



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
CFORM/MEC/SEEDF**

**A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO NA RENOVAÇÃO DA PRÁTICA  
PEDAGÓGICA**

**ANDRÉIA SEIXAS CARDOSO**

**Professora Orientadora: Doutoranda Iêda Maria Vilas Boas Pereira**

Brasília/DF - 2015

**ANDRÉIA SEIXAS CARDOSO**

**A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO NA RENOVAÇÃO DA PRÁTICA  
PEDAGÓGICA**

Monografia apresentada ao Curso de  
Especialização em Letramentos e Práticas  
Interdisciplinares nos Anos Finais (6ª a 9ª  
série) como requisito parcial para obtenção  
do título de especialista em Letramentos e  
Práticas Interdisciplinares.

Orientadora: Doutoranda Iêda Maria Vilas Boas Pereira  
Professoras Responsáveis Cform/UnB: Paola Aragão  
Daniele Marcelle Grannier  
Marcia Bortone

Brasília/DF – 2015

# A IMPORTÂNCIA DO LETRAMENTO NA RENOVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

ANDRÉIA SEIXAS CARDOSO

Projeto aprovado em 05 de dezembro 2015

Banca examinadora:

1º membro (orientadora): Doutoranda Lêda Maria Vilas Boas Pereira \_\_\_\_\_

2º membro Externo: Profº. Mestre Jucelino de Sales \_\_\_\_\_

3º membro Interno: Profª. Dra. Marcia Bortone \_\_\_\_\_

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho ao meu marido, Wkreverson Dias Barbosa.

Aos meus pais, exemplos de vida.

Aos meus alunos, que são a razão da busca pela melhoria, sempre.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, por cada um dos meus dias e pela força para recomeçar sempre.  
Aos meus familiares e amigos pelo apoio incondicional e por não permitirem a minha  
desistência.

À minha orientadora Iêda Maria Vilas Boas Pereira pela paciência, colaboração e  
compreensão.

Às minhas tutoras dos módulos, Rosa Maria Olímpio e Frizete de Oliveira pelos  
comentários construtivos.

A todos os professores dos módulos, pela sabedoria compartilhada.

Às coordenadoras do Curso de Especialização em Letramento e Práticas  
Interdisciplinares em anos finais, Marcia Elizabeth Bortone, Paola Aragão e Daniele  
Marcelle Grannier, pela oportunidade.

À minha colega de trabalho e curso, Renata Dias Fernandes, pela ajuda e  
compartilhamento de experiências.

A todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão  
deste trabalho.

*“Se entendermos a Literatura como visão de mundo, prática social, invenção a partir de uma realidade concreta com a palavra trabalhada, um dos objetivos de seu ensino é fazer surgir ou aperfeiçoar o espírito crítico do estudante, em relação ao mundo real. É claro que esse espírito crítico está intimamente ligado à experiência do professor e à do estudante em sua práxis, bem como ao conhecimento de ambos da História, artes em geral, política etc.”*

*Letícia Malard.*

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS .....	13
3. PESQUISA .....	19
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	24
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	25
6. ANEXOS.....	28
I. Pesquisa sobre hábito de leitura.....	28
II. Exílio.....	31
III. Biografia.....	34

## RESUMO

**Palavras-chave: Leitura, Literatura, Letramento literário, Prática pedagógica.**

Este trabalho é resultado de uma pesquisa acerca das práticas pedagógicas nas salas de aula de Língua Portuguesa. Entre essas práticas ressalta-se a importância de uma prática pedagógica que tenha por finalidade a formação crítico-social do aluno. Ainda, na pesquisa, é descrito como a Literatura influencia na formação humana, as suas funções, o papel da escola e dos professores no surgimento de leitores literários. Selecionou-se, por amostragem, algumas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental e com elas foi elaborado um projeto que primou pela prática do letramento literário. Reconhecer a contribuição do letramento literário para a renovação da prática educativa nas séries finais do ensino fundamental proporcionou uma aula dialogada na qual os alunos se sentiram valorizados.

## 1. INTRODUÇÃO

Antes de discutirmos como o letramento literário pode contribuir para a constituição de cidadãos críticos, é preciso que definamos como que a Literatura e suas funções contribuem para a formação humana.

De acordo com Zilberman (2008), desde a Grécia Antiga a Literatura, então denominada 'Arte Poética', tinha o intuito de educar, de passar para os cidadãos modelos de comportamentos, normas aceitas pela sociedade (percebemos isso no caráter educativo dos mitos). Durante a Idade Medieval, a Literatura era estudada diluída nas disciplinas de Gramática, Retórica e Lógica.

Já na Renascença, a literatura passou a integrar os currículos e era estudada com o intuito de ensinar as línguas clássicas: o grego e o latim. Pois nessa época, o ensino tinha por objetivo a reprodução dos conhecimentos acumulados na antiguidade clássica. O ensino da Língua (considerada padrão) e da Literatura clássica estavam intimamente interligados porque ambas ensinavam por meio de exemplos.

É a partir da revolução burguesa, período no qual houve uma mudança social e política, que as literaturas nacionais ganham força e são incorporadas aos currículos escolares para serem estudadas como o padrão da língua/linguagem a ser utilizado pelos grupos sociais, pois o padrão deixava de ser o clássico e passava a ser o que era produzido pela burguesia, pautado pelos ideais democráticos.

