



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
PROFLETRAS (MESTRADO PROFISSIONAL)**



FÁBIO JOSÉ GONÇALVES

**LETRAMENTO LITERÁRIO:
Do acesso à leitura à formação leitora**

**MONTES CLAROS– MG
2015**

G6351 Gonçalves, Fábio José.
Letramento literário [manuscrito] : do acesso à leitura à formação leitora / Fábio José Gonçalves. – Montes Claros, 2015.
124 f. : il.

Bibliografia: f. 118-121.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, 2015.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Silva Dionísio Santos.

1. Letramento literário. 2. Formação do leitor. 3. Ensino fundamental. 4. Biblioteca. I. Santos, Rita de Cássia Silva Dionísio. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Do acesso à leitura literária à formação leitora.

Catálogo: Biblioteca Central Professor Antônio Jorge

FÁBIO JOSÉ GONÇALVES

**LETRAMENTO LITERÁRIO:
DO ACESSO À LEITURA À FORMAÇÃO LEITORA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito à obtenção do título de mestre.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade e práticas docentes

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Silva Dionísio Santos

Liberado em: 27/10/2015

Rita de Cássia Silva Dionísio Santos

Prof. Dra. Rita de Cássia Silva

Dionísio Santos - Unimontes

**MONTES CLAROS- MG
2015**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



FÁBIO JOSÉ GONÇALVES

Letramento literário: do acesso à leitura à formação leitora

Dissertação aprovação pela Banca Examinadora constituída pelas Professoras Doutoradas:

Rita de Cássia Silva Dionísio Santos

Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Silva Dionísio Santos – Orientadora (Unimontes)

Marli Silva Fróes

Prof.^a Dr.^a Marli Silva Fróes (UFNMG)

Ilca Vieira de Oliveira

Prof.^a Dr.^a Ilca Vieira de Oliveira (Unimontes)

Montes Claros, 06 de agosto de 2015.

*Dedico este trabalho
a Deus, Criador de tudo e de todos,
fonte de toda sabedoria,
luz e força diante de todos os desafios,
Pai misericordioso a quem devo meu sopro de vida e a
quem, através da humanidade, devolvo meu
aprendizado, meu saber, minha herança divina.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por toda a inspiração e luz, força e fé;

À minha mãe, Lia, o verbo que conjuguei durante toda a vida e que, apesar do pretérito imperfeito, é um presente mais que perfeito;

Aos meus irmãos Fatinha, Farlene, Fabrícia, Fernanda e Farley, sequência de “F” que fortaleceu, firmou e fundamentou meus laços de família, sustentando meus dias de cansaço e de intensas leituras, durante os quais fui obrigado a postergar as conversas e até os risos;

Aos meus sobrinhos Fabian, Douglas e Davi pelo repouso e companhia quando o relógio fez-me correr contra o tempo;

Ao estimado amigo professor Gildásio dos Reis, a “água boa” que se juntou à minha numa curva do rio, pelo companheirismo e pela amizade, pelo respeito e pelo apoio, e, principalmente, por indicar-me a direção deste sonho que ora se concretiza;

Aos amigos que acreditam na verdade que professo e que impulsionaram minha busca com sopros de vida, de estímulo e de força;

À minha orientadora, professora Dra. Rita de Cássia Silva Dionísio Santos, por ter acreditado na minha proposta, se ocupado dos meus temores e me encorajado desde o princípio, imbuindo-me de elementos tão necessários à minha formação;

Aos meus alunos do 9º ano/2014, objeto valioso da minha pesquisa e da minha intervenção;

Aos meus colegas de trabalho e de missão, pela importante contribuição à minha pesquisa;

Às colegas Luciana Avelino e Fátima Fonseca, pelo apoio ao meu trabalho enquanto professoras para o ensino do Uso da Biblioteca;

Aos pais dos alunos envolvidos, pela compreensão, atenção e apoio nesta investigação;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo estímulo e apoio financeiro aos meus estudos e a esta pesquisa;

Aos meus colegas de turma, a quem amei desde o princípio, por todo o carinho, amizade, compreensão, auxílio e fé nas minhas verdades;

Às professoras Doutoras Maria Clara Maciel, Fábila Vieira, Ilca Vieira, Carla Roselma, Maria de Lourdes, Generosa Souto, Rita de Cássia e Socorro Coelho pelo riquíssimo legado;

Às coordenadoras do Profletras, professora Doutora Maria do Socorro Vieira Coelho e Doutora Maria Clara Maciel;

Aos funcionários da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), pela delicadeza, carinho e eficiência na prestação de serviços;

À Direção da Escola Estadual Dona Valentina Alkimim, pela compreensão e pelo espaço a mim destinado para efetivar as minhas ideias e os meus sonhos;

Aos amigos Dermeval e Nice, pela condução que me trouxe à condição de aprendiz;

Às colegas Joana Darck, Danya Aline, Zilma Souza, Rosimere Avelino e Luciana Avelino pela condução das minhas aulas, quando a minha ausência foi inevitável;

A todos os que cruzaram o meu caminho neste tempo, acrescentando o que me faltava para que a luta fosse vencida dia após dia, desde os motoristas, motoboys e taxistas que me conduziram à Universidade, até aqueles a quem encontrei pelo caminho, com quem pude contar e sempre aprender algo mais;

Aos que intercederam a Deus por mim, com suas orações e súplicas.

*Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa
e foi aprendendo socialmente
que, historicamente, mulheres e homens descobriram que
era possível ensinar.
(Paulo Freire, 1988, p. 26)*

RESUMO

Este trabalho propôs promover a formação leitora de uma turma de adolescentes, alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual, situada no norte do estado de Minas Gerais. Partindo de sua concepção e de seu histórico de leitores, e valorizando a realidade histórica e sociocultural em que eles estão inseridos, procurou-se desenvolver e aprimorar a formação leitora desses alunos, valorizando a biblioteca como importante espaço de promoção do letramento literário no ambiente escolar e tendo o professor como leitor e mediador da leitura literária. Além disso, visando ao letramento literário, propôs promover um reencontro com a literatura, na teoria e na prática, ampliando o alcance dela e possibilitando a familiarização dos alunos com a literatura, assim permitindo-lhes, cada vez mais, tornarem-se leitores. Intentou levantar dados acerca do histórico de leitura literária desses alunos, do conhecimento e da apropriação da leitura por eles, dos hábitos de leitura já consolidados, dos gêneros literários mais conhecidos e lidos, da acessibilidade à leitura literária e das atividades desenvolvidas antes, durante e após a leitura. Esperou-se com este trabalho identificar as estratégias de leitura que melhor se adequaram ao trabalho relativo ao letramento literário. Além disso, o trabalho evidenciou a importância da biblioteca escolar como ambiente propício para a disseminação da leitura literária e a tarefa do professor como agente promotor e mediador da leitura. Esperou-se, com as estratégias inovadoras de estímulo, que a leitura literária se integrasse ao cotidiano dos alunos e da escola e que a parceria firmada entre os atores produzisse efeitos positivos na vida dos envolvidos. A referida pesquisa utilizou questionários, tabulação dos dados apresentados, elaboração e análise de gráficos para apresentação dos resultados. Essas respostas apontaram o perfil de letramento literário dos adolescentes e possibilitaram a elaboração de planos de ação com variadas estratégias de leitura e com vistas à formação leitora dos alunos. Dessa forma, acreditamos que a pesquisa trouxe contribuições significativas para o fortalecimento do processo de letramento dos alunos, oferecendo-lhes elementos para a apropriação do conhecimento literário e assim ampliando, de forma significativa, sua formação leitora.

Palavras-chave: letramento literário; formação do leitor; ensino fundamental; biblioteca.

ABSTRACT

This work proposed promoting the reader formation of a group of teenagers, students of the 9th grade of elementary school from a state public school, located in the northern state of Minas Gerais. Starting from its conception and its historical of readers, and valuing the historical and socio-cultural reality in which they are inserted, we sought to develop and improve the reader formation of these students, valuing the library as important literary literacy promotion space in the school environment and having the teacher as reader and mediator of literary reading. In addition, aiming the literary literacy, proposes to promote a reencounter with the literature, in theory and practice, expanding the scope of it and making possible the familiarization of the students with the literature, thus allowing them, increasingly, become readers. It was attempted to collect data about the historical of literary reading of these students, of the knowledge and of the reading appropriation by them, the reading habits already established, the most popular literary genres and read, accessibility to literary reading and developed activities before, during and after reading. It was hoped with this work identify the reading strategies that best suited to work relating to the literary literacy. In addition, the work highlighted the importance of the school library as a favorable environment for the spread of literary reading and the teacher's task as a promoter and mediator of reading. It was hoped, with the innovative strategies of stimulus, that literary reading would integrate the daily lives of students and the school and that the partnership firmed between the actors produce positive effects on the lives of those involved. Such research used questionnaires, tabulating the data presented, preparation and analysis of graphs to present the results. These responses point to the literary literacy profile of teenagers and allowed the elaboration of action plans with varied reading strategies and seeking reader formation of students. Accordingly, we believe that research has made significant contributions to strengthening the literacy process of the students by offering them elements to the appropriation of literary knowledge and thus expanding significantly, their reader formation.

Keywords: literary literacy; reader formation; elementary School; library.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Questionário dos alunos

Gráfico 01 – Sexo.....	89
Gráfico 02 – Faixa etária.....	89
Gráfico 03 – Gosto pelos livros literários.....	89
Gráfico 04 – Visitas à biblioteca escolar.....	90
Gráfico 05 – Objetivos da biblioteca escolar.....	90
Gráfico 06 – Frequências de visitas à biblioteca escolar.....	90
Gráfico 07 – Gêneros literários mais lidos.....	91
Gráfico 08 – Preferências quanto à leitura literária.....	91
Gráfico 09 – Indicação de livros aos colegas de classe.....	91
Gráfico 10 – Critérios para escolha de livros literários.....	92

Questionário dos professores

Gráfico 11 – Sexo.....	93
Gráfico 12 – Faixa etária.....	94
Gráfico 13 – Nível de escolaridade.....	94
Gráfico 14 – Objetivos da biblioteca escolar.....	94
Gráfico 15 – Visitas à biblioteca escolar.....	95
Gráfico 16 – Frequência de visitas à biblioteca escolar.....	95
Gráfico 17 – Leituras mais apreciadas.....	95
Gráfico 18 – Leitura de livros literários.....	96
Gráfico 19 – Tempo dedicado à leitura literária fora do espaço escolar.....	96
Gráfico 20 – Indicação de livros literários para os alunos.....	96
Figura 1 – Exposição de poemas em “bolas poéticas”.....	100
Figura 2 – Seleção de contos.....	102
Figura 3 – Leitura de contos.....	102
Figura 4 – Socialização de leitura de contos.....	103
Figura 5 – Cartazes com sinopses e ilustrações dos contos lidos.....	103
Figura 6 – Exposição de cartazes com sinopses, ilustrações e objetos produzidos.....	104
Figura 7 – Produção do Caderno de Leitura – Atividade Livro Livre.....	105
Tabela 1 – Programação do Desafio Literário.....	108
Figura 8 – Paródia musical com a equipe Salinger.....	109
Figura 9 – Paródia musical com a equipe Jorge Amado.....	109
Figura 10 – Encenação teatral sobre a obra <i>Capitães da areia</i>	110
Figura 11 – Encenação teatral sobre a obra <i>O apanhador no campo de centeio</i>	110
Figura 12 – Pintura de painel – Cena da obra <i>Capitães da areia</i>	111
Figura 13 – Pintura de painel – Cena da obra <i>O apanhador no campo de centeio</i>	111
Figura 14 – Pintura de painel – Jogo da descrição.....	112
Figura 15 – Jogo da descrição.....	112
Figura 16 – Jogo da sequenciação (texto fatiado).....	112
Figura 17 – Jogo da sequenciação (texto fatiado).....	113
Figura 18 – Troféus para premiação das equipes.....	113
Figura 19 – Premiação das duas equipes.....	114

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. CAPÍTULO I: LITERATURA E CULTURA	19
1.1. O acesso à cultura e o direito à literatura.....	20
1.2. Literatura, a arte da palavra.....	24
1.3. O que é leitura?.....	31
1.4. Literatura para quê?.....	34
2. CAPÍTULO II: O ACESSO À LITERATURA E A FORMAÇÃO LEITORA	38
2.1. A leitura literária na formação de leitores.....	39
2.2. Letramento e alfabetização na construção dos sentidos.....	45
2.3. Literatura infantojuvenil e a formação leitora.....	52
2.4. A literatura social.....	59
3. CAPÍTULO III: A BIBLIOTECA COMO ESPAÇO DINAMIZADOR DA LEITURA LITERÁRIA	62
3.1. Biblioteca: um breve histórico.....	63
3.2. A biblioteca escolar na promoção do letramento literário.....	66
3.3. O Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca.....	69
3.4. A mediação na construção do conhecimento.....	78
4. CAPÍTULO IV: O ESPAÇO ESCOLAR E A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	81
4.1. Da reflexão à ação.....	82
4.1.1. Caracterização da escola.....	82
4.1.2. Caracterização da turma.....	83
4.1.3. Caracterização da biblioteca escolar.....	84
4.2. Métodos e coleta de dados.....	85
4.2.1. A investigação.....	85
4.2.2. Análise dos resultados e interpretação dos dados do questionário do aluno.....	86
4.2.3. Análise dos resultados e interpretação dos dados do questionário do professor.....	91
4.2.4. A intervenção.....	97
4.2.4.1. Rodada poética: Bola cheia de poesia.....	97
4.2.4.2. Contos e encantos.....	99
4.2.4.3. Livro livre.....	103
4.2.4.4. Novela literária.....	106
4.2.4.5. Desafio literário.....	107
4.3. Análise dos resultados.....	114
CONCLUSÃO	115
REFERÊNCIAS	118

INTRODUÇÃO

[...] só a literatura pode expressar aquele redemoinho profundo
que constitui a essência e a existência do homem posto em face
dos grandes enigmas do universo,
da natureza e de sua mente.
As demais expressões de conhecimento artístico
apenas alcançam simbolizar palidamente
a dramática tomada de consciência do homem
perante esses enigmas.
(MOISÉS, 1971, p.28)

Atualmente, muito se tem discutido sobre letramento e, de forma mais específica, sobre letramento literário. É uma discussão recente. As abordagens são variadas e os contextos também. Podemos defini-lo como um conjunto de práticas e eventos sociais que estimulam a interação autor/leitor, promovendo a socialização, na escola, por meio da leitura de textos literários, sejam eles canônicos ou não. Essas práticas e eventos sociais podem ser percebidos nas atividades escolares, na formação dos professores, no ensino da língua materna e/ou estrangeira, no diálogo crescente durante a construção dos sentidos de um grupo de leitores na escola e na comunidade, em propostas de sequências didáticas, explorando a escrita literária.

O processo de letramento acontece naturalmente, no cotidiano, quase que involuntariamente. Desde o nascimento o indivíduo inicia seu processo de aprendizado da leitura ao conviver e se familiarizar com objetos e situações do cotidiano. A construção do letramento se estende por toda a vida e, à medida que o indivíduo cresce, crescem também as possibilidades de ampliação dessa experiência.

São inúmeras as leituras que se faz ao longo do dia. Os contatos com os jogos interativos, os desenhos animados, os filmes, as mensagens do aparelho celular, as agendas de trabalho, o percurso até o trabalho, as listas de compras, as embalagens de supermercados, as placas de trânsito, os jornais e revistas, a internet e a TV, os torpedos¹, as rodas de conversas entre amigos, as celebrações religiosas, os espetáculos culturais, as manifestações políticas, entre tantos outros, são alguns exemplos de experiências de leitura a que estamos sujeitos.

O letramento literário, ponto chave desta pesquisa, é a condição ou o estado de quem não apenas é capaz de ler um texto em verso e prosa, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética, saindo da condição de mero expectador para a de leitor literário.

¹Torpedo: nomenclatura utilizada por operadoras de telefonia celular para designar “serviço de mensagens curtas”; em inglês *Short Message Service* (SMS).

Esse tipo de letramento é uma das possibilidades dentro do campo de “letramentos” estudados e discutidos atualmente. É uma das janelas abertas para o mundo, porque instiga o leitor a buscar, para além do real e do presente, o horizonte, a compreensão possível do universo que o rodeia. A leitura literária possibilita ao indivíduo mergulhar em outros mundos e viver experiências novas de vida, sentimentos, emoções e reflexões. Da fantasia à realidade, a leitura acompanha o leitor por toda a existência, ampliando a compreensão do mundo, de si mesmo e da vida como a maior e mais real experiência de leitura.

O ambiente escolar é, por excelência, o espaço propício para a dinamização da leitura literária e, conseqüentemente, para a promoção do letramento em toda a extensão deste. Nesse espaço democrático é que se estabelece, de fato, o contato sistemático e amplo do aluno com a leitura de modo geral e a ampliação dela para o cotidiano. Por isso, à escola cabe promover o acesso à leitura em todos os seus aspectos e a apropriação do conhecimento advindo da prática leitora.

Investigar, compreender e ampliar o processo de leitura das crianças e adolescentes tornou-se, há tempos um desafio para nós, professores de Língua Portuguesa, dentro da nossa experiência no ensino da língua materna. Desafio porque, apesar das inúmeras tentativas de aprimoramento² da formação leitora de nossos adolescentes, houve sempre muitas lacunas e acabamos por repetir quase sempre as mesmas estratégias sem o efeito desejado.

Formar alunos leitores com visão aberta e crítica do mundo faz parte desse desafio. Entretanto, professores e alunos ainda estão distantes desse contato. O medo, a incerteza, a insegurança, o despreparo e o desconhecimento são alguns dos fatores que podem desencadear o distanciamento do livro e das leituras literárias.

Nesse contexto, a inserção da biblioteca escolar no processo de ensino oferece aos adolescentes a possibilidade de ampliar o conhecimento por meio dos inúmeros materiais de leitura disponíveis no seu acervo. Por se tratar de um espaço de integração e interação literária, a biblioteca escolar surge como um ambiente dinamizador da leitura literária. Longe de ser apenas um ambiente onde se guardam livros, ela é um ambiente provocador do conhecimento.

Além de ser um espaço educacional e interacional, a biblioteca escolar objetiva promover a integração leitor-livro, estimular a capacidade sociorrelacional de crianças, jovens e adultos, e ampliar a habilidade leitora dos que a buscam. A prática de leitura se amplia a

²Trata-se de eventos ou atividades de estímulo à leitura, comumente presentes no cotidiano escolar: visitas à biblioteca escolar, leitura de obras indicadas, produção de fichas de leitura, contação de histórias, “tomar leitura”, chá literário, clubes de leitura e grêmios literários.

partir daí, quando a biblioteca consegue estimular o gosto pela leitura. Nesse contexto, salientamos a figura do Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca como um elemento importante na articulação dos mecanismos estimuladores da leitura e na promoção do letramento literário, que deve estar conectado com o trabalho do professor enquanto mediador da leitura.

Para estimular o gosto e o prazer pela leitura literária, é necessário que esta tenha um espaço garantido nos planejamentos coletivos e nos espaços escolares desde os primeiros anos de escolaridade. Estimular o imaginário infanto-juvenil é fundamental para o desenvolvimento e aprimoramento da formação humana. O encantamento e o sonho fazem parte da vida, não só de crianças e adolescentes, mas também de adultos.

Nesse ponto também destacamos a figura do professor por seu papel de elemento mediador no processo de formação para a leitura. A ele cabe conduzir todo o processo, motivando e estimulando as crianças e adolescentes à prática da leitura literária, na sala de aula e em outros espaços escolares.

Partindo dessas considerações e provocando reflexões baseadas no pensamento analítico de Antoine Compagnon, Marisa Lajolo, Joseane Maia, Ângela Kleiman, Paulo Freire, Regina Zilberman, Antonio Candido, Hênio Tavares, Jean Paul Sartre, entre outros, este trabalho propõe uma reflexão sobre os elementos que apontam para o distanciamento ou a aproximação dos adolescentes, alunos do Ensino Fundamental, em relação ao universo do letramento literário e sugere metodologias diferenciadas e estratégias inovadoras de leitura.

No campo das produções teóricas brasileiras sobre o letramento literário, destacam-se as contribuições de Rildo Cosson que, além do aparato teórico, apresenta também estratégias metodológicas para o ensino de literatura na escola a partir de práticas observadas em suas pesquisas.

Com esse propósito, para este trabalho de pesquisa, elegemos como objeto de estudo uma turma de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Dona Valentina Alkimim, no Norte do Estado de Minas Gerais, turma esta que apresentou dificuldades acentuadas na relação com a leitura, desde o acesso a ela até a apropriação do conhecimento advindo da leitura literária. Assim, este trabalho se constituiu numa investigação das estratégias de formação leitora³ dos adolescentes em questão. Partindo de seu histórico de leitores, por meio da pesquisa foram levantados dados acerca do conhecimento e da apropriação da leitura deles, do hábito e da frequência com que essa leitura se estabeleceu,

³ Trata-se da habilidade atingida por meio de estratégias inovadoras de leitura, utilizadas dentro e fora da sala de aula.

dos gêneros literários mais conhecidos e lidos, das dificuldades percebidas na relação leitor/livro, acessibilidade à leitura literária e atividades desenvolvidas antes, durante e após o ato de ler, metodologias diferenciadas e inovadoras de leitura e de participação do aluno na produção significativa de textos. A proposta da pesquisa foi apresentar o percurso percorrido desde o acesso à leitura literária até a formação leitora dos adolescentes pesquisados.

O presente texto se estrutura em quatro capítulos. No primeiro deles, apresentamos a cultura como todo fazer humano construído no decorrer dos tempos e manifestado por meio das várias linguagens. Além disso, nesse primeiro capítulo é apresentada a linguagem como parte da vida e elemento inerente ao processo evolutivo do homem. E a literatura, como linguagem, traduz-sena arte da palavra, manifestação do pensamento e do sentimento humanos, linguagem da emoção e da reflexão, direito inegável de todo ser humano. Como arte da palavra, a literatura devolve ao homem a capacidade de perceber o belo, a fantasia, o sonho, o devaneio e a imaginação, indispensáveis à formação humana. Conforme bem defendeu Antonio Candido, negar a fruição literária é mutilar a humanidade.

A segunda parte propõe uma reflexão acerca da leitura literária e da formação de leitores. Ampliando a discussão, apresentamos uma análise sobre a alfabetização e o letramento na construção dos sentidos, