

A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO LITERÁRIA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Débora Rayane de Sá Custódio¹

Orientador: Rodrigo Pinto de Andrade²

Coorientadora: Francielle Garuti de Andrade³

RESUMO

O presente artigo analisa o papel da literatura no Ensino Médio, com ênfase em suas contribuições para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a formação integral do sujeito. Partindo de uma abordagem teórico-bibliográfica, fundamentada na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1998) e nos estudos de Candido (1995), Coelho (2000), Mortatti (2014) e Cosson (2016), o trabalho discute como a educação literária pode atuar como mediadora entre a experiência estética e a prática social. O problema de pesquisa orienta-se pela questão: de que modo o ensino da literatura pode favorecer a formação de leitores críticos e reflexivos no contexto do Ensino Médio? A hipótese central sustenta que práticas literárias planejadas com intencionalidade pedagógica, aliadas à mediação docente, potencializam o desenvolvimento cognitivo, linguístico e sociocultural dos estudantes. A análise evidencia que o ensino da literatura, quando fundamentado em metodologias dialógicas e interativas, como o método da sequência didática proposto por Cosson (2016), possibilita a articulação entre leitura, escrita e reflexão crítica, ampliando o repertório simbólico e humanístico dos educandos. Conclui-se que a literatura, entendida como prática social e estética, constitui instrumento essencial de humanização e de emancipação intelectual, devendo ser valorizada como eixo estruturante na formação de leitores e cidadãos críticos.

Palavras-chave: Literatura; Ensino Médio; Letramento literário; Formação do leitor; Teoria histórico-cultural.

LITERATURE IN HIGH SCHOOL: CONTRIBUTIONS OF LITERARY EDUCATION TO THE DEVELOPMENT OF THE CRITICAL READER

ABSTRACT

¹ Acadêmica do quinto ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maringá. E-mail: ra126400@uem.br

² Professor Dr. do Departamento de Fundamentos da Educação, da Universidade Estadual do Maringá. E-mail: rpandrade2@uem.br

³ Professora Dra. da Universidade Estadual do Paraná, *Campus* de Paranavaí. E-mail: francielle.garuti@unespar.edu.br

This article analyzes the role of literature in high school education, emphasizing its contributions to the development of critical thinking and the comprehensive formation of students. Grounded in a theoretical and bibliographical approach based on Vygotsky's (1998) historical-cultural perspective and the studies of Coelho (2000), Cosson (2016), Mortatti (2014), and Candido (1995), the paper discusses how literary education can serve as a mediator between aesthetic experience and social practice. The research problem is guided by the following question: how can the teaching of literature foster the formation of critical and reflective readers in high school? The central hypothesis argues that literary practices designed with pedagogical intentionality, combined with teacher mediation, enhance students' cognitive, linguistic, and sociocultural development. The analysis indicates that literature teaching, when grounded in dialogical and interactive methodologies, such as the didactic sequence method proposed by Cosson (2006), promotes the integration of reading, writing, and critical reflection, thus expanding students' symbolic and humanistic repertoire. The study concludes that literature, understood as both a social and aesthetic practice, is an essential means of humanization and intellectual emancipation and should be valued as a core element in the education of critical readers and citizens.

Keywords: Literature; High School; Literary Education; Reader Formation; Historical-Cultural Theory.

1. INTRODUÇÃO

A literatura, do latim *littera* ("letra"), constitui uma das formas mais complexas e significativas de expressão simbólica da humanidade. Como arte da palavra, ela transcende a dimensão estética e assume um papel epistemológico e formativo, permitindo ao sujeito compreender a si mesmo e o mundo que o cerca. Para Candido (1995), a literatura é um fator indispensável de humanização, uma vez que desperta sentimentos, amplia horizontes e favorece a reflexão crítica sobre as experiências humanas.

No âmbito educacional, especialmente no Ensino Médio, a literatura ocupa lugar estratégico na formação integral dos estudantes, articulando dimensões cognitivas, afetivas, éticas e sociais. Entretanto, o ensino literário tem sido frequentemente reduzido a uma prática instrumental voltada à preparação para exames e vestibulares, esvaziando seu potencial estético, criativo e formativo. Essa limitação reflete um problema estrutural na escola contemporânea, que ainda carece de metodologias que valorizem a leitura literária como experiência de fruição, crítica e construção de sentido.

Partindo desse contexto, o presente estudo busca analisar as contribuições da educação literária para a formação do leitor crítico no Ensino Médio, compreendendo a literatura como prática social mediada por processos de ensino-aprendizagem. O problema de pesquisa que orienta a investigação é: como o ensino da literatura pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a formação de sujeitos reflexivos no contexto escolar?

O referencial teórico ancora-se na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky (1998), que compreende a aprendizagem como processo socialmente mediado, e em autores que discutem a dimensão humanizadora da literatura, como Candido (1995) Coelho (2000), Mortatti (2014) e Cosson (2016). A metodologia adotada é de natureza bibliográfica, com base em análises de obras e estudos contemporâneos sobre letramento literário e ensino da literatura.

A literatura no Ensino Médio, tem um papel importante na formação dos alunos, promovendo o seu desenvolvimento social, cultural, do pensamento crítico, da criatividade, da empatia, podendo despertar seu lado artístico e desenvolvendo seu gosto pela leitura, já que nos dias de hoje, não é algo comum de se ver entre os jovens alunos do Ensino Médio, principalmente, filhos da classe trabalhadora, que infelizmente acaba tendo menos acesso à cultura. Os dados apontam que o percentual de leitores vem caindo a cada ano.