Nos séculos XVIII e XIX, no Brasil, os esforços se voltaram à defesa de um ensino responsável pela transmissão de uma língua e literatura nacionais. No currículo escolar a literatura assumiu um papel de originalidade e seu ensino aderiu aos ideais nacionalistas. Língua e Literatura no currículo escolar estavam ligadas pelos mesmos objetivos de ensino: a formação de uma nacionalidade emergente e do povo brasileiro. (VENTURI e JUNIOR, 2004, p. 70)

No Brasil, como citam Venturi e Junior (2004), não houve uma revolução burguesa, mas aconteceram mudanças importantes, entre elas a busca pela valorização de uma língua que fosse brasileira e essa valorização mudou a produção artística no Brasil. O ensino da Língua Portuguesa, no Brasil, baseou-se

no estudo da gramática e da leitura até a década de 1950 e estava voltado para o conhecimento das regras de funcionamento da norma culta.

Hodiernamente, o estudo da Literatura no Ensino Fundamental é visto como pretexto para estudos linguísticos ou a sua leitura é realizada para despertar o prazer pela leitura.

Ao lermos *Cândido* (1995), percebemos que a Literatura não pode ser relegada a pretexto para estudo linguístico ou ser lida para despertar o prazer de ler, pois ela tem o poder de tornar o homem mais humano, ao obrigá-lo a viver, na obra literária, com todas as contradições e vícios que a vida oferece. De acordo com Silva e Silveira (2013, p. 95)

... a literatura como força humanizadora exerce três funções na expressão e formação do homem. A primeira é a função psicológica e está ligada à necessidade de ficção e fantasia do ser humano e à capacidade de se reelaborar o real através da ficção. A segunda função é a formativa e se dá através de inculcamentos não maniqueístas, como faz a própria vida. E, por fim, a terceira função que é a do conhecimento do mundo e do ser, pois a literatura é uma forma de representação de uma dada realidade social e humana.

É pensando nessas funções da literatura que devemos preparar as aulas de leitura literária. É na escola que o aluno precisa aprender a compreender, interpretar e interagir com o texto literário, pois como afirma Cosson (2014, p. 23)

É fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar.

A cada ano que se passa, ouvimos de professores, em todos os níveis, que os alunos não têm conhecimento, que estes não conseguem compreender e sintetizar um texto longo e tampouco produzir textos de maior complexidade. A tendência é que responsabilizemos alguém por esta defasagem e, geralmente, responsabilizamos os professores da etapa anterior. E o maior 'culpado' acaba se tornando o professor de português. Sabemos que a responsabilidade de ensinar a ler e a escrever não é restrita ao professor de português. "Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades

indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola.” (NEVES et al., 2001, p. 15)

Contudo, é inegável que somos nós, professores de Língua Portuguesa, os que têm maior participação nesses processos. E por essa razão “os professores de Língua Portuguesa precisam estar em constante atualização pedagógica, discutindo, planejando, avaliando, aplicando diferentes estratégias didáticas para qualificar o ensino de leitura”. (BRODBECK, COSTA, CORREA, 2013, p. 31).

Por mais que os Parâmetros Curriculares Nacionais orientem que o ensino da Língua Portuguesa seja calcado no texto de maneira interacional, basta fazermos rápidas incursões às salas de aula para compreendermos que o ensino de gramática de modo tradicional ainda impera nas escolas. O texto ainda é visto como pretexto para o ensino da gramática e a Literatura é destinada a ser trabalhada apenas no Ensino Médio e, assim mesmo, reduzindo-a ao estudo das escolas literárias em que os alunos têm que decorar datas, principais características de cada uma, assemelhando as aulas de Literatura às de História, como afirma Cosson (2014, p. 21) em:

No ensino fundamental, (...) como se registra nos livros didáticos, os textos literários ou considerados como tais estão cada vez mais restritos às atividades extraclasse ou atividades especiais de leitura. Em seu lugar, entroniza-se a leitura de jornais e outros registros escritos, sob o argumento de que o texto literário não seria adequado como material de leitura ou modelo de escrita escolar, pois a literatura já não serve como parâmetro nem da língua padrão, nem para a formação do leitor, conforme parecer de certos linguistas (...)

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional.

Esse modelo de escolarização da Literatura aliado ao ensino tradicional da gramática tem-se mostrado cada vez mais ineficaz na formação de um cidadão crítico e participante da sociedade moderna. Sociedade que tem evoluído de forma dinâmica nos últimos anos e a educação escolar não tem conseguido atualizar-se no mesmo ritmo. Sobre isso, fala Prado (2001):

Na sociedade do conhecimento e da tecnologia torna-se necessário repensar o papel da escola, mais especificamente as questões relacionadas

ao ensino e à aprendizagem. O ensino organizado de forma fragmentada, que privilegia a memorização de definições e fatos, bem como as soluções padronizadas, não atende às exigências deste novo paradigma. O momento requer uma nova forma de pensar e agir.

A evolução da sociedade exige que a escola prepare os alunos para lidarem com essa transformação, mas as escolas, em sua maioria, permanecem com a prática pedagógica que prima pela repetição de conceitos preestabelecidos e manutenção das relações de poder. Por possuir um caráter emancipatório, a literatura aparece como uma possível resposta para a mudança. De acordo com Antônio Ozaí da Silva (2008), “a literatura, enfim, pode contribuir para a formação intelectual dos educadores e educandos, numa perspectiva que supere o conteúdismo, o ensino decoreba e a “educação bancária”. (p. 11)

Urge uma renovação da prática pedagógica e um ensino voltado para o letramento literário tem despontado como uma possível solução à medida que propicia uma aula dialogada, valorizando o conhecimento do aluno e, a partir de então, construindo novos conceitos e novos posicionamentos sociais, afinal, como defende Neves et al. (2001, p. 15):

Ensinar é dar condições ao aluno para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento. **Ensinar é ensinar a ler para que o aluno se torne capaz dessa apropriação**, pois o conhecimento acumulado está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios e arquivos. (grifo meu).

E pensando nessa renovação da prática pedagógica surgiu este trabalho de pesquisa que tem por finalidade discutir como o letramento literário pode contribuir para uma formação crítica em meio a uma comunidade escolar/familiar não leitora.

Para que este trabalho de pesquisa se desenvolvesse optamos por uma metodologia racional, baseada em pesquisas teóricas e empíricas que levem em consideração os aspectos quali-quantitativos.

O procedimento metodológico escolhido foi baseado na elaboração de um projeto que se desenvolveu durante as aulas de Língua Portuguesa do ano de 2015, em turmas de sextos anos das séries finais do Ensino Fundamental da Educação Básica.

O principal objetivo dessa pesquisa é reconhecer que o letramento literário contribui para uma renovação da prática educativa nas séries finais do Ensino Fundamental, pois propicia uma aula dialogada que valoriza o conhecimento de mundo do aluno. Além disso, pretendemos comprovar que o letramento literário modifica a dinâmica educativa, pois possibilita que o aluno contribua na construção do próprio conhecimento e oportuniza uma mudança vocabular que só é possível ao terem contato com diversos textos literários.

Contribuindo, ainda, à medida que conscientiza o professor de Língua Portuguesa da necessidade dessa renovação na qual a Literatura seja posta como ponto central, deixando claro que todo aluno é capaz de compreender os textos literários, desde que haja uma intervenção e orientação do professor, e que a compreensão desses textos pode fazer com que os alunos se tornem mais críticos e desenvolvam a capacidade de ler o mundo a sua volta posicionando-se nele como agentes de transformação da realidade social na qual vivem.

Esperamos que, finda a pesquisa e a escrita da monografia, possamos comprovar a eficácia da prática de letramento literário em detrimento de uma metodologia tradicional nas aulas de Língua Portuguesa, nas séries finais do Ensino Fundamental.

Com uma proposta de letramento literário esperamos que o aluno consiga perceber que ele, leitor, tem um papel dinâmico na ressignificação do texto e que a leitura proporciona um posicionamento crítico diante do mundo e do contexto histórico-social da comunidade em que vive.

Esperamos ainda que os professores se posicionem quanto à importância da leitura em sala de aula e que o texto lido seja dialogado, pois é por intermédio das discussões sobre a compreensão textual que o aluno constrói seu conhecimento e compreende as várias leituras de mundo, afinal para que haja o letramento literário faz-se necessário que se vá além da leitura literária.

E por que o letramento literário pode proporcionar essa mudança de comportamento nos alunos? Porque a Literatura tem esse papel transformador/transgressor da realidade, de posicionamentos críticos, de quebra de paradigmas.

## 2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Se um dos objetivos da educação na sociedade atual é “a construção do sujeito apto para agir de acordo com os preceitos estabelecidos como aceitáveis dentro de um contexto social” (OLIVEIRA, s/d), então algo não tem dado certo no processo escolar.

Seja em qualquer grupo de docentes em que estivermos sempre ouvimos reclamações relativas ao despreparo dos alunos para cursarem uma determinada série, etapa ou curso superior. Ouvimos ainda que os alunos não possuem senso crítico e não conseguem se colocar de maneira cidadã diante dos problemas que acometem a sociedade/comunidade em que vivem.

Essa fala dos professores, bem como as atitudes dos estudantes colocam em xeque as práticas pedagógicas que estão sendo usadas dentro das salas de aula, ou seja, a escola não tem conseguido cumprir com um dos seus principais objetivos que é a preparação do indivíduo para a vivência social.

Enquanto fizermos uso de uma prática pedagógica que prime pela fragmentação do conhecimento, que não permita que o aluno tenha uma visão do todo, não teremos melhora na qualidade da educação.

E é pensando nessa melhora, na renovação da prática pedagógica que o discurso do letramento ganha força nos cursos de formação continuada de professores.

Falar em letramento é falar em prática social e cultural. As práticas de letramento estão indiscutivelmente intrínsecas à cultura e às relações de poder. Portanto, a escola deve considerar e preparar o aluno para o letramento nos diversos contextos culturais e não apenas no contexto escolar.

Mas para que o ensino de leitura se mostre satisfatório faz-se necessário que sejam promovidas aprendizagens significativas, que contribuam para a formação de um leitor crítico.

Se o modelo almejado é o leitor crítico, isto é, um sujeito capaz de discriminar intenções e de assumir atividades ante o contexto social com independência, não se poderá deixar de lado outras buscas sistemáticas de novas metodologias, de novas pesquisas e novos paradigmas. (CAETANO, 2013, p. XI)

Sempre que são realizados estudos sobre o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, preocupa-nos o aprimoramento da competência leitora dos estudantes, visto que esse aprimoramento é essencial para o fortalecimento da capacidade crítica dos alunos. De acordo com Silva (2011), “um dos maiores objetivos da prática de leitura é a formação de um leitor crítico e, para tanto, torna-se decisivo o desenvolvimento do aluno como sujeito que infere, reflete e avalia o texto que lê”.

Para Irlandé Antunes (2003), a leitura possui três funções: a de dar acesso a todo conhecimento produzido e acumulado historicamente e culturalmente, a de proporcionar a fruição estética e a de apreender o vocabulário, entendendo, assim, as particularidades da escrita.

Uma aula de leitura ideal precisa passar pela polifonia, pois é na troca verbal que se constrói o sentido, a compreensão do texto. Sobre isso Cosson (2014) afirma que “o bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário.”

