

**O LETRAMENTO POR MEIO DO CONTO “OLHOS MORTOS DE SONO”, DE
ANTON TCHEKHOV**

LYTERACY THROUGH “OLHOS MORTOS DE SONO”, BY ANTON TCHEKHOV

Leydiane Maria de Sousa *

Emanoel Cesar Pires de Assis **

RESUMO: A formação do leitor literário e o papel da escola nessa formação são temas debatidos há algum tempo nos meios acadêmicos; afinal, o universo literário e a educação há muito tempo guardam estreitas relações. A literatura enquanto objeto de ensino nas escolas, principalmente a partir do Ensino Médio, passou por alguns questionamentos que punham em dúvida a sua função. No entanto, as pesquisas que se inscrevem no campo teórico do letramento literário vêm resgatando o papel e a finalidade da literatura nas escolas. Nesse espaço social, a literatura deve ser ensinada a partir da prática de sua leitura, o objetivo de seu ensino é a formação do leitor literário, um leitor que reconhece o valor e a importância da literatura enquanto arte que se faz com palavras que dizem, e nos ajudam a entender, o mundo e nós mesmos. Nesse sentido, este trabalho, essencialmente bibliográfico e de análise qualitativa, propõe-se a investigar como promover o letramento literário dos alunos a partir do gênero conto, aplicando para tanto estratégias específicas de abordagem do texto literário. Escolheu-se o conto literário “Olhos mortos de sono”, de Anton Tchekhov, para aplicação de uma sequência básica, proposta por Cosson (2006), destinada às turmas finais do Ensino Fundamental II. Concluiu-se que a etapa da leitura deve focar no desvelamento dos mecanismos de construção do texto literário, pois essa leitura promove a aprendizagem da literatura, ou seja, aprendizagem que é experimentação do mundo por meio da palavra, arranjo poético, estético, em outras palavras, experimentação estética do mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento literário. Estratégias. Conto. Aprendizagem. Leitor.

ABSTRACT: The formation of the literary reader and the role of the school in this formation are themes discussed for some time in the academic circles; after all, the literary universe and education have long been closely related. Literature as an object of teaching in schools, especially since high school, has undergone some questions that cast doubt on its function. However, research within the theoretical field of literary literacy has been rescuing the role and purpose of literature in

* Graduada em Letras Português pela Uespi, especialista em Literatura e Outras Linguagens pela mesma instituição. E-mail: sousa.leydiane68@gmail.com

** Doutor em Literatura pela UFSC. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras da UEMA. E-mail: emanoel.uema@gmail.com

schools. In this social space, literature must be taught from the practice of its reading, the aim of its teaching is the formation of the literary reader, a reader who recognizes the value and importance of literature as art that is done with words that say, and help us to understand, the world and ourselves. In this sense, this work, essentially bibliographical and qualitative analysis, aims to investigate how to promote the literary literacy of students from the genre tale, applying specific strategies to approach the literary text. The literary tale "Olhos mortos de sono" by Anton Tchekhov was chosen for the application of a basic sequence, proposed by Cosson (2006), for the final classes of elementary school. It was concluded that the reading stage should focus on the unveiling of the mechanisms of literary text construction, since this reading promotes the learning of literature, that is, learning that is experimentation of the world through word, poetic arrangement, aesthetic, in others words, aesthetic experimentation of the world.

KEYWORDS: Literary literacy. Strategies. Tale. Learning. Reader.

1 Introdução

Nos meios acadêmicos, há muito tempo vem sendo debatido o papel da escola na formação do leitor. Muitas são as pesquisas realizadas sobre esse tema e que têm contribuído para mudar a realidade do ensino de leitura nas escolas brasileiras. Algumas dessas pesquisas se inserem no campo do letramento literário, um tipo especial de letramento, pois é voltado para a literatura enquanto uso social diferenciado da escrita. A noção de letramento literário questiona o ensino da literatura e investiga quais práticas e estratégias têm sido adotadas em relação ao texto literário nas escolas; afinal, é inegável a importância da literatura enquanto forma de arte para a formação humana do indivíduo. Dessa forma, esse campo de estudos também veio apontar caminhos para que o ensino da literatura nas escolas brasileiras se torne um ensino significativo tanto para professores quanto para alunos, ajudando na formação do leitor literário, ou seja, como afirma Barbosa (2011, p. 149), alguém que “aprendeu a gostar de ler literatura”.

Nesse sentido, considerando que o letramento literário consiste em um campo teórico de indiscutível relevância para as questões do ensino de literatura nas escolas; este trabalho, que se caracteriza por ser um estudo essencialmente bibliográfico e que aplica uma metodologia de análise qualitativa, propõe-se a investigar como promover o letramento literário dos alunos a partir do gênero conto,

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

aplicando para tanto estratégias específicas de abordagem do texto de literatura. Dessa forma, optou-se por discutir o conceito de letramento literário e as estratégias didático-metodológicas propostas por Cosson em *Letramento Literário: teoria e prática* (2006). Para tais reflexões, baseamo-nos também em Barbosa (2011), Valarini (2012), entre outros autores pesquisados.