Após uma observação no contexto escolar e universitário, foi possível perceber a relevância da literatura para o desenvolvimento intelectual e social dos alunos, e como isso ajuda na ampliação do léxico, ampliando a capacidade crítica dos estudantes, promovendo a formação de leitores autônomos, criativos e conscientes de seu papel social. Assim, a leitura contribui para a formação do leitor crítico, permitindo-o transpassar a literariedade do texto, levando-o a fazer relações,

ler conjunturas sociais e apresentar-se como proponente de mudanças socioculturais. Nesse sentido, a literatura deixa de ser mero objeto de estudo para se tornar instrumento de mediação cultural e emancipação humana.

O artigo está organizado em cinco seções: Na primeira seção, apresenta-se a introdução, na qual são delimitados o problema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, a justificativa e os referenciais teóricos que sustentam a discussão acerca da literatura como instrumento de formação crítica no Ensino Médio.

A segunda seção desenvolve uma análise do contexto histórico do ensino da literatura, evidenciando seus desafios estruturais e pedagógicos, bem como as possibilidades de ressignificação dessa prática a partir de uma abordagem humanizadora e emancipatória.

Na terceira seção, são apresentadas reflexões teóricas fundamentadas em autores como Antonio Candido (1995), Nelly Novaes Coelho (2000), Maria do Rosário Mortatti (2014) e Rildo Cosson (2016), discutindo a relevância da literatura na formação de leitores críticos e socialmente engajados.

A quarta seção propõe estratégias didático-pedagógicas voltadas à promoção do ensino da literatura em sala de aula, destacando a sequência didática de letramento literário proposta por Cosson (2016) como instrumento metodológico que articula leitura, fruição estética e desenvolvimento do pensamento crítico.

Por fim, a quinta seção apresenta as considerações finais, nas quais se sintetizam os resultados das análises e se apontam perspectivas futuras para o fortalecimento da educação literária no Ensino Médio.

Desta maneira, pretende-se contribuir para o debate sobre a função formativa e humanizadora da literatura, compreendendo-a como prática cultural que ultrapassa o mero entretenimento e se afirma como espaço de mediação simbólica, reflexão crítica e transformação social.

2. CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO DA LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA EFETIVA

A literatura, entendida como forma privilegiada de expressão estética e simbólica, tem acompanhado o processo civilizatório humano desde suas origens. Para Antonio Candido (1995, p. 243), “a literatura corresponde a uma necessidade

universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade”. Essa afirmação revela que a literatura não é mero entretenimento, mas um direito humano fundamental, pois atua sobre as dimensões intelectual, afetiva e ética do sujeito, promovendo a humanização e a consciência social. Trata-se de uma forma de conhecimento, de imaginação e de organização do mundo, e, portanto, não deve ser reduzida a um objeto de estudo utilitário, voltado apenas a exames ou conteúdos curriculares. Ela deve ser vivida como experiência estética e formativa, capaz de provocar reflexões, questionar estruturas e ampliar horizontes.

Nesse sentido, o autor propõe o conceito de função humanizadora da literatura, que consiste na capacidade de desenvolver a sensibilidade e a consciência crítica do leitor. A literatura é uma manifestação universal e cultural. Não há como viver sem ela, sem entrar em contato com alguma espécie de fábula, histórias, contos, não somos capazes de passar o dia todo sem passar um momento de imaginação de histórias, fábulas, principalmente, quando deitamos a cabeça no travesseiro, é impossível deixar de pensar algo, desde a vida dos sonhos que desejamos, até criações de histórias imaginárias. Ela está presente em todos, desde o analfabeto, até o sábio. “Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance” (Candido, 1995, p. 242-243).” A literatura remete a um sonho acordado.

Ela é um fator indispensável de humanização, atua grande parte no subconsciente e no inconsciente. Toda a sociedade cria suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas, de acordo com, suas crenças, sentimentos, normas, com a intenção de fortalecer em cada um a presença e atuação deles (Candido, 1995). “Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo” (Candido, 1995, 243).

A respeito destes dois lados da literatura, convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual é imagem e transfiguração. Isto significa que ela tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco (Candido, 1995, p. 245).

No trecho acima vemos que o autor quis dizer que ler, não é apenas um passatempo, mas pode despertar fortes emoções, dependendo de como o indivíduo que está lendo entra na história, despertando sentimentos como, raiva, tristeza, alegria, paixão por personagens fictícios, entre outros sentimentos, para alguns é como fugir da realidade, alguns até se identificam com a história contada e com personagens. Além do mais, para aqueles que são leitores vorazes, desde pequenos, até transforma um pouco da personalidade, como já foi mencionado.

Analisando a literatura, é possível distinguir três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (CANDIDO, 1995).

Nota-se que a literatura, não se trata apenas de arte, não é algo aleatório, sem valor, tem todo um enredo, é planejado, os autores querem passar conhecimento, aprendizado, e compartilhar suas ideias com o mundo. É uma forma de obter mais conhecimento, transmitir aprendizados sobre a vida, cultura e o ser humano. Ela tem valor humano e formativo, por essa razão, deve ser mais valorizada pelos professores, de forma geral, que deve engajar os alunos a terem interesse.

Historicamente, entretanto, o ensino da literatura nas escolas brasileiras nem sempre refletiu essa dimensão formativa. Desde o século XX, as práticas pedagógicas têm privilegiado abordagens cronológicas e conteudistas, centradas na memorização de autores, estilos de época e características literárias, distanciando os estudantes da experiência estética propriamente dita. Mortatti (2014) observa que o ensino da literatura, em muitos contextos, se consolidou como prática desprovida de significado, “voltada mais para a classificação e o exame do que para a vivência e compreensão da obra literária”.

Além disso, na nossa realidade socioeconômica, existem muitas outras dificuldades, como por exemplo, o elevado custo do livro; a falta do hábito da leitura literária, um ensino básico mal preparado para a construção do letramento literário da criança e do adolescente (Lima, 2012).

Será por que a Literatura em suas realizações mais complexas, em seus projetos estéticos mais sofisticados só pode mesmo ser lida, pensada, compreendida por um seleto grupo esotérico ou por que, no fim das contas, seu “estudo” no ensino médio é tão-só para responder, sumariamente, a duas ou quatro questões de um concurso de vestibular ou do Enem? É possível garantir ao aluno do ensino médio o direito à literatura através destas estratégias? É possível assegurar-lhe o direito à literatura se no seu cotidiano escolar ele convive com um professor e com uma escola que mal leem, mal pensam e mal compreendem a literatura como expressão e realização estética e de prazer, área de conhecimento e saber, como vasta metáfora da necessidade humana de inquirir acerca das suas semelhanças e dessemelhanças? É possível assegurar-lhe o acesso e o direito à literatura se a escola e o professor não lhe oferecem uma educação, sem ser pedagogizante, para a literatura? (Lima, 2012, p. 46).

Percebe-se que, no Ensino Médio, os livros de literatura mais trabalhados são os que são usados para exames vestibulares, os professores passam por obrigação e os alunos leem por obrigação. Para que o ensino de literatura no Ensino Médio ocorra de modo efetivo e transformador, o interesse inicial deve partir dos professores, com uma motivação que possa cativar os alunos e evitar o distanciamento entre leitores e leitura. De acordo com Coelho (2000, p. 19), esse distanciamento ocorre porque a escola muitas vezes ignora “a natureza simbólica e humanizadora da literatura”, tratando-a como simples disciplina. Para a autora, é preciso resgatar seu caráter transformador, pois a leitura literária contribui para “o desenvolvimento integral da personalidade do leitor, na medida em que desperta sentimentos, amplia a imaginação e enriquece a visão de mundo”.

Nessa mesma direção, Cosson (2016, p. 17) defende que “a literatura na escola deve ser espaço de encontro entre a experiência estética e a experiência social do aluno”, permitindo que o estudante reconheça sua própria historicidade por meio da leitura. Essas constatações revelam um desafio histórico: como reaproximar os jovens da literatura em um contexto escolar permeado pela lógica da produtividade e da tecnicização do conhecimento? Para Candido (1988, p. 182), essa questão implica compreender que “a literatura é uma força viva e atuante, que atua sobre o leitor, transformando-o em sujeito mais consciente da realidade”. Assim, o ensino literário precisa reconquistar sua dimensão ética e estética, articulando prazer e conhecimento, imaginação e reflexão.

No âmbito da teoria histórico-cultural, Vygotsky (1998, p. 103) contribui para essa discussão ao afirmar que “toda função psíquica superior é primeiro social, depois internalizada”. Isso significa que a experiência literária — mediada pelo professor e pelas interações sociais — favorece o desenvolvimento de funções mentais superiores, como a imaginação, a abstração e a análise crítica. A literatura, nesse sentido, é uma forma de mediação cultural que amplia a consciência e a capacidade simbólica do sujeito.

Entretanto, o ensino da literatura no Ensino Médio ainda enfrenta obstáculos estruturais e epistemológicos. Como aponta Lima (1995), o problema reside não apenas na ausência de políticas públicas consistentes de fomento à leitura, mas também na fragilidade da formação de professores-leitores. A ausência de práticas de letramento literário integradas e a falta de recursos didáticos limitam o potencial humanizador da literatura.

Para superar essas barreiras, é necessário que o ensino literário seja concebido como prática de humanização e emancipação, e não apenas como componente curricular. Candido (1995, p. 245) já advertia que “toda obra literária verdadeira atua como um fator de integração do indivíduo na sociedade”, e essa integração ocorre quando o leitor é capaz de interpretar o texto e considera-lo como reflexo da realidade.

Assim, promover a leitura literária no Ensino Médio requer repensar o papel do professor como mediador cultural. Vygotsky (1935) e Cosson (2016) convergem ao afirmar que o docente é o agente que organiza o meio para que o estudante alcance níveis mais elevados de desenvolvimento simbólico e cognitivo. O professor, portanto, não é mero transmissor de conteúdo, mas facilitador de experiências de sentido, criando condições para que o aluno se reconheça como sujeito de linguagem e de história.

A literatura é uma ampla fonte de conhecimento, mas para que o aluno tenha interesse, alguns obstáculos devem ser superados com a ajuda do professor, isso propiciará autoconhecimento, possibilitando que os alunos explorem uma infinidade de obras literárias, clássicas ou não, com diferentes características e temas e o professor, deste modo, agrega sentido a sua prática didático-pedagógica. Uma prática pedagógica efetiva de ensino da literatura deve conciliar teoria, estética e experiência. Ao se inspirar na função humanizadora proposta por Candido (1995) e

na perspectiva sociocultural de Vygotsky (1998), o ensino literário pode transformar-se em espaço de formação integral, no qual a leitura se converte em ato de resistência, criação e reflexão crítica sobre o mundo.

3. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS

A literatura é uma janela para mundos desconhecidos, constituindo-se uma das mais potentes formas de mediação simbólica e cultural na formação humana. Ela desafia os leitores a indagar, analisar e interpretar. Quando se depara com diversos estilos de escrita, o leitor é convidado a discernir, detectar subtextos e avaliar argumentos. Essa prática afia a mente, dando aos leitores a habilidade de pensar de forma crítica e independente, levando-os a confrontarem-se com diferentes modos de pensar, sentir e agir, desenvolvendo a capacidade de compreender a realidade a partir de múltiplas perspectivas. Cada obra é diferente da outra, analisar diferentes obras é o que mais ajuda na interpretação, esse exercício contínuo de questionamento desenvolve habilidades apuradas, que é imensurável no ambiente acadêmico e além dele (Candido, 1995).

A literatura, enquanto manifestação simbólica e estética, exerce um papel essencial na formação da empatia e da consciência humana. Conforme Antonio Candido (1995), ela corresponde a uma necessidade universal, capaz de humanizar o indivíduo ao organizar os sentimentos e dar forma à experiência. Ao nos colocar diante de diferentes personagens, culturas e contextos históricos, a literatura amplia a compreensão do outro e possibilita uma imersão em modos diversos de existir.

Rildo Cosson (2006), reforça essa dimensão formadora ao afirmar que o letramento literário não se limita à decodificação textual, mas envolve a capacidade de interpretar o mundo a partir da linguagem artística, estabelecendo relações entre ficção e realidade. Assim, o contato com obras literárias permite ao leitor desenvolver o pensamento crítico e a sensibilidade social, construindo uma leitura que vai além da superfície do texto.

De modo convergente, Marisa Lajolo (1993) destaca que a leitura literária é um espaço de encontro entre sujeito e linguagem, em que o leitor reconhece a si mesmo e o outro por meio de histórias, emoções e conflitos compartilhados. Ao revelar as múltiplas faces da experiência humana, a literatura contribui para a

formação de sujeitos reflexivos e humanizados, capazes de compreender a complexidade do mundo e de agir de modo ético e transformador. Desse modo, a literatura, em sua potência estética e simbólica, não apenas diverte ou instrui, mas também forma, despertando no leitor a consciência de que as diferenças nos constituem.

De acordo com Mortatti (2008, p. 27), os textos literários, quando lidos ou ouvidos, transcendem o mero entretenimento, assumindo papel decisivo na formação humana por proporcionarem experiências estéticas e cognitivas que mobilizam a sensibilidade, o pensamento e a reflexão ética. A autora, em diálogo com Candido (2014, p. 31), enfatiza que a literatura encanta e ensina precisamente porque atua sobre as estruturas mais profundas da subjetividade, permitindo ao leitor formular perguntas sobre sua própria existência e sobre o mundo que o cerca.

Assim, a leitura literária não se limita à transmissão de conteúdos, mas se constitui como processo formativo integral, que desperta no sujeito a capacidade de autoconhecimento, de empatia e de crítica social. Em consonância com Candido (2014), pode-se afirmar que a literatura cumpre uma função humanizadora, na medida em que organiza simbolicamente as experiências e confere sentido à realidade vivida, revelando-se, portanto, um direito fundamental e uma necessidade universal do ser humano.

Diante disso, podemos observar que o ato de ler faz questionar, impulsiona a saber mais, refletir e buscar por respostas. A ação de ler, faz com que possamos ter a oportunidade de sair de uma bolha, buscar aprender mais e não apenas concordar com tudo que a sociedade nos impõe, isso é ser crítico. E para chegar até esse ponto, primeiro é necessário gostar de literatura, criar gosto e desejo em ler e consumir literatura. Mas, esse processo se torna mais facilitado quando mediado por influências positivas, como quando os pais incentivam os filhos a lerem desde pequenos e a escola propicia a continuação e perpetuação desse incentivo. Esse trabalho em conjunto possibilita futuros leitores, capazes em se reconhecerem como sujeitos históricos reflexivos, que desenvolvem empatia e sensibilidade ética diante da diversidade humana (Coelho, 2000).

Portanto, ao inserir a leitura literária de forma intencional, contextualizada e mediada, a escola cumpre sua função social de formar indivíduos capazes de compreender e transformar a realidade. Ler criticamente é, nesse sentido, um ato de

resistência e de emancipação, um modo de humanizar-se pela linguagem e pela imaginação.

4. ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A PROMOÇÃO DO ENSINO DE LITERATURA EM SALA DE AULA A PARTIR DO MÉTODO DE RILDO COSSON

O ensino da literatura, quando concebido como experiência estética e formativa, requer práticas pedagógicas que favoreçam o encontro entre texto, leitor e contexto social. Como já evidenciamos, a simples leitura de obras indicadas em currículos ou exames não é suficiente para formar leitores críticos. É necessário que o ensino da literatura seja intencional, mediado e dialógico, promovendo a articulação entre fruição estética, reflexão crítica e construção de sentido.

De acordo com Rildo Cosson (2016, p. 140), “ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia; é também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura”. Essa concepção de leitura literária aproxima-se da noção de letramento literário, compreendido como um processo de formação que articula leitura, escrita, oralidade e reflexão, levando o estudante a compreender o texto como forma simbólica e social. Assim, a prática pedagógica deixa de ser mera transmissão de conteúdo para se tornar mediação cultural e produção compartilhada de sentidos.

Nesse contexto, Vygotsky (1998, p. 103) afirma que “toda função psíquica superior é primeiramente social e, em seguida, internalizada”, o que significa que a aprendizagem ocorre por meio da interação entre sujeitos e da mediação do outro mais experiente. No ensino da literatura, o professor assume o papel de mediador simbólico, conduzindo o estudante pela chamada Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), espaço em que ele é capaz de alcançar níveis mais complexos de compreensão, interpretação e criação literária com o auxílio de orientações e interações significativas.

Entre as metodologias que potencializam esse processo destaca-se a sequência didática de letramento literário proposta por Cosson (2016), estruturada em etapas que integram leitura, análise e produção. Essa metodologia compreende

seis momentos principais: motivação, introdução, leitura, interpretação, contextualização e expansão, culminando na avaliação reflexiva. Cada etapa busca aproximar o estudante da obra de modo ativo e crítico, respeitando sua experiência prévia e estimulando a elaboração de novas percepções sobre o texto e sobre si mesmo como leitor.

A etapa da *motivação* tem como objetivo despertar o interesse e a curiosidade dos alunos pela obra literária. Nela, o professor cria situações de diálogo e reflexão, relacionando a temática da leitura com o cotidiano e com os conflitos vividos pelos estudantes. Essa primeira aproximação, segundo Coelho (2000, p. 31), é essencial, pois “a literatura só exerce sua função humanizadora quando o leitor se sente parte do texto e do universo simbólico que ele evoca”.

Na *leitura* propriamente dita, o estudante entra em contato direto com o texto. Essa etapa deve ir além da decodificação, possibilitando momentos de leitura silenciosa, compartilhada e dramatizada. O professor atua como orientador, incentivando os alunos a destacarem trechos significativos, expressarem sentimentos e elaborarem hipóteses de sentido. Essa vivência estética contribui para o desenvolvimento da função simbólica e da imaginação criadora, conceitos centrais da teoria histórico-cultural de Vygotsky.

A *interpretação* constitui o núcleo formativo do processo. Nessa etapa, os estudantes são convidados a analisar criticamente o texto, identificando estruturas narrativas, vozes discursivas, marcas ideológicas e relações entre literatura e realidade. A partir desse exercício, o aluno constrói uma visão crítica, reconhecendo que toda obra literária reflete e tensiona valores culturais e sociais. Como afirma Mortatti (2014, p. 27), “os bons textos literários encantam e ensinam porque nos ajudam a formular perguntas sobre nossa vida e sobre o mundo”.

Na *contextualização*, busca-se situar a obra em seu tempo histórico, autoral e cultural, promovendo relações intertextuais e comparações entre produções de diferentes épocas e gêneros. Esse movimento amplia o repertório do estudante e o ajuda a compreender a literatura como fenômeno histórico e humano, em constante diálogo com a sociedade.

A etapa da *expansão* estimula a produção criativa a partir da leitura. Os estudantes podem elaborar resenhas, poemas, paródias, *podcasts*, vídeos ou produções artísticas inspiradas na obra lida. Essa prática integra linguagens e

mobiliza competências comunicativas, críticas e estéticas, fazendo com que o aluno se torne coautor do processo literário. Conforme Cosson (2016), a expansão é o momento em que a literatura ultrapassa o texto e se converte em experiência de linguagem viva.

Por fim, a *avaliação* assume caráter reflexivo e processual. Mais do que verificar o domínio de conteúdos, ela busca compreender o percurso de formação do leitor, observando como ele se apropria da leitura, como reconstrói sentidos e como a literatura impacta sua visão de mundo. Avaliar, nesse contexto, é reconhecer a leitura como prática de subjetivação e de emancipação.

Assim, a prática docente deve aliar rigor teórico, criatividade e sensibilidade estética, articulando o texto literário ao contexto social dos estudantes. A literatura na escola não é apenas objeto de estudo, mas espaço de formação humana. Como lembra Candido (1995, p. 246), “a literatura é um direito de todos”, e garanti-la como prática viva e transformadora é tarefa essencial da educação.

4.1 Proposta didática a partir do método de Cosson: letramento literário e identidade na crônica *Versões de Mim*, de Luis Fernando Veríssimo

Crônica: “Versões de mim”, de Luis Fernando Veríssimo

Tema: Identidade, autoconhecimento e multiplicidade do “eu”

Método: Sequência Didática de Letramento Literário – Cosson (2016)

Objetivo Geral

- Promover o desenvolvimento do letramento literário por meio da leitura da crônica “*Versões de mim*”, estimulando a reflexão crítica sobre a construção da identidade e as diferentes “versões” do sujeito em distintos contextos sociais.

Objetivos Específicos

- Reconhecer as características do gênero crônica e a linguagem literária de Luis Fernando Veríssimo;
- Relacionar o texto literário com experiências pessoais e sociais dos alunos;
- Estimular a reflexão sobre identidade, alteridade e autoconhecimento;

- Desenvolver competências de leitura, escrita, oralidade e análise crítica;
- Valorizar a literatura como instrumento de humanização e expressão.