A construção dos significados do texto depende do leitor tanto quanto do autor, como afirma Josef em “[c]ada leitura é nova escrita de um texto. O ato de criação não estaria, assim, na escrita, mas na leitura, o verdadeiro produtor não seria o autor, mas o leitor.” (1986, p. 35 *apud* BRODBECK, COSTA, CORREA, 2013, p. 44)

Além de primar pela aula dialogada, o professor precisa enxergar a linguagem como uma forma de interação social e, a partir de então, compreender que o texto é um ato comunicativo e não um produto acabado. E, enquanto ato comunicativo, o texto está sempre em reelaboração devido às diversas recepções de seus leitores.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) os professores devem diversificar as leituras em sala de aula e adotarem uma postura dinâmica e desafiadora no processo de formação de leitores. Por isso, o uso do livro didático como único instrumento de leitura em sala de aula não contribui para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos. Por conseguinte, a leitura literária se faz tão necessária, pois é a literatura que estimula a reflexão e a formação da

consciência crítica, além de fomentar a fruição estética. Sobre isso afirmam Costa, Brodbeck e Correa (2013)

Por meio de um planejamento de progressão linguística, ou seja, primeiramente com uma seleção de textos mais simples, bem como a diversificação dos gêneros textuais e temáticas multidisciplinares, o professor implementará e aplicará atividades didáticas que garantirão uma aprendizagem efetiva. Inseridos nessa perspectiva, percebemos que os alunos serão capazes não somente de identificar as características dos gêneros textuais, mas de aplicar as estratégias de leitura e elevar o nível de compreensão leitora.

O princípio de progressão linguística também precisa ser adotado pelo professor no momento da escolha dos textos literários. Partindo de textos literários simples até os mais complexos.

A escolha desses textos deve seguir ao menos três princípios, de acordo com Cosson (2014, p. 35): respeito ao cânone, a atualidade do texto e a diversidade.

O cânone literário da Língua Portuguesa deve ser observado no processo de escolha dos textos literários, pois acreditamos que ele reflete a herança cultural brasileira. Não podemos negar o papel fundamental da Literatura na formação social e cultural de um povo. E é papel da escola repassar a cultura para os alunos.

Mas trabalhar com o cânone não significa abrir mão de textos atuais. Esse é o segundo ponto a ser considerado durante a seleção dos textos literários a serem trabalhados em sala de aula. Se o texto lido não se mostrar atual para os alunos, estes não apresentarão nenhum interesse na leitura. É necessário frisar que contemporaneidade e atualidade não são palavras sinônimas nesse contexto. Uma obra contemporânea é uma obra escrita e publicada no tempo do aluno, ao passo que a obra atual é aquela que, ainda que não tenha sido escrita e publicada no tempo do aluno, retrata temas que fazem parte do cotidiano dele.

De modo que muitas obras contemporâneas nada representam para o leitor e obras vindas do passado são plenas de sentido para a sua vida. O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos. (COSSON, 2014, p. 34)

Já o terceiro princípio diz respeito à diversidade de textos. Esse princípio está intimamente ligado à ideia da progressão de leitura. A diversificação dos textos literários acontece quando o professor compreende que um leitor não nasce leitor,

mas que se faz leitor por meio das leituras feitas. Por essa razão precisa partir da leitura de textos mais simples até chegar aos textos mais complexos.

É papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

[...]

É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares. (COSSON, 2014, p. 35-36)

Como podemos perceber, a leitura literária na escola é geralmente balizada pelo cânone literário. São textos que têm a sua importância selada por estudiosos e críticos literários, que já foram interpretados diversas vezes. Então por que ler o texto literário na escola ao invés do que já foi escrito e discutido sobre ele? Porque um texto literário não possui apenas uma interpretação possível e suas interpretações dependerão do conhecimento linguístico e de mundo (experiências) do leitor. "... para se ler um texto literário, cabe ao leitor atualizar o sentido que ele extrai do próprio texto. E é nesse sentido que a escola tem o seu papel fundamental para a formação do leitor literário." (PAULA, YAMAKAWA, ZAPPONE, s/d p. 08)

Apesar das interpretações de um texto literário ser incontroláveis é função da escola, enquanto principal agência de letramento e meio fomentador de leitores literários, atuar como mediador no processo de leitura. A escola deve fornecer as ferramentas com as quais os estudantes possam desenvolver domínio sobre as formas com as quais a literatura canônica ou não se organiza, como os gêneros literários e os estilos de época que moldam o texto. Se a escola considerar o repertório de leitura de um aluno (...) e o seu contato com outras formas ficcionais que estão além dos muros da escola, as aulas de literatura finalmente terão sentido e deixarão de ser uma prática elitista e desmotivante. (PAULA, YAMAKAWA, ZAPPONE, p. 09 - 10)

Afunilando o conceito de letramento, temos o letramento literário que é uma prática social que se vale da escrita literária enquanto ficção.

O letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Finalmente, o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar. (COSSON, SOUZA. s/d, p. 102)

Para que o letramento literário ocorra dentro do ambiente escolar, é preciso que o professor resgate as práticas de letramento já efetuadas pelo aluno e, a partir de então, dê informações sobre gêneros e estilos literários, começando assim a inserção do aluno na prática do letramento literário. Para que haja o letramento literário, professor e alunos precisam fazer uma leitura partilhada do texto literário e discuti-lo. A partir dessas discussões os sentidos serão construídos. Após esse momento, o professor permite que os alunos sozinhos, tentem aplicar as habilidades de leitura.

Ao passarmos um texto literário para que os alunos o leiam, precisamos (professor e alunos) fazer dessa leitura uma prática significativa, ou seja, “uma prática que tenha como sustentação a própria literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos. Uma prática, em suma, que tenha como princípio e fim o letramento literário”. (COSSON, 2014, p. 46)

Sendo assim, é fundamental que o letramento literário siga as etapas da leitura e o saber literário. São etapas da leitura, de acordo com Cosson (2014, p. 39 – 42): a antecipação, a decifração e a interpretação e o saber literário. Tais etapas são as aprendizagens que ocorrem da, sobre e por meio da literatura. Para compreendermos a sistematização do letramento literário faz-se necessário que entendamos cada um desses conceitos.

