era maldoso percebeu onde a moeda tinha caído e encontrou ela. Na escola agiu de forma sarcástica com Pilar, que não fez nada porque teve medo de ser castigado de novo. (ALUNO B)

Eu acho que Pilar se perdeu com a marcha dos fuzileiros, mas um soldado percebeu e perguntou o que estava acontecendo com ele, então o ajudou a procurar, encontrou e entregou para ele que depois foi para escola. (ALUNO C)

Concluímos que a aplicação da sequência foi eficaz em facilitar a criação de finais variados, mas coerentes, sem desviar da proposta do texto. É importante destacarmos que não exigimos que os alunos se aproximassesem do desfecho original. Entretanto, surgiu espontaneamente entre os alunos uma competição para identificar quem chegaria mais perto do fim original. Esse aspecto foi muito interessante, pois incentivou-os a explorar diversas hipóteses e até mesmo analisar características do estilo de Machado de Assis. Um exemplo notável foi o aluno que observou que Machado não costuma escrever finais felizes. Apresentamos alguns finais produzidos pelos alunos:

Pilar se envolveu com a marcha de fuzileiros e acabou esquecendo a moeda. Passado os fuzileiros, Pilar se lembra da moeda e sai às pressas para procurá-la, mas já era tarde demais. Chegando no local onde a moeda foi jogada, Pilar encontra Curvelo sorrindo ironicamente, exibindo a moeda como um troféu. Então, Pilar seguiu para o pior dia de aula da sua vida (ALUNO D)

Pilar acordou cedo para procurar a moeda, mas no caminho encontrou o batalhão de fuzileiros, parou para observá-los marchando. Em seguida, continuou a sua jornada atrás da moeda. Ele a encontrou em um lote vazio ao lado do batalhão, que também era próximo da escola.

Pega a moedinha, põe no bolso e vai logo em seguida para a escola como se nada tivesse acontecido (ALUNO E)

Após as apresentações das produções, realizamos a leitura do parágrafo final do conto. Foi uma experiência enriquecedora, pois o texto havia sido amplamente explorado ao longo do percurso, e as atividades de criação dos desfechos geraram grande expectativa entre os alunos. Nesse contexto, fica evidente a eficácia da proposta de interpretação interna e externa no ensino de leitura literária, pois contribuiu para que os alunos refletissem além do conteúdo explícito no texto.

6. 5 Avaliação da atividade

A aplicação da sequência básica para o ensino de leitura literária, proposta por Cosson (2014), revelou-se uma prática pedagógica eficaz, permitindo que o professor de literatura crie momentos dedicados à leitura na sala de aula. Essa abordagem proporciona experiências literárias significativas e favorece o desenvolvimento do letramento literário dos estudantes.

Os alunos participaram ativamente de cada etapa, demonstrando maior engajamento na fase de interpretação. Contudo, a etapa de leitura silenciosa foi a mais desafiadora, já que os estudantes ainda estão desenvolvendo habilidades de leitura literária. Nessa fase, muitos demonstraram descontentamento, inquietação e dificuldades com o nível de linguagem, classificando a narrativa como complexa. Alguns precisaram recorrer ao dicionário para construir o sentido de palavras desconhecidas. Apesar disso, os comentários dos alunos indicaram disposição para enfrentar novas experiências semelhantes à descrita neste trabalho.

Concluímos que a sequência básica é uma prática pedagógica eficaz para o ensino de leitura literária. Recomendamos especialmente para professores que desejam sistematizar a leitura de literatura em sala de aula, mas que ainda buscam uma orientação clara sobre como proceder.

7 Considerações finais

O ensino de literatura no sistema prisional apresenta desafios significativos para o professor, devido às limitações como a ausência de exemplares suficientes de livros para leituras individuais, a falta de acesso livre à biblioteca e a restrição ao uso da internet por questões de segurança. O docente precisa ser criativo e adaptar práticas pedagógicas a essa realidade, buscando oferecer ao aluno do sistema prisional oportunidades de desenvolvimento similares às dos alunos do ensino regular, que contam com mais recursos.

Nesta experiência, identificamos as necessidades dos alunos e as limitações das ferramentas pedagógicas disponíveis no sistema prisional – fatos que nos motivaram a estudar e aplicar a metodologia de ensino de literatura desenvolvida por Rildo Cosson, voltada para o letramento literário. Essa metodologia demonstrou ser eficaz tanto para motivar a leitura literária quanto para contribuir na formação humana dos alunos privados de liberdade. Escolhemos o gênero textual conto para desenvolver a prática pedagógica, por ser uma narrativa curta, intensa e provocadora. No ensino de leitura literária, recomendamos a leitura completa de obras, evitando o uso de recursos que as

substituam. Por isso, o conto apresenta-se como uma escolha apropriada, considerando as limitações de recursos e ferramentas no sistema prisional.

Além disso, optamos pelo conto “Conto de Escola”, de Machado de Assis, um autor clássico da literatura brasileira. Suas narrativas são intensas e provocadoras, aproximando-se do leitor e enriquecendo a experiência literária. A prática pedagógica foi aplicada em uma turma de nove alunos do terceiro ano do ensino médio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Nelson Mandela, que atende estudantes privados de liberdade. A metodologia adotada foi a sequência básica, dividida em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na etapa da motivação, apresentamos um texto jornalístico com a mesma temática da obra estudada — corruptor, corrompido e delação — para introduzir o tema aos alunos e contextualizar o texto. Na introdução, apresentamos tanto a obra física e seus recursos paratextuais quanto informações sobre a vida de Machado de Assis, suas principais obras e estilo, com o objetivo de preparar os alunos para a leitura do conto.

Na etapa de leitura, os alunos receberam photocópias do texto e realizaram a leitura em duas etapas: uma leitura individual de reconhecimento e uma leitura compartilhada em círculo. Apesar de o texto ser curto, realizamos um intervalo para verificar a compreensão da narrativa.

Dividimos a etapa de interpretação em duas partes: interpretação interna e externa. Na interpretação interna, os alunos compartilharam suas experiências subjetivas. Na interpretação externa, realizaram uma produção textual, criando novas possibilidades de desfecho para o conto.

Todas as etapas foram realizadas de forma satisfatória pelos alunos. No entanto, a leitura silenciosa foi a mais desafiadora, devido à complexidade da linguagem machadiana e às dificuldades de leitura literária apresentadas pelos estudantes. Essa dificuldade reforça a importância de dedicar momentos específicos à leitura de literatura em sala de aula, de forma sistematizada, com objetivos e metas claros.

A prática desenvolvida teve bons resultados para estudantes do sistema prisional, pois os ajudaram no letramento literário. Trata-se de uma prática pedagógica simples de aplicar, desde que bem planejada, a qual auxiliou a estruturar o trabalho de leitura literária em sala de aula. É fundamental lembrarmos que não há uma metodologia de ensino única e exata para todos os alunos. É necessário avaliarmos a realidade e as necessidades específicas de cada escola e sala de aula, ajustando as práticas conforme necessário.

Referências

ASSIS, Machado de. Conto de escola. **Várias histórias:** conto, volume 8. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2011.

ASSIS, Machado de. O enfermeiro. **Várias histórias:** conto, volume 8. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura.** São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-9, set. 1972.



CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CORTÁZAR, Julio. **Valise de Cronópio**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

CORTÁZAR, Julio. “Alguns aspectos do conto”. In: **Valise de Cronópio**. Trad.: Davi Arriguci Jr e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2013.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luiza de, JOVER-FALEIROS, Rita. **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Ed. Parábola, 2013.

ECKERLEBEN, Bruna Carolina. **O conto em língua portuguesa em sala de aula: uma apostila positiva**. Universidade Federal da Fronteira do Sul - UFFS: Cerro Largo, 2014.

FRANÇA, Eduardo. Melo. Poe, Cortázar e um contraponto: Machado de Assis. Ressalvas sobre uma (possível) teoria do conto. **Remate de Males**, Campinas, SP, v. 28, n. 2, p. 251–266, 2010. <Disponível em:
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8636305>.>. Acesso em: 09 jan. 2025.

FREGONEZI, Durvali Emílio. A formação do leitor: objetivos e estratégias de leitura. **Revista de Letras**. Paraná. N. 24 - Vol. 1/2, p. 29-33, 2002.

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

LIMA, Jária Suéldes Alves de. Projeto de letramento: implicações na autonomia na produção escrita dos discentes no ensino fundamental II. 2015.

KOCH, Ingredore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

PORTE, Luana Teixeira. O conto na visão crítica de Júlio Cortázar: atenção à criação literária, lugar de destaque para o leitor. **Revista Estação Literária**. Londrina, Volume 14, p. 111-120. dez. 2015.

SANTOS, Sonia Alves Cunha. Diferentes concepções de leitura literária de professores do ensino fundamental e médio com e sem formação universitária. **Congresso de leituras do Brasil**. 2009.

SARAIVA, Juracy Ignez Assmann. “A sedução das narrativas aplicada ao estudo de contos machadianos”. In: BARBOSA, Valéria Koch; SCHNEIDER, Simone Daise (Orgs.). **Linguagem, sociedade e interação: reflexões teórico-práticas**. Novo Hamburgo: Feevale, 2007, p. 171-184.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