1. Motivação

(Despertar o interesse e a identificação com o tema)

O professor-mediador inicia a sequência propondo uma conversa sobre as várias versões que cada pessoa manifesta em diferentes contextos sociais: em casa, na escola, no trabalho, nas redes sociais, entre amigos ou familiares.

Perguntas problematizadoras:

- “Você se comporta da mesma forma em todos os lugares?”
- “Por que mudamos de atitude conforme o ambiente ou as pessoas?”
- “Essas diferentes versões são ruins ou fazem parte de quem somos?”

Essas reflexões iniciais aproximam o tema da crônica à experiência de vida dos alunos, despertando curiosidade e identificação emocional. O professor, como mediador (Vygotsky, 1998), ativa conhecimentos prévios e cria um ambiente de diálogo e empatia, essencial para o engajamento com a leitura.

2. Introdução à Obra

(Contextualização do autor e do gênero literário)

O professor apresenta brevemente o autor Luis Fernando Veríssimo, destacando seu estilo leve, irônico e reflexivo, característico das crônicas publicadas em jornais e livros.

Explica que a crônica é um texto curto, em prosa, que aborda temas do cotidiano com humor e crítica social, convidando o leitor à reflexão.

Em seguida, contextualiza o texto “*Versões de mim*”, informando que ele trata da multiplicidade do eu e das diversas “máscaras” que usamos no convívio social. Essa introdução visa situar o aluno historicamente, literariamente e tematicamente, preparando-o para a leitura crítica e estética.

3. Leitura

(Contato direto com o texto e fruição literária)

O professor realiza uma leitura expressiva da crônica, convidando os estudantes a acompanharem silenciosamente. Depois, propõe uma segunda leitura individual, incentivando-os a reler trechos que chamaram atenção.

Versões de mim

Vivemos cercados pelas nossas alternativas, pelo que podíamos ter sido.

Ah, se apenas tivéssemos acertado aquele número (Unzinho e eu ganhava a sena acumulada), topado aquele emprego, completado aquele curso, chegado antes, chegado depois, dito sim, dito não, ido para Londrina, casado com a Doralice, feito aquele teste...

Agora mesmo neste bar imaginário em que estou bebendo para esquecer o que não fiz - aliás, o nome do bar é Imaginário - sentou um cara do meu lado direito e se apresentou: Eu sou você, se tivesse feito aquele teste no Botafogo. E ele tem mesmo a minha idade e a minha cara. E o mesmo desconsolo.

Por que? Sua vida não foi melhor do que a minha? Durante um certo tempo, foi. Cheguei a titular. Cheguei a seleção. Fiz um grande contrato. Levava uma grande vida. Até que um dia...

Eu sei, eu sei... disse alguém sentado ao lado dele. Olhamos para o intrometido. Tinha a nossa idade e a nossa cara e não parecia mais feliz do que nós.

Ele continuou: Você hesitou entre sair e não sair do gol. Não saiu, levou o único gol do jogo, caiu em desgraça, largou o futebol e foi ser um mediocre propagandista. Como é que você sabe? Eu sou você, se tivesse saído do gol. Não só peguei a bola como me mandei para o ataque com tanta perfeição que fizemos o gol da vitória. Fui considerado o herói do jogo. No jogo seguinte, hesitei entre me atirar nos pés de um atacante e não me atirar. Como era um herói, me atirei... Levei um chute na cabeça. Não pude ser mais nada. Nem propagandista. Ganho uma miséria do INSS e só faço isto: bebo e me queixo da vida.

Se não tivesse ido nos pés do atacante...Ele chutaria para fora. Quem falou foi o outro sócia nosso, ao lado dele, que em seguida se apresentou.

Eu sou você se não tivesse ido naquela bola. Não faria diferença. Não seria gol. Minha carreira continuou. Fiquei cada vez mais famoso, e agora com fama de sortudo também. Fui vendido para o futebol europeu, por uma fábula. O primeiro goleiro brasileiro a ir jogar na Europa. Embarquei com festa no Rio...

E o que aconteceu? perguntamos os três em uníssono.

Lembra aquele avião da VARIG que caiu na chegada em Paris? Você... Morri com 28 anos. Bem que tínhamos notado sua palidez.

Pensando bem, foi melhor não fazer aquele teste no Botafogo... E ter levado o chute na cabeça... Foi melhor, continuou, ter ido fazer o concurso para o serviço público naquele dia. Ah, se eu tivesse passado...

Você deve estar brincando. Disse alguém sentado a minha esquerda.

Tinha a minha cara, mas parecia mais velho e desanimado. Quem é você? Eu sou você, se tivesse entrado para o serviço público. Vi que todas as banquetas do bar à esquerda dele estavam ocupadas por versões de mim no serviço público, uma mais desiludida do que a outra. As consequências de anos de decisões erradas, alianças fracassadas, pequenas traições, promoções negadas e frustração. Olhei em volta. Eu lotava o bar. Todas as mesas estavam ocupadas por minhas alternativas e nenhuma parecia estar contente. Comentei com o barman que, no fim, quem estava com melhor aspecto, ali, era eu mesmo. O barman fez que sim com a cabeça, tristemente. Só então notei que ele também tinha a minha cara, só com mais rugas. Quem é você? perguntei. Eu sou você, se tivesse casado com a Doralice. E..? Ele não respondeu. Só fez um sinal, com o dedão virado para baixo...

Creio que a vida não é feita das decisões que você não toma, ou as atitudes que você NÃO teve, mas sim, aquilo que foi feito! Se bom ou não, penso, é melhor viver do futuro que do passado.

Luis Fernando Veríssimo.

Atividade prática:

Cada aluno deve destacar e transcrever no caderno um trecho que mais o marcou, explicando em poucas linhas o motivo da escolha.

Essa etapa privilegia o envolvimento sensorial e emocional com a linguagem, conforme defende Cosson (2016), que entende a leitura literária como experiência de fruição e reconhecimento de si no texto.

4. Interpretação

(Análise crítica e construção coletiva de sentidos)

Nesta etapa, o aluno é convidado a exercitar o pensamento crítico.

Primeiramente, cada estudante expressa sua impressão inicial sobre o título “Versões de mim”: o que imaginava antes da leitura e o que percebeu após o contato com o texto.

Em seguida, organizam-se duplas ou pequenos grupos para uma conversa guiada pelas seguintes perguntas:

- Você percebe que tem outras versões de si mesmo?
- Essas versões são positivas ou negativas?
- Como você lida com suas diferentes versões?
- O texto te fez repensar alguma atitude ou comportamento?

Por fim, realiza-se um debate coletivo, relacionando as falas dos alunos à ideia de que a literatura, segundo Antonio Candido (1995, p. 243), “é um instrumento de humanização que amplia nossa sensibilidade e compreensão do outro”.

Essa discussão reforça o caráter ético e formativo da literatura, em que o leitor se transforma ao interpretar o texto e a si mesmo.

5. Contextualização

(Ampliação de sentidos e relações intertextuais)

A contextualização visa situar o texto de Veríssimo em seu tempo e contexto cultural.

O professor pode questionar:

- A crônica se passa em que tempo: passado, presente ou futuro?
- Quais aspectos da sociedade contemporânea aparecem indiretamente no texto?
- Como o tema dialoga com a vida nas redes sociais e com o “eu virtual” de cada um?

Além disso, o docente explica que o tema da multiplicidade da identidade é recorrente na literatura moderna e pós-moderna, e pode propor a leitura de outros textos breves (poemas, letras de músicas ou tirinhas) que tratem da busca por autoconhecimento.

Essa etapa, conforme Cosson (2006), consolida a compreensão social e simbólica da literatura, ampliando a percepção crítica do aluno sobre o mundo e sobre si mesmo.

6. Expansão

(Produção criativa e autoria estudantil)

O professor propõe atividades de recriação e expressão autoral, como:

- Escrever uma mini crônica intitulada “*Versões de mim*”, revelando suas próprias identidades em diferentes contextos;
- Criar um mural coletivo “*Versões de nós*”, reunindo textos, colagens, desenhos ou fotografias;
- Produzir um vídeo ou *podcast* no qual o estudante narre suas múltiplas versões, com trilha sonora escolhida por ele.

Essas propostas estimulam a criatividade, a autoria e a integração entre texto e linguagem multimodal, transformando a literatura em uma experiência de criação e não apenas de leitura.

7. Avaliação

(Acompanhamento formativo e processual)

A avaliação deve considerar todo o percurso de aprendizagem, da participação nos debates à produção final.

Critérios sugeridos:

- Engajamento nas atividades de leitura e discussão;
- Capacidade de interpretar e relacionar o texto à própria experiência;
- Clareza e coerência na produção textual;
- Criatividade e envolvimento na proposta artística final.

Como fechamento, os alunos podem apresentar suas produções e refletir coletivamente sobre a questão central:

“A literatura pode nos ajudar a compreender quem somos?”

Segundo Vygotsky (1998), é nesse diálogo com o outro e com o texto que o sujeito se transforma e amplia sua consciência, o verdadeiro objetivo do ensino da literatura.

4.2 A Literatura como Experiência Formativa: resultados da Sequência Didática e Desdobramentos Teórico-Metodológicos

Seguindo o método proposto por Cosson (2006), os estudantes entram em contato com o texto literário e desenvolvem habilidades de leitura, escrita e interpretação em um processo de formação integral. A etapa de *motivação* desperta o interesse e a curiosidade; a *leitura* aproxima o aluno da linguagem literária; a *contextualização* situa o leitor historicamente e culturalmente; a *interpretação* favorece o pensamento crítico; a *expansão* amplia o repertório cultural; e a *avaliação* permite compreender se o aluno conseguiu articular teoria e prática, internalizando o aprendizado. Como observa Cosson (2006, p. 140),

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia; é também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos.

A literatura, portanto, vai além do entretenimento. Ela estimula o pensamento crítico, fomenta questionamentos e amplia o repertório intelectual e cultural do estudante, constituindo-se como um dos eixos centrais da formação humana. Historicamente, a presença da literatura no currículo brasileiro, consolidada em documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), reforça seu papel como instrumento de formação cultural, social e ética.

De acordo com Vygotsky, o desenvolvimento e a aprendizagem do sujeito não são processos exclusivamente biológicos, mas profundamente influenciados pelo meio histórico-cultural. O papel do educador, portanto, é o de mediador do conhecimento, aquele que organiza o ambiente de aprendizagem e possibilita o avanço intelectual do estudante. Através da interação social e da mediação simbólica, o professor cria as condições necessárias para que o aluno alcance níveis mais complexos de compreensão, dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (Vygotsky, 1998).

Nesse contexto, a literatura torna-se um recurso privilegiado para o desenvolvimento de competências cognitivas, linguísticas e emocionais, pois permite que o estudante construa sentidos sobre o mundo e sobre si mesmo. O contato com o texto literário estimula a imaginação, a empatia e a função simbólica, elementos essenciais para o desenvolvimento da consciência crítica.

Nelly Novaes Coelho (2000), reforça que a literatura é um instrumento de humanização, capaz de despertar sentimentos, reflexões e valores universais. Quando trabalhada pedagogicamente, ela enriquece o repertório cultural dos estudantes, aprimora a escrita, fortalece a comunicação oral e amplia a percepção ética e estética. Nas décadas de 1980 e 1990, Coelho destacou a importância da literatura infantil e juvenil como expressão de novas sensibilidades, defendendo que suas diferenças em relação à literatura adulta residem não na forma, mas na natureza do leitor (Coelho, 2000, p. 29).

A autora ainda sublinhou a relevância da literatura produzida por mulheres, ressaltando sua contribuição para a diversificação das vozes literárias brasileiras e para a ampliação do olhar crítico sobre a sociedade. Desse modo, sua obra oferece uma perspectiva humanizadora e plural.

Cosson (2016, p. 33) complementa esse entendimento ao afirmar que “se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler.” Para o autor, o letramento literário deve ir além da decodificação do texto, pois a leitura na escola deve não só criar o hábito, mas fornecer os instrumentos para compreender e articular o mundo feito de linguagem, uma vez que “a literatura é um direito de todos e, ao satisfazê-lo, ela ajuda o homem a viver, a reconhecer-se e a compreender os outros” (Candido, 1995, p. 246). Essa afirmação legitima a literatura como direito cultural e instrumento de emancipação humana, reafirmando a necessidade de integrá-la à prática pedagógica de modo significativo.

Por fim, reconhecer a pluralidade das turmas e a diversidade dos modos de aprender é essencial para o sucesso das práticas de letramento literário. Algumas classes respondem melhor a atividades interativas e criativas; outras, a leituras mais reflexivas. A combinação de diferentes estratégias — reescrita de finais alternativos, produção de ilustrações, dramatizações ou criação de podcasts — contribui para o desenvolvimento da expressão pessoal e artística dos alunos.

Assim, o ensino da literatura deve ser compreendido como processo contínuo de mediação, experimentação e criação, no qual professor e estudante compartilham o prazer e o desafio de ler, pensar e se reinventar através da palavra.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura, em sua natureza estética e simbólica, configura-se como um dos mais poderosos instrumentos de formação humana, pois atua simultaneamente sobre a sensibilidade, o intelecto e a dimensão ética do sujeito. Ao longo deste trabalho, buscou-se evidenciar que o ensino da literatura, quando fundamentado em práticas mediadoras e metodologias dialógicas, contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia e da imaginação criadora dos estudantes.

A aplicação da sequência didática baseada no método de Cosson (2016), centrada na leitura da crônica “Versões de mim”, de Luis Fernando Veríssimo, permitiu demonstrar, de forma prática, como o letramento literário pode ser vivenciado de modo dinâmico, reflexivo e significativo. A estrutura proposta por Cosson, composta pelas etapas de *motivação, leitura, interpretação, contextualização, expansão e avaliação*, revelou-se uma metodologia eficiente para promover o envolvimento dos alunos com o texto literário, fortalecendo o vínculo entre experiência estética e construção de sentido.

Os resultados indicam que, ao reconhecer-se nas múltiplas “versões de si” apresentadas no texto, o estudante desenvolve empatia, autoconhecimento e senso crítico, compreendendo a literatura não como mero entretenimento, mas como espaço de reflexão, emancipação e um meio essencial de humanização, capaz de ampliar nossa capacidade de compreender a nós mesmos e aos outros.

Do ponto de vista teórico, o estudo evidenciou a relevância das contribuições de Vygotsky (1998), sobretudo no que tange à noção de mediação e à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que reafirmam o papel do professor como agente cultural e facilitador das aprendizagens. O trabalho docente, ao ser orientado por princípios histórico-culturais, transforma-se em prática social intencional que busca a transformação do sujeito através do seu desenvolvimento integral e na sua constituição enquanto sujeito histórico e socialmente situado.

Conclui-se, portanto, que o ensino da literatura deve ser compreendido como experiência formativa e humanizadora, em que o professor assume a função de mediador do conhecimento, e o estudante se torna sujeito ativo na produção de sentidos. A literatura, ao ser trabalhada de forma contextualizada, crítica e criativa, permite a formação de leitores capazes de interpretar o mundo, reconhecer sua

diversidade e atuar eticamente na sociedade.

Em síntese, reiteramos a importância da literatura no Ensino Médio para a formação do leitor crítico. É por meio dela que a escola cumpre sua função mais nobre: formar sujeitos sensíveis, críticos e conscientes de seu papel no mundo. Assim, a articulação entre teoria, prática e mediação literária representa não apenas uma proposta metodológica, mas um compromisso ético e político com a educação transformadora.

Referências:

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1993.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. **Leitura e literatura na escola**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

VIGOTSKI, Lev. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2006.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Ensino de literatura: história, teoria e prática**. São Paulo: Unesp, 2008.

LIMA, Aldo. *et al.* **O direito à literatura**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI**. Curitiba: Editora UFPR, v. 52, p. 23–43, abr./jun. 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/bncc>. Acesso em: 15 jan. 2025.