A antecipação diz respeito às operações mentais que o aluno utiliza antes da leitura do texto em si. Nessa etapa é importante que o professor esclareça quais os objetivos da leitura daquele texto para que o aluno possa assumir uma postura que faça jus a esses objetivos. A leitura começa nessa etapa e ela é essencial, pois é quando o aluno tem o primeiro contato com a obra a ser lida, tendo contato com o suporte do texto literário, a quantidade de páginas, a capa, o título do texto.

Após essa etapa, inicia-se a decifração, que é a decodificação das letras e das palavras. Quanto maior for a experiência leitora do aluno, mais natural será a decifração.

Seguida à etapa da decifração, acontece a interpretação. A interpretação é um processo pelo qual entretecemos as palavras com o conhecimento de mundo, “a interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das

convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto.” (COSSON, 2014, p. 41)

Já o saber literário está relacionado à aprendizagem da linguagem da literatura. Essa linguagem abarca três tipos de aprendizagens:

... a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários. (Cosson, 2014, p. 47)

É necessário frisar que o principal papel do letramento literário na escola é nos formar enquanto leitores capazes de nos inserirmos na comunidade, manipular os instrumentos culturais dessa sociedade e construir um significado para o mundo e para nós mesmos.

### 3. PESQUISA

O trabalho de pesquisa foi realizado com as turmas de 6º ano do Centro de Ensino Fundamental 113 (CEF113) do Recanto das Emas – DF. O CEF 113 foi criado no dia 14 de setembro de 2007, mas já funcionava como tal desde junho do mesmo ano, enfrentando muitas dificuldades, como escassez de recursos materiais e humanos, que inviabilizavam a realização de projetos significativos. A estrutura física da escola já estava comprometida; eram banheiros, bebedouros, salas, laboratórios e outros espaços bastante danificados.

Iniciou-se a partir deste momento uma ação da comunidade escolar no sentido de amenizar esses problemas e viabilizar o mínimo necessário para que se pudesse dar continuidade ao trabalho pedagógico. Isso só foi possível com a participação e a colaboração de todos os segmentos da escola, visto que, até aquele momento, não havia verba do Estado para melhorar as condições de trabalho.

A escola situa-se em uma área de fragilidade social, com uma comunidade, predominantemente, carente e violenta. As famílias não costumam estar presentes na escola a não ser sob ameaça de comunicação ao Conselho tutelar. No CEF 113, há poucos projetos que estimulem a participação familiar na vida escolar dos alunos. É importante ressaltar, ainda, que a escola possui uma biblioteca com acervo limitado e pouco visitada pelos alunos do 6º ano.

A comunidade de pais dos alunos participa, em sua grande maioria, de programas do governo, como bolsa família, cartão material escolar, projeto presença. Percebe-se que, quando os pais são convocados para resolver assuntos relacionados a estes programas, há uma presença efetiva. A consciência dos alunos em relação aos programas é pouca e, alguns pais, apenas, obrigam o filho a vir para não levar faltas.

Atualmente o desafio encontrado na escola são as drogas. Alunos que entram no ambiente escolar drogados e até mesmo portando os entorpecentes. Isto gera indisciplina, falta de respeito, falta de interesse pelos estudos e com ela desvalorização dos professores.

Os métodos de pesquisa utilizados para o embasamento desse trabalho foram a pesquisa bibliográfica, a descritiva e a social. Muitos autores consideram a

pesquisa social sem prestígio científico por ela ser subjetiva e imprevisível. Com relação à validade da pesquisa social, Gil (1999, p. 42) defende que

O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. A partir dessa conceituação, pode-se, portanto, definir pesquisa social como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social.

Um questionário foi elaborado com o intuito de analisar a vida leitora dos alunos do 6º ano. Todas as questões são objetivas por entender que os alunos do 6º ano ainda não possuem maturidade para uma análise mais crítica de seus hábitos de leitura. As quatro primeiras questões abordam quais tipos de leitura os alunos possuem em casa. As questões de 5 a 9 questionam sobre os gostos de leitura e se eles compreendem o que leem. As questões 10 e 11 abordam o que os alunos fazem em seu tempo livre, e, por fim, na questão 12 é questionado sobre a leitura nas aulas de Língua Portuguesa.

Com base nas respostas obtidas no questionário, conclui-se que os alunos são leitores. Leem, com frequência, textos nas redes sociais, placas, notícias, etc. Contudo, nem sempre são capazes de compreender aquilo que leem. Através dos questionários confirmou-se a hipótese que o aluno sai das etapas escolares sem a capacidade de compreender e, menos ainda, interpretar os textos lidos.

De posse desses dados, muitos professores defendem que a leitura escolar deve preconizar os textos sociais, aqueles aos quais os alunos tem maior facilidade de acesso (notícias, receitas, blogs, artigos de opinião...) e à Literatura deva ser dado o lugar de leitura extraclasse como pretexto para ensinar a escrever resenhas ou resumos, ou ainda, que ela deve ser trabalhada apenas no Ensino Médio.

Nós, ao tomarmos posse desses dados, percebemos um campo fértil no qual a leitura literária e, por conseguinte, o letramento literário poderia ajudar. Ora, se concebemos a leitura como “um ato social, entre dois sujeitos – leitor e autor – que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados” (KLEIMAN, 2004, p.10) e que “a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, (...) porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo

feito linguagem” (COSSON, 2014, p.30), nada mais natural que adotemos o letramento literário como prática pedagógica nas salas de aula.

Mas não podemos perder de vista que para que haja um verdadeiro letramento literário faz-se necessário que se vá além da mera leitura literária em sala de aula, o professor precisa propiciar situações em que “o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade”. (COSSON, 2014, p. 29)

Com o objetivo de experienciar o letramento literário como prática pedagógica possível nas séries finais do ensino fundamental, foi elaborado um projeto de leitura em acordo com um projeto maior da escola (Festa das Regiões). Como a disciplina de Língua Portuguesa ficou responsável por trabalhar a literatura da Região Norte do Brasil, dividimos as doze turmas em dois temas: 1. As lendas indígenas e 2. Literatura contemporânea. As turmas participantes dessa pesquisa (6ºG ao L) ficaram com o segundo tema.

O texto escolhido para ser trabalhado foi a crônica “Exílio”, de Milton Hatoum. Foi explicado aos alunos que a turma teria que apresentar alguma atividade cultural referente à região norte brasileira e que leríamos um texto de um autor dessa região.

Antes de entregar a crônica aos alunos, a professora fez uma breve explanação sobre as características textuais de uma crônica. Após esse momento, copiou no quadro uma pequena biografia de Milton Hatoum.

Quando todos terminaram de copiar a biografia, foi pedido que os alunos se sentassem em grupos com quatro componentes (doravante, todo o trabalho seria feito em grupo). Foi entregue o texto impresso para cada aluno e dicionários foram disponibilizados pela professora.

A opção pelo trabalho em grupo foi feita por acreditar que o aluno desenvolve sua autonomia cognitiva através da troca com o outro, principalmente entre seus pares, como afirma Teixeira (1999, p. 26):

É na discussão com os colegas que a criança exercita sua opinião, sua fala, seu silêncio, defendendo seu ponto de vista. O trabalho em grupo, portanto, estimula o desenvolvimento do respeito pelas idéias de todos, a valorização e discussão do raciocínio; dar soluções e apresentar questionamentos, não favorecendo apenas a troca de experiência, de informações, mas criando situações que favorecem o desenvolvimento da sociabilidade, da

cooperação e do respeito mútuo entre os alunos, possibilitando aprendizagem significativa. A relação com o outro, portanto, permite um avanço maior na organização do pensamento do que se cada indivíduo estivesse só.

Depois de lida a crônica, os alunos construíram um vocabulário no caderno com as palavras desconhecidas procurando os seus significados de acordo com o uso da palavra no texto. Discutiram entre si os vários sentidos do texto e, posteriormente, abrimos a conversa/discussão para toda a turma. Foi feita uma nova leitura da crônica pela professora e para orientar a compreensão e interpretação da crônica, foram feitos diversos questionamentos.

A professora explicou para os alunos o que foi a Ditadura Militar Brasileira, a prática do exílio e da delação. Ela questionou os alunos sobre a delação nos dias de hoje, como acontece e o porquê. Foi dito aos alunos que fizessem uma pesquisa sobre outras crônicas de Milton Hatoum.

Com as novas crônicas em mãos, os alunos, ainda em equipes, fizeram a leitura e selecionaram a crônica que mais agradou ao grupo. Depois, tiveram que recontar a narrativa por meio de uma história em quadrinhos que viria a ser exposta em mural no dia da culminância do Projeto Festa das Regiões.

Posterior a culminância da pesquisa sobre o letramento literário enquanto prática pedagógica possível, chegamos a alguns resultados e conclusões.

Primeiro, ao pensar em um trabalho com a leitura de textos literários, o professor deve sempre levar em conta o nível de conhecimento de seus alunos. Mesmo com os alunos tendo conhecimento sobre crônica e sabendo que a leitura deve ser desafiadora e que traga novas aprendizagens, ficou evidente que os alunos não tinham arcabouço suficiente para compreender a complexidade do texto e isso prejudicou as discussões sobre o mesmo em algumas turmas.

Segundo, o momento da discussão/interpretação de texto é, certamente, o mais importante para construção de novos conhecimentos e quebra de paradigmas e preconceitos. Mesmo esse momento sendo um pouco prejudicado pelo desconhecimento de certos fatos históricos, ele foi de grande valia. Então, faz-se necessário ressaltar que são os diálogos (quer nos pequenos grupos com seus pares, quer no grande grupo com a intervenção do professor) que fazem com que haja a compreensão da leitura, a aprendizagem, o letramento, afinal como afirmou

Cosson (2014, 27) “a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário.”

Por fim, o resultado obtido foi satisfatório. Pois os alunos se mostraram motivados a descobrir o que foi a Ditadura Militar e em expor suas opiniões sobre o que ocorre atualmente no país. Por meio da Literatura, houve novas aprendizagens, novos conceitos se formando. Além disso, os alunos se interessaram pela atividade de reescrever a história para um gênero mais conhecido por eles.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Finda a pesquisa, há vários pontos a se considerar.

O primeiro é referente ao papel da escola na humanização dos alunos. Não podemos esquecer que quando trabalhamos em uma comunidade carente devemos nos lembrar de que, provavelmente, a escola é a única oportunidade de o aluno ter contato com textos literários e que são os textos literários que trarão uma experiência estética para o aluno contribuindo para a sua formação enquanto humano, pois a arte, não apenas a literatura, tem esse papel humanizador.

Segundo, é tarefa dos professores de séries iniciais ensinarem ao aluno como ler e compreender, mas é função do professor de Língua Portuguesa ensinar aos alunos a lerem e interpretarem textos literários e para que isso ocorra não é suficiente proporcionar momentos de leitura literária nas salas de aula. O professor precisa elaborar suas aulas levando em consideração o nível da turma e em que ponto se pretende chegar.

Terceiro, o letramento literário é uma alternativa válida para vencermos o tradicionalismo na prática pedagógica. Pois a interpretação coletiva do texto literário, além de trazer à tona a visão do escritor do texto, oportuniza uma discussão em que alunos se tornam autores de seu próprio conhecimento, dando voz ao aluno.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Irandé. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola editorial, 2003.
- BRODBECK, JANE THOMPSON; COSTA, ANTONIO JOSÉ HENRIQUES; CORREA, VANESSA LOUREIRO. Estratégias de leitura em língua portuguesa. 1ª ed. Curitiba: Intersaberes, 2013.
- CÂNDIDO, Antonio. O direito á literatura. Vários escritos. 3ª ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.
- COSSON, RILDO. Letramento literário: teoria e prática. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, RILDO; SOUZA, RENATA JUNQUEIRA DE. Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula. Disponível em: <https://www.acervodigital.unesp.br/bitstream> Acesso em: 22 de fevereiro de 2015.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GUEDES, PAULO COIMBRA; SOUZA, JANE MARI de. Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português. In: Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. 9 ed. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2011.
- JOSEF, Bella. A máscara e o enigma, 1986. In: BRODBECK, JANE THOMPSON; COSTA, ANTONIO JOSÉ HENRIQUES; CORREA, VANESSA LOUREIRO. Estratégias de leitura em língua portuguesa. 1ª ed. Curitiba: Intersaberes, 2013.
- KLEIMAN, Angela. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. São Paulo: Pontes, 2004.

NEVES, Iara et al. (Org.). Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. 4ed. Porto Alegre: Ed. Universidade; UFRGS, 2001.

OLIVEIRA, Lucas. Objetivos da educação em nossa sociedade. Disponível em: <<http://m.brasilecola.com/sociologia/objetivos-educacao.htm>> Acesso em: 20 de outubro de 2015.

PRADO, Maria Elizabette Brisola Brito. Articulando saberes e transformando a prática. **Série “Tecnologia e Currículo” – Programa Salto para o Futuro**, Novembro, 2001. Disponível em: <[http://eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos\\_pdf/texto23.pdf](http://eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto23.pdf)>. Acesso em: 29 de março 2015.

**Projeto Político Pedagógico CEF 113 do Recanto das Emas, 2013.**

SILVA, Antonieta Miriam de Oliveira Carneiro; SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Letramento literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores. In: Revista eletrônica de educação de Alagoas. Volume 1, nº 1, 1º semestre de 2013. Disponível em: <https://www.educacao.al.gov.br/reduc/artigos>. Acesso em: 01 de junho de 2015.

SILVA, Antônio Ozaí da. Um olhar sobre a Literatura: reflexões acerca da sua contribuição político-pedagógico. **Revista Espaço acadêmico**, Nº91, dezembro, 2008. Disponível em: <<http://espacoacademico.com.br/091/91ozai.htm>>. Acesso em: 29 de março 2015.

SILVA, Glenda Andrade e. A leitura no contexto escolar: realidade passiva de mudanças? In: Revista Ao pé da letra. Volume 13.1 – 2011. Disponível em: <https://issuu.com/docs/pedaleta13.1> Acesso em: 02 de junho de 2015.

- TEIXEIRA, Cícera F. Compreensão, criação e resolução de problemas de estrutura multiplicativa: uma seqüência didática com problemas “abertos”. Monografia. Recife: UFPE / Curso de especialização em ensino de pré a 4ª série.1999.
- VENTURI, Ioná Vieira Guimarães; JÚNIOR, Décio Gatti. A construção histórica da disciplina escolar língua portuguesa no Brasil. In: Cadernos de História da Educação – nº 3 - jan. – dez., 2004, p. 65 – 76. Disponível em: <https://www.seer.ufu.br/article/download> Acesso em: 28 de outubro de 2015.
- YAMAHAWA, Ibrahim Alisson; PAULA, João Gabriel Pereira Nobre de; ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Práticas de letramento literário: o papel da escola na formação do leitor. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/trabalhos/Ibrahim>> . Acesso em: 28 de outubro de 2015.
- ZILBERMAN, Regina. Sim, a literatura educa. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro (Org). **Literatura e pedagogia**: ponto e contraponto. 2ªed. São Paulo: Global, 2008. P. 17 – 24.

## 6. ANEXOS

### *I. Pesquisa sobre hábito de leitura*

QUESTIONÁRIO ALUNOS

#### **IDENTIFICAÇÃO**

Ano/Turma:\_\_\_\_\_

1. Livros em casa:

( ) Tem

( ) Não tem

( ) Número aproximado de volumes\_\_\_\_\_

2. Revistas em casa:

( ) Tem

( ) Não tem

( ) Cite algum nome de revista que tem em casa ou que você e sua família gostam de ler:

---

—

3. Jornais em casa:

( ) Tem

( ) Não tem

4. Internet em casa:

( ) Tem

( ) Não tem

5. As pessoas com as quais você mora costuma ler:

( ) Sempre

( ) Às vezes

- ( ) Raramente
- ( ) Nunca.

6. Você gosta de ler?

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Às vezes

7. Você entende o que lê?

- ( ) Sim
- ( ) Não
- ( ) Às vezes

8. Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- ( ) Ficar no início
- ( ) Parar na metade
- ( ) Ir até o final
- ( ) Só olhar a capa e as figuras

Numere pelo grau de prioridade as questões 09 e 10.

09. Você procura um livro para ler:

- ( ) Por iniciativa própria
- ( ) Por indicação do professor
- ( ) Por indicação de um amigo
- ( ) Pelo título ou nome do livro
- ( ) Pela capa e figuras
- ( ) Quando ganha de presente
- ( ) Quando o vê na biblioteca
- ( ) Outro jeito. Qual? \_\_\_\_\_

10. Nas suas horas de folga o que você mais fez é:

- ( ) Brincar

- Assistir TV
- Ler
- Trabalhar ou ajudar em casa
- Praticar esporte
- Descansar
- Outra coisa. Qual? \_\_\_\_\_

11. Você já pegou algum livro na biblioteca da escola esse ano?

- Sim
- Não

Por que?

---

12. Sobre leitura de textos nas aulas de Língua Portuguesa:

Você poderá marcar mais de uma opção.

- Textos do livro didático interessantes
- Textos do livro didático desinteressantes
- Tem pouca leitura
- Tem outros textos além dos textos do livro
- Poderia ser mais interessante as aulas que tem leitura

## **II. Exílio**

**Milton Hatoum**

*Dezembro, 1969*

M.A.C. decidiu ir a pé até a rodoviária: comeria um pastel e seguiria para a W3. Numa tarde assim, seca e ensolarada, dava vontade de caminhar, mas preferi pegar o ônibus uma hora antes do combinado: saltaria perto do hotel Nacional, desceria a avenida contornando as casas geminadas da W3. A cidade ainda era estranha para mim: espaço demais para um ser humano, a superfície de barro e grama se perdia no horizonte do cerrado. A Asa Norte estava quase deserta, era sexta-feira, e só às três da tarde alguns estudantes saíram dos edifícios mal conservados. Do campus vinham os mais velhos: universitários, professores, funcionários, a turma escaldada. A liderança era invisível, os mais perseguidos não tinham nome: surgiam no momento propício, discursavam, sumiam.

Valmor não quis ir: medo, só isso. Medo de ser preso, disse ele.

Zombavam do Valmor, escarneciam do M.A.C., medroso como um rato, mas agora até o M.A.C. saíria da toca e quem sabe se na próxima vez Valmor...

A revolta se irmanava ao medo, às vezes ao horror, mas a multidão nos protegia e naquela tarde éramos milhares. Os militares esperaram o tumulto explodir na W3, depois veio o cerco e quase perfeito: nas extremidades e laterais da avenida, nos dois Eixos e nos pontos de fuga da capital. Às cinco ouvimos os discursos relâmpagos, urramos as palavras de ordem, pichamos paredes e distribuímos panfletos. A dispersão começou antes de escurecer. Ninguém iria ao Beirute, um bar visado pela polícia, nem ao Eixo Rodoviário, uma praça de guerra. No corre-corre saí da W3, passei pelos fundos de lojas e bares, tentando caminhar sem alarde, assobiando, e o céu ainda azul era a paisagem possível. Nunca olhar para trás nem para os lados, nunca se juntar a outros manifestantes, fingir que todos os outros são estranhos: instruções para evitar gestos suspeitos. Até então nenhum rosto conhecido, e a catedral inacabada e o Teatro Nacional não estavam tão longe. Ficaria por ali à espera da noite, anunciada pela torre iluminada.

A dispersão e a correria continuavam, e o mais prudente era ficar sentado no gramado da 302 ou da 307 e assistir ao bate-bola das crianças. Amanhã um passeio de bote com Liana no lago Paranoá, domingo a releitura de "Huit-Clos" [de Sartre] para o ensaio da peça. Se viver fosse apenas isso e se a minha voz (e não a de outro) gritasse meu próprio nome, duas, três vezes... Assustado, reconheci a voz de M.A.C., o corpo cambaleando em minha direção. A rua e a quadra comercial foram cercadas como num pesadelo, tentar fugir ou reagir seria igualmente desastroso. Depois de chutes e empurrões, eu e o meu colega rumamos para desconhecido. M.A.C. quis saber para onde íamos, uma voz sem rosto ameaçou: calado, mãos para trás e cabeça entre as pernas.

O trajeto sinuoso, as curvas para despistar o destino da viatura, manobras que apenas imaginávamos e agora estava acontecendo. Pobre M.A.C., era o mais retraído da segunda série, misterioso como um bicho esquisito. Tremia ao meu lado, parecia chorar e continuou a tremer quando saltamos da viatura e escutei sua voz fraca: sou menor de idade, e logo uma bofetada, a escolta, o interrogatório. Ainda virou a cabeça, o rosto pedindo socorro...

Não o vi mais na noite longa. Eu também era menor de idade e escutei gritos de dor no outro lado de uma porta que nunca foi aberta. Em algum lugar perto de mim, alguém podia estar morrendo, e essa conjetura dissipou um pouco do meu medo. Na noite do dia seguinte, me deixaram na estrada Parque Taguatinga-Guará. A inocência, a ingenuidade e a esperança, todas as fantasias da juventude tinham sido enterradas.

Na segunda-feira, M.A.C. não foi ao colégio nem compareceu aos exames. Mais um desaparecido naquele dezembro em que deixei a cidade. Durante muito tempo a memória dos gritos de dor trazia de volta o rosto assustado do colega.

Trinta e dois anos depois, na primeira viagem de volta à capital, encontrei um amigo de 1969 e perguntei sobre M.A.C.

"Está morando em São Paulo", disse ele. "Talvez seja teu vizinho."

"Pensei que tivesse morrido."

"De alguma forma ele morreu. Sumiu do colégio e da cidade, depois ressuscitou e foi anistiado."

"Exílio", murmurei.

"Delação", corrigiu Carlos Marcelo. "M.A.C. era um dedo-duro. Entregou muita gente e caiu fora."

Senti um calafrio, ou alguma coisa que lembra o medo do passado.

### **III. Biografia**

**Milton Hatoum** nasceu em Manaus (AM), em 1952. Autor dos premiados "Relato de um certo Oriente" e "Dois Irmãos" (Jabuti - melhor romance - 1990 e 2001), é professor de literatura na Universidade Federal do Amazonas.

Em setembro de 2005 lançou "Cinzas do Norte", pela Cia. das Letras, ganhador do 48º Prêmio Jabuti de Literatura - Categoria "Livro do Ano - Ficção".