Além disso, discutiram-se brevemente questões referentes ao gênero conto, que, em suas diversas manifestações, constitui rico material literário para ser trabalhado em sala de aula. A escolha por esse gênero deve-se, primeiramente, ao seu caráter de narrativa curta, servindo ao espaço da prática de leitura em sala de aula. Além disso, os jovens, em sua experiência de leitura fora da escola, têm dado preferência às narrativas, pois estas fazem parte e estão ligadas à vida cotidiana; além do que, os contos podem ser facilmente encontrados em sua integralidade nos livros didáticos, o que garante o acesso da turma ao texto, embora isso não exima o professor de levar o conto em seu suporte original; e, por fim, a opção por esse gênero deve-se à possibilidade de trabalhar em sala de aula uma efetiva aprendizagem da literatura, pois, como afirma Samuel, “o conto [pode] concentrar em suas poucas páginas toda a riqueza própria da arte literária” (1985, p. 86).

Nesse sentido, escolheu-se para esta investigação o conto “Olhos mortos de sono”, de Anton Tchekhov, autor russo de inúmeras obras clássicas. A opção pelo autor considerou o fato de que os alunos precisam ser apresentados aos clássicos, tendo a oportunidade de apreciar toda a força da literatura; já a escolha desse conto em particular obedeceu, primeiramente, a critérios de ordem temática, o texto traz como tema a pobreza que obriga uma menina a se submeter ao trabalho e à violência doméstica, esse tema pareceu adequado para se trabalhar nos anos finais do fundamental maior; em segundo lugar, o conto permite debater a especificidade do texto literário, sua linguagem e mecanismos de construção, promovendo a aprendizagem da literatura.

Dessa forma, procurou-se propor uma sequência básica, seguindo os caminhos abertos por Cosson (2006), para se trabalhar o conto em questão em turmas de 8º e/ou 9º ano do ensino fundamental, pois nesses anos depara-se com o que Coelho (2000 *apud* JACOBK, 2011, p. 52) denomina de leitor crítico, ou seja,

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

aquele leitor que se encontra “[na] fase de total domínio da leitura, da linguagem escrita, capacidade de reflexão em maior profundidade [...] Fase de desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico [...]”. Dessa maneira, o leitor desses anos do ensino fundamental pode ser apresentado a temas como o presente no conto de Tchekhov, sendo capaz de uma reflexão crítica e ir além da mera fruição, penetrando nos mecanismos de construção do texto, pois, ainda conforme Coelho (2000 *apud* JACOBNIK, 2011, p. 52), “O convívio do leitor crítico com o texto literário deve extrapolar a mera fruição de prazer ou emoção e deve provocá-lo para penetrar no mecanismo da leitura [...]”.

Assim, este estudo pretende contribuir para a formação do leitor de literatura por meio de uma proposta de atividade que pode facilmente ser aplicada em sala de aula. Além disso, este trabalho pode ser fonte para docentes que realmente estejam interessados em realizar tarefas significativas com a literatura nas suas turmas, pois aponta caminhos possíveis e enriquece, assim, as outras pesquisas que se inserem e que vêm sendo feitas no campo do letramento literário, mostrando que é possível a realização de um trabalho diferente com a literatura, cuja construção, feita com a linguagem, seja na tessitura ficcional das narrativas seja no arranjo visual, sonoro, estético da poesia, contribui também para o ensino da língua materna.

2 Letramento literário e a formação do leitor de literatura

Cosson (S/D) afirma que letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou apropriação da linguagem literária. Para ele, o letramento literário é um modo particular de construir sentidos por meio da linguagem literária. Dessa forma, ele defende que esse processo é uma ação contínua e que dura por toda a vida, a cada manifestação literária com a qual se tem contato e da qual o indivíduo se apropria ao torná-la algo que faz parte de si. No entanto, embora essa assimilação se inicie muito cedo na vida do indivíduo, segundo o autor, começando com as cantigas populares presentes na infância, ela só se efetiva na escola: “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 & SOUSA, 2011, p. 102).

Entende-se, dessa maneira, que o letramento literário, ou seja, essa construção de sentidos por meio da literatura enquanto palavra, demanda um processo educativo específico que se realiza apenas na escola, porque é a escola que orienta o aluno no entendimento de que a construção literária dos sentidos passa não apenas pela leitura do texto, mas também pelo conhecimento dos seus mecanismos de construção, bem como pela socialização dos sentidos construídos individualmente em uma comunidade de leitores formados na e pela escola. Essa construção de sentidos por meio da literatura enquanto palavra acontece em um processo que é individual, mas também social, pois há uma interação que envolve leitor, autor/texto e comunidade (COSSON, 2006). Ou seja, é na escola que grande parte dos alunos vai ter a oportunidade de ler o texto literário e conhecer literatura, fazendo parte de uma comunidade, comunidade de leitores.

Dessa forma, pode-se pensar que o ensino de literatura baseado nos pressupostos do letramento literário objetiva formar leitores de literatura. Esse tipo de leitor formado pelo letramento literário, por sua vez, pode ser pensado como aquele que, segundo Barbosa (2011, p. 148), “não apenas é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha, pela descoberta de uma experiência de leitura distinta, associada ao prazer estético”. Assim, pode-se afirmar que o letramento literário leva à existência da autonomia do leitor de literatura, pois este, motivado pelo gosto e prazer estético proporcionado pelo texto literário, é capaz de escolher, ler e compreender as obras literárias, tornando a leitura parte de sua vida. Paulino e Pinheiro (2004 *apud* SILVA 2015, p. 23), apontam que:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Parece inegável, nesse sentido, que as práticas de letramento literário na escola objetivam a formação desse tipo de leitor. Essa conclusão leva à indagação do porquê formar leitores de literatura na escola. E a resposta para essa pergunta passa necessariamente por uma outra; afinal, qual a importância da literatura em tempos em que outros objetos culturais parecem ser mais relevantes? Muitos ainda, infelizmente, desconhecem o valor e a importância da literatura, argumentando que ela não responde mais aos tempos atuais. No entanto, como argumenta Cosson (2006, p.16-17), “a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo. [...] ela tem muitos artifícios e guarda em si o presente, o passado e o futuro”. Assim, a literatura, não importa os tempos em que se vive, traz respostas implícitas em sua tessitura ficcional ou em seu arranjo poético às questões humanas. Como afirma Cosson:

No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (2006, p.17).

Dessa forma, formar leitores literários na escola é importante porque a literatura é capaz de levar o aluno a experienciar o mundo por meio da palavra. Além disso, a prática literária consiste em, como defende Cosson (2006), fazer com que esse aluno experimente toda a potencialidade da linguagem, da palavra e da escrita. A literatura é constituída por processos que envolvem o trabalho com a linguagem; é fundamental que os alunos vivenciem esse processo, pois o contato com a leitura e a escrita literária é uma etapa formativa também do leitor. “Na escola, 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, 2006, p. 30). Dessa maneira, por meio da literatura é possível formar leitores da palavra e do mundo.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

3 Estratégias para o ensino da leitura literária

Se o objetivo da leitura literária na escola consiste na formação do leitor literário, ou seja, na formação daquele leitor que, guiado pela busca do prazer estético e consciente do valor da literatura para sua formação humana e crítica, é capaz de fazer escolhas em relação a um universo vasto de obras; é imprescindível que o professor reflita sobre qual a melhor maneira de trabalhar os textos em sala de aula, sobre quais as melhores estratégias para o ensino da leitura literária, para que, assim, possa planejar e desenvolver atividades de abordagem do texto que o ajudaram a alcançar tal objetivo ao final do processo de ensino.

É importante destacar que tais estratégias devem visar o desenvolvimento de habilidades linguísticas e a competência leitora dos alunos. Tal competência, por sua vez, só pode ser alcançada quando o professor promove atividades de leitura que levem ao diálogo entre texto, leitor e comunidade. O trabalho com a leitura, seja do texto de literatura ou não, deve promover atividades mediadoras cujo objetivo é proporcionar a interação entre essas instâncias. Quando nas aulas de língua portuguesa há o espaço para o texto literário, essa aula deve promover o encontro entre aluno e literatura.

Dessa maneira, o campo de pesquisa sobre ensino de literatura na escola traz vasto material teórico sobre percepções e estratégias para promover a prática de leitura dos textos no espaço da sala de aula. Alguns pesquisadores desse campo desenvolveram estratégias e modos de se trabalhar a literatura que levam ao diálogo, à interação entre texto, leitor e comunidade, desenvolvendo a competência leitora de alunos e sua formação enquanto leitor literário, indivíduo este capaz de fazer suas próprias escolhas literárias, alargando seus horizontes de leitura, capaz de apreciar o caráter estético dos textos e a especificidade da linguagem literária, e, por fim, capaz de reconhecer a importância da literatura para sua formação humana.

Entre tais pesquisadores, destaca-se Rildo Cosson, que, em *Letramento Literário: teoria e prática* (2006), mostra que a aprendizagem da literatura, ou seja, aquela que consiste em experienciar o mundo por meio da palavra, “deveria ser o ponto central das atividades envolvendo literatura na escola” (COSSON, 2006, p.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

47). Para essa aprendizagem se efetivar, ainda segundo o pesquisador, há a necessidade de sistematização dessas atividades realizadas nas aulas de literatura. Segundo ele:

É necessário que sejam sistematizados em um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da 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, 2006, p. 46).

Dessa maneira, a sistematização pode permitir a efetivação do letramento literário ao dar sentido à prática de leitura literária realizada tanto por professor quanto alunos e a comunidade da qual fazem parte.

Cosson (2006) defende que a aprendizagem da literatura conduzida pelo letramento literário se efetiva quando, em primeiro lugar, o aluno é levado a experimentar o literário por meio da obra. Assim, é imprescindível a leitura do texto literário, que, por sua vez, deve ser apresentado em sua integralidade. Em segundo lugar, o autor considera que é preciso garantir a ampliação do repertório literário dos alunos, acolhendo nas aulas a diversidade das manifestações literárias, incluindo-se o cânone, assim como a ligação da literatura com outras artes e sua manifestação em outros tantos suportes e meios que não apenas o escrito. Por fim, é necessária a construção de uma comunidade de leitores, isto é, a formação de um grupo pelos alunos em que eles possam compartilhar suas leituras, mas onde também haverá respeito pelos seus interesses e pelo grau de dificuldade que possam apresentar em relação à leitura das obras.

Nesse sentido, nota-se que esse processo demanda uma sistematização necessária, como defende o pesquisador. Por isso, Cosson (2006) sistematiza as aulas de literatura em duas sequências exemplares: uma básica e a outra expandida. Esta é destinada a atividades a serem realizadas no ensino médio, enquanto aquela no ensino fundamental. A sequência expandida segue as mesmas etapas da sequência básica, com a diferença de que nesta há dois momentos destinados à interpretação, além disso, nessa sequência, Cosson procurou inserir, além da aprendizagem da literatura, a aprendizagem sobre a literatura e a

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

aprendizagem através da literatura. Como este trabalho visa propor uma forma de trabalhar os contos para promover o letramento literário no ensino fundamental, discorrer-se-á brevemente sobre a sequência básica, composta das seguintes etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A motivação, segundo o autor, consiste em atividades que buscam explorar a antecipação que o leitor faz diante de um título. A motivação na sequência básica do letramento literário “consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (COSSON, 2006, p. 54), cujas práticas devem estabelecer laços estreitos com o texto que se vai ler. Para tanto, o ideal é criar situações que permitam aos alunos interagir de modo criativo com as palavras. Nesse sentido, o encontro do aluno-leitor com a literatura depende da correta preparação por parte do professor, que precisa refletir sobre a melhor atividade de motivação.

A introdução, segunda etapa da sequência, consiste na apresentação do autor e da obra. A maneira como são introduzidas as obras requer uma atenção especial também, pois, em primeiro lugar, o professor não deve se deter demais na história de vida do autor, apresentando todos os seus pormenores, mas apenas fornecer informações básicas e, se possível, ligá-las ao texto. Já na apresentação da obra, o professor precisa apresentá-la fisicamente, explorando os elementos paratextuais: capa, contracapa, orelha do livro, mostrando como esses elementos colaboram para a interpretação do texto. Além disso, o professor precisa justificar sua escolha, mostrando as qualidades do texto que o levaram àquela seleção e até mesmo as suas razões de ordem pessoal.

Na etapa da leitura, o importante, segundo Cosson (2006), é o seu acompanhamento. Ele propõe o que chama de intervalos, momentos específicos em que o professor pode conferir o andamento e as dificuldades enfrentadas na leitura por parte dos alunos. Estes intervalos podem ser realizados por meio de conversas, podem ser mesmo situações de análise de recursos expressivos que se objetiva destacar ou situações em que o professor resolve problemas ligados ao vocabulário e à estrutura do texto. O pesquisador afirma que esses momentos podem ser

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

negociados com os alunos, considerando o período necessário para a realização da leitura.

No que diz respeito à última etapa da sequência básica, a etapa da interpretação, ele destaca que a interpretação deve chegar à construção do sentido do texto dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. Dentro do letramento literário, ele pensa esta última etapa em dois momentos: o momento interior e o momento exterior. O primeiro é aquele que acompanha a decifração, ou seja, a leitura até o seu término e a apreensão do sentido global da obra lida. Segundo Cosson (2006), é aquele momento do encontro entre leitor e texto literário, em que o leitor ou se afasta ou se apropria do texto a partir dessa experiência individual. No entanto, esse encontro é influenciado também por fatores externos como as etapas de motivação e introdução e a própria etapa da leitura.

Já o que é chamado de momento externo, é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentidos ocorrida no momento interior e compartilhada na comunidade de leitores. A afirmação é de que, na escola, é preciso compartilhar a interpretação, ampliando os sentidos construídos individualmente. As atividades de interpretação consistem na externalização da leitura, em seu registro. “O importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar” (COSSON, 2006, p. 68). A interpretação é individual, mas também social, pois ocorre no momento da decifração, leitura do texto e se fortalece na sua externalização dentro de uma comunidade.

A sequência básica proposta por Cosson (2006) representa, dessa forma, uma prática sistematizada e baseada no princípio do letramento literário, que defende o saber literário, a aprendizagem da literatura e a formação de um leitor que dialoga com o texto, que interpreta, reflete e compartilha essas reflexões e a interpretação, fortalecendo-a, por meio de uma comunidade de leitores. Essa prática, certamente, pode levar à autonomia do leitor literário, fazendo este suas próprias escolhas, enriquecendo suas leituras, apreciando o estético e valorizando a literatura.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Defende-se que “uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos” (COSSON, 2006, p. 46), passa, sim, pela aprendizagem da literatura; aprendizagem que é experimentação do mundo por meio da palavra, arranjo poético, estético, em outras palavras, experimentação estética do mundo. Dessa forma, acredita-se que a etapa da leitura deve ser o momento em que o professor precisa privilegiar esse saber por meio de atividades que conduzam o aluno a descobrir os mecanismos, as estratégias utilizadas pelo autor para a construção do literário. Pois, segundo Cosson (2006), a leitura literária praticada na escola, ao revelar seus mecanismos de construção,

longe de destruir a magia das obras, a análise literária, quando bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor essa magia e a penetre com mais intensidade [...]. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá [...] (COSSON, 2006, p. 29).

É nesse momento que o professor deve mostrar a seus alunos a especificidade do literário, pois, segundo Valarini (2012), a especificidade do texto literário precisa ser respeitada, a especificidade de sua linguagem. É uma linguagem que precisa ser trabalhada em sala de aula, assim como o caráter ficcional, poético e artístico do texto literário. Como afirma Cosson (2006, p. 16), “a prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana”. O aluno precisa, dessa forma, adentrar esse universo feito linguagem pela própria palavra escrita, sem esse trabalho, o aluno corre o risco de não reconhecer o valor do literário e achar que ler esse tipo de texto é difícil, abandonando, assim, uma experiência fundamental para sua formação seja como leitor seja como indivíduo.

4 Breve panorama sobre o gênero conto

É sabido que os textos narrativos, enquanto manifestação literária, têm seu lugar na sala de aula; afinal, as narrativas estão ligadas à vida; a própria vida é uma

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

narrativa que se vai construindo e sendo escrita no tempo. Dessa forma, os textos narrativos, muitas vezes, são predominantes nas salas de aula. No entanto, essa presença e predominância se justificam, pois é inegável o interesse humano por ler, ouvir e contar histórias. Nesse sentido, o conto ocupa lugar especial nas aulas de língua materna quando a esfera a ser trabalhada é a literária, pois sua característica de narrativa curta, se comparado às novelas e romances, permite que ele possa ser lido e analisado em sala de aula sem exigir para tanto muitas horas. E como ele apresenta diversidade de formas e conteúdos, sempre pode constituir novidade.

A história do conto se inscreve na própria arte de contar histórias e na evolução dos modos de contar, que, por sua vez, acompanharam a evolução da escrita, que passou a registrar e preservar a história e a cultura. Com o passar do tempo e da evolução do oral para o escrito, o conto se transforma e adquire caráter estético e ficcional, surgindo o conto literário. Como afirma Gotlib (2004, p. 9), “a criação por escrito de contos, quando o narrador assumiu esta função: de contador-criador-escritor de contos, afirmando, então seu caráter literário”. Dessa maneira, o conto literário surge quando ele passa a manifestar esse discurso ficcional; além disso, observa-se um maior cuidado na sua elaboração, uma preocupação com o caráter estético do gênero.

O conto se inscreve, como sabido, no universo narrativo, sendo sua especificidade marcada pelos aspectos desse tipo textual, mas trazendo como característica particular a questão de sua extensão. O conto é forma breve, sucinta, sendo seus elementos narrativos definidos a partir dessa característica. Segundo Samuel (1985, p. 84-85):

A chave para o entendimento do conto como gênero está na concentração de sua trama. [...] Essa forma narrativa possui suas próprias leis internas, que a singularizam diante das outras formas narrativas. [...] Qualquer assunto é passível de ser transformado em conto, contanto que obedeça às regras de economia da narrativa e de objetividade.

Assim, o que define esse gênero é sua condensação, nesse gênero não há espaço para extensão dos elementos narrativos, pois tudo precisa ser contado o mais diretamente possível.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Samuel (1985) também lembra que, quanto às leis gerais das narrativas, aquelas que são comuns à prosa literária, o conto não irá apresentar diferenças fundamentais. Nesse sentido, o conto irá trazer personagens, enredo, conflito, tempo, espaço, desfecho; no entanto, esses elementos se reduzem ao essencial para a história que se vai contar. Segundo o autor, o que se faz é uma seleção rigorosa dos dados a serem apresentados ao leitor, de modo que não se pode deixar que o interesse do leitor pela história se perca, é preciso prender sua atenção para a história que está sendo contada. E, atualmente, os contos ganharam muitas formas e temas, o que mantém o interesse do leitor por esse gênero que há séculos conquista leitores.

Dessa forma, encerrando esse breve panorama do gênero conto, ressalta-se aqui as ideias de Cecília, para quem o conto apresenta algumas vantagens do ponto de vista didático:

[O conto] é feito para ser lido de uma só vez; abrange uma ampla gama de assuntos, oferece exemplos autênticos da linguagem [...]; representa, pela sua extensão, uma menor sobrecarga em termos de memória para a fixação da história e de outros pormenores relevantes; constitui-se como uma forma de leitura lúdica fora do espaço da aula; permite a planificação de atividades variadas que fazem intervir diferentes competências. (CECÍLIA, 2007 *apud* FORTES, 2011, p. 37).

Assim, além de ir ao encontro do desejo dos leitores por histórias, satisfazendo o gosto literário desses, os contos sem dúvida servem à prática de letramento literário a ser realizada nas escolas, pois trazem vantagens que vão ao encontro das necessidades de leitura dos alunos.

5 O letramento por meio do conto “olhos mortos de sono”, de Anton Tchekhov

“É papel do professor ajudar o aluno [...] relacionando e analisando os mecanismos literários com os quais o texto foi construído” (COSSON, 2010, p. 59). Reitera-se que uma verdadeira aprendizagem da literatura passa pelo desvelamento dos mecanismos com os quais o texto literário é construído, bem como por uma experimentação da linguagem literária. Para exemplificar uma das possibilidades da análise do texto literário em sala de aula, promovendo o letramento literário,

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

escolheu-se a leitura de “Olhos mortos de sono”, conto de Anton Tchekhov. Trata-se de uma narrativa que pode ser destinada a leitores dos anos finais do ensino fundamental, 8º e/ou 9º ano, pois o tema do conto é apropriado para leitores críticos, aqueles que, como anteriormente mencionado, segundo Coelho (2000 *apud* JACOBİK, 2011), já apresentam domínio da leitura, capacidade de reflexão e de um pensamento reflexivo e crítico, além de já extrapolarem a mera fruição de prazer podendo penetrar nos mecanismo da leitura.

O conto em questão pode ser encontrado na obra *Um drama na caça e outros contos*, que reúne novelas e contos do escritor russo, e tem como tema a pobreza, o trabalho e a violência na infância/adolescência. O conto narra a história de Varka, de apenas treze anos, que, tendo de cuidar do bebê dos patrões e dos afazeres domésticos da casa, não consegue dormir. Varka está cansada, exausta, mas não pode dormir, pois tem trabalho a fazer. O narrador acompanha a personagem enquanto ela realiza seu trabalho e, em determinado momento, quando a menina embala o bebê no berço, ela cochila e o narrador adentra seu sonho e seu passado, revelando como a pobre criança veio a se encontrar na situação atual. Como se toda a atmosfera do conto não fosse trágica o suficiente, Tchekhov ainda choca o leitor com um final surpreendente, levando-o a refletir sobre a natureza e inocência da personagem.

Com esse enredo em mãos, o professor pode iniciar sua sequência básica com a seguinte atividade de motivação: irá distribuir aos alunos pequenos papéis coloridos, *post-its*, com o seguinte enunciado: “Olhos mortos de sono porque...”, e, em seguida, após todos terem lido o enunciado no *post-it*, ele deve explicar à turma que ela terá de completá-lo com um motivo para alguém estar com os “Olhos mortos de sono”, ou seja, o professor deve explicar aos alunos que eles terão de explicitar uma possível razão para alguém não ter dormido, e estar, assim, sentindo tanto sono, como sugere o título do conto; ele pode pedir aos alunos que se lembrem de alguma coisa que tenha acontecido com eles e que os impediram de dormir. Nesse momento, o docente pode explicar à turma o recurso da linguagem utilizado no título “olhos mortos”. Nessa etapa, eles terão, assim, que levantar hipóteses para o título do conto.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Dando continuidade à motivação, após terem escrito suas suposições no *post-it*, o professor irá pedir para que cada aluno leia a hipótese que levantou, pedindo também para que a justifiquem. Em seguida a essa socialização, os *post-it* devem ser colados no mural da sala. Essa atividade de motivação vai ao encontro do que propõe Cosson (2006), pois permite trabalhar a antecipação feita pelo leitor, permite também aos alunos interagir de modo criativo com as palavras, trabalhando escrita, leitura e oralidade, e, além disso, não exige muito tempo da aula, evitando que o objetivo da atividade se perca.

Após a motivação, a introdução se faz logo em seguida com o docente esclarecendo que ele pediu essa atividade porque eles irão ler o conto “Olhos mortos de sono”, de Anton Tchekhov, que conta a história de Varka, uma menina de treze anos que não consegue dormir. O professor pode despertar a curiosidade da turma sobre a história a ser lida, perguntando se é possível que algum deles tenha acertado a razão de Varka estar com os olhos mortos de sono. Ele, então, apresenta o livro de onde foi retirado o conto, explorando, caso seja seu objetivo e julgue necessário, os elementos paratextuais. Aqui, fala-se brevemente sobre o autor, destacando a informação de que Tchekhov é considerado um dos maiores contistas de todos os tempos, e que, além de ter se dedicado à literatura, foi médico, tendo exercido a profissão por boa parte de sua vida; e que, além disso, também sofreu com a pobreza. É interessante, caso o professor tenha a possibilidade, mostrar imagens do escritor associando o nome a um rosto.

Concluída a etapa de introdução, o professor distribui as cópias do conto, no entanto, as cópias não podem conter o final da história (últimos cinco parágrafos). Os alunos devem ler o texto silenciosamente, iniciando, assim, a etapa da leitura. O conto pode ser lido integralmente durante a aula, uma vez que se trata de texto curto. O professor, então, pede aos alunos para que, à medida que avancem na leitura do escrito, façam comentários sobre a história, sobre alguma descoberta que vai ao ou de encontro às suas expectativas. Isso pode acontecer logo nos primeiros parágrafos do texto, pois já é esclarecido o motivo pelo qual Varka não conseguir dormir. Nesse momento, retomam-se as hipóteses levantadas pelos alunos. O professor deve deixar que os alunos terminem a leitura, para que observem que falta

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

o desfecho da história de Varka. Nesse momento, ele pede que eles escrevam um final alternativo para a personagem.

Antes da leitura dos finais propostos pelos alunos e da leitura do final original, o professor deve analisar os mecanismos de construção do texto. A leitura do conto de Tchekhov permitiu a análise que será esclarecida mais à frente. No entanto, é importante destacar que o professor deve fazer sua própria análise, enriquecendo a descrita aqui, esta é uma possibilidade entre tantas outras, pois não há uma única leitura autorizada. Dessa forma, a compreensão da história, da estrutura do texto, permitiu a sua divisão em quatro partes; a quarta parte, corresponde ao final da história e o pedaço suprimido. A sugestão é que o docente analise com a turma o texto a partir dessas partes.

Assim, observa-se primeiramente o processo de descrição e caracterização tanto dos personagens quanto do ambiente. As descrições são predominantes no texto, principalmente nos primeiros parágrafos, que correspondem à primeira parte da história. O professor pode indagar qual a função da caracterização do ambiente, levando os alunos a entenderem que ela acentua o conflito de Varka, pois é um ambiente com pouca luz e convidativo, assim, ao sono. Aqui, ele pode retomar as imagens “mancha verde, sombras”, reiteradas algumas vezes pelo narrador, perguntando o objetivo dessas repetições, são essas imagens que conduzem Varka ao sono e ao sonho.

Além disso, há uma crescente descrição dos sons que se sobrepõem no quarto onde Varka se encontra. O docente deve pedir para que os alunos identifiquem esses sons: o choro da criança, a canção que Varka vai ronronando, o ronco do patrão sapateiro, o ruído do grilo, o rangido do berço; e depois os faça perceber que esses elementos também acentuam o conflito da personagem, pois a fazem querer dormir, momento verbalizado pelo narrador, quando ele diz que tudo aquilo soa como “um canto noturno e acalentador, que é tão doce ouvir, quando se vai para a cama”. O professor deve observar que o leitor é levado a experimentar por meio das descrições iniciais do ambiente uma experiência sensorial: “manchas verdes”, “sombras”, “cheiro de repolho e couro”, “ruído de grilo”, “rangido do berço”, etc, são expressões que proporcionam ao leitor uma experiência sensorial.

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

Em relação à caracterização feita da personagem Varka, o professor observa que o narrador não se detém nem nas características físicas nem psicológicas da personagem, então, ele pergunta aos alunos de que modo é feita essa caracterização. Varka é descrita a partir do conflito que ela vivencia, da retomada de seu passado e dos trabalhos que é obrigada a fazer na casa dos patrões: ela sente os efeitos do sono (os olhos grudam, a cabeça pesa, ela vê imagens distorcidas), o narrador apresenta o passado de miséria da personagem, mostrando a perda do pai, a mãe pedindo esmolas na rua, e também apresenta todo o trabalho doméstico que ela é obrigada a fazer, e, finalmente, mostra a violência da qual é vítima por parte dos patrões. O docente chama a atenção que essa caracterização objetiva fazer com que o leitor crie determinada imagem sobre a personagem, esperando que eles compreendam que é uma imagem de subserviência, fragilidade. Além disso, tal caracterização leva o leitor a ter empatia por Varka, ou mesmo, pena, comiseração pelas dificuldades, miséria, solidão e sofrimento que ela passa.

Na segunda parte do conto, o autor chama atenção para o fato de que Varka cochila e, ao cochilar, ela sonha com parte do seu passado, nesse momento, o professor fala da técnica do flashback, que consiste em voltar no tempo na vida da personagem. E então questiona aos alunos o porquê de Varka sonhar com o momento da doença e morte do pai, talvez porque sua vida sofre uma drástica mudança a partir da morte dele. O professor nota também que nessa parte da narrativa predominam os diálogos, o que imprime novo ritmo ao texto; assim como na terceira parte predomina a narração, que também confere à narrativa um ritmo diferenciado, e é constituída pelos trabalhos domésticos que Varka realiza a mando dos patrões; aqui o professor retoma a leitura, pedindo para que os alunos enumerem todos os trabalhos dos quais Varka precisa dar conta; ele também menciona brevemente que a narração se caracteriza pela progressão temporal, enquanto a descrição pela simultaneidade.

Terminada a análise, o professor pede para que os alunos leiam o final alternativo construído por eles e o justifiquem. Após as considerações, ele entrega apenas a parte final do conto para que os alunos a leiam silenciosamente, em seguida podem tecer seus comentários sobre o final comparando-o com o final

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

escrito por eles. O professor pergunta então se, pela caracterização feita da personagem e pela empatia que o leitor tem por ela, era possível imaginar que Varka fosse capaz da atitude que tomou. O docente então esclarece que há pistas no texto que mostram a transformação da personagem. Primeiramente, destaca o parágrafo em que Varka toma consciência de que algo impede sua vida, chamando a atenção para que a descoberta dela se encontra isolada em um único parágrafo, depois destaca expressões como: “ri”, “um sorriso largo no rosto”, “rindo”; que mostram um lado desconhecido da personagem.

Essa análise feita do conto “Olhos mortos de sono” é, como acima mencionado, apenas uma possibilidade entre tantas outras que podem ser feitas em sala de aula, revelando os mecanismos, as estratégias usadas para a construção do texto. Os mecanismos descritos acima foram os que se pôde observar e que couberam no espaço desse artigo; o professor que se detém na análise do texto descobrirá outros mais, além do prazer da análise literária e do prazer de ajudar os alunos nessa descoberta. Cabe ressaltar que o importante é o professor oferecer aos alunos um percurso de leitura, mostrando que a sua é apenas uma possibilidade assim como a leitura dos seus alunos também pode ser. Além disso, a análise literária realizada na etapa da leitura ajuda o professor a se desprender da leitura autorizada feita pelo livro didático.

Procurou-se com essa atividade de leitura explorar o texto literário; nesse sentido, como afirma Cosson (2010), desvelando seus mecanismos, discutindo sua compreensão e promovendo determinada interpretação, pois é papel do professor ajudar o aluno a relacionar e analisar os mecanismos literários com os quais os textos foram construídos. O espaço da literatura em sala de aula é o momento de adentrar a obra, confirmando ou refazendo expectativas, hipóteses, conclusões, por isso não se pode temer a análise literária, que não afasta o leitor da literatura, mas antes aproxima, pois possibilita a aprendizagem da literatura, experimentando o mundo por meio da palavra que é arranjo estético. Assim, a leitura literária não dispensa aprendizagem, é preciso que se invista na análise de elaboração do texto.

Encerrando, assim, a sequência básica de leitura e o estudo do conto “Olhos mortos de sono”, a etapa da interpretação, mais especificamente seu segundo

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

momento, o momento exterior, pode ser realizada por meio da condução dos alunos a um trabalho de pesquisa sobre a violência e o trabalho durante a infância e a adolescência. O professor pode destinar uma aula para o debate do tema, orientando os alunos na pesquisa e propondo a escrita de cartazes que deverão ser colocados na escola com o objetivo de alertar e promover a denúncia desse tipo de violência. Assim, acredita-se que os alunos poderão externalizar sua leitura, compartilhando a interpretação e ampliando os sentidos construídos individualmente.

Considerações finais

A formação do leitor literário e o papel da escola nessa formação são temas debatidos há tempos na academia; afinal, o universo literário e a educação há muito tempo guardam estreitas relações. A literatura enquanto objeto de ensino nas escolas, principalmente a partir do ensino médio, passou por alguns questionamentos que punham em dúvida sua função. No entanto, as pesquisas que se inscrevem no campo teórico do letramento literário vêm resgatando o papel e a finalidade da literatura nas escolas. Nesse espaço social, a literatura deve ser ensinada a partir da prática de sua leitura, o objetivo de seu ensino é a formação do leitor literário, um leitor que reconhece o valor e importância da literatura enquanto arte que se faz com palavras que dizem, e nos ajudam a entender, o mundo e nós mesmos.

Dessa forma, o que se busca quando o assunto é ensino de literatura são práticas pautadas pelo letramento literário, cujos pressupostos buscam promover o verdadeiro ensino da leitura literária, ajudando professores a reencontrar o real objetivo da presença desses textos na escola. Ao se ensinar leitura literária visa-se um tipo especial de leitor, que não é somente aquele leitor que aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por entretenimento, mas é aquele que é capaz de construir os sentidos do texto, capaz de lê-lo literariamente, entendendo que esses sentidos só podem ser desvendados porque o texto se faz linguagem, e é pela linguagem que leitor e texto se encontram. A literatura forma o leitor enquanto leitor da palavra e do

DIÁLOGO E INTERAÇÃO

mundo, porque a literatura em sua construção feita palavra está repleta, retomando Cosson (2006), de saberes sobre o homem e sobre o mundo.

Nesse sentido, um ensino que tem esse objetivo deve ser pautado por práticas que, não apenas convidem o leitor à leitura do texto literário, mas que o ajudem a entender como aquele universo foi edificado com a palavra. Assim, fazer o aluno compreender os mecanismos de construção do literário é tarefa das aulas de literatura, bem como fazê-los entender que a análise do texto passa pela compreensão de sua especificidade. Conclui-se, assim, que o ensino da literatura consiste em proporcionar também atividades que conduzam o aluno a descobrir os mecanismos, as estratégias utilizadas pelo autor para a construção do literário, pois isso proporciona a aprendizagem da literatura, ou seja, aprendizagem que é experimentação do mundo por meio da palavra.

Nesse sentido, este estudo pretende contribuir para a formação do leitor de literatura por meio de uma proposta de atividade que pode facilmente ser aplicada em sala de aula; além disso, este trabalho pode ser fonte para docentes que realmente estejam interessados em realizar tarefas significativas com a literatura nas suas turmas, pois aponta caminhos possíveis e enriquece, assim, as outras pesquisas que se inserem e que vêm sendo feitas no campo do letramento literário, mostrando que é possível a realização de um trabalho diferente com o literário, cuja construção, feita com a linguagem, seja na tessitura ficcional das narrativas seja no arranjo visual, sonoro, estético da poesia, contribui também para o ensino da língua materna.

Referências

BARBOSA, B. T. **Letramento Literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167 mar. / ago. 2011

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. **O espaço da literatura na sala de aula**. Coleção explorando o ensino da literatura. Vol. 20 - Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Brasília, 2010. Disponível: <<http://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/literaturainfantil.pdf#page=55>>.

COSSON, R; SOUZA, R. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula.** UNESP, Agosto/2011. Disponível: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>

FORTES, R. I. S.M. **O conto no ensino – aprendizagem do português língua estrangeira: alguns contributos.** 2011. 111 f. Dissertação (Mestrado em Ensino do Português Língua Estrangeira/Língua Segunda). Faculdades de Letras da Universidade do Porto, Porto, 2011.

GOTLIB, N. B. **Teoria do conto.** Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2538777/mod_folder/content/0/Nadia%20Battela%20Gotlib%20-%20Teoria%20do%20Conto.pdf?forcedownload=1

JACOBNIK, F. A. D. **Rodas de leitura na escola: construindo leitores críticos.** 2011. 174 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.

LETRAMENTO LITERÁRIO. In: Glossário Ceale. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>.

SAMUEL, R. **Manual de teoria literária.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

SILVA, A. A. M. **O letramento literário através da leitura de "o pequeno príncipe".** 2015. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2015.

TCHEKHOV, ANTON. **Olhos mortos de sono.** Disponível em: <http://alfredobraga.pro.br/biblioteca/olhosdesono.html>

VALARINI, S. D. **Estratégias didático-metodológicas para o 'ensino' da leitura do texto literário.** In: Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil. Porto Alegre - RS: **Edipucrs**, 2012. p. s/n-s/n. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S9/sharlenealarini.pdf>

Recebido em: 20/12/2018.

Aprovado em: 01/03/2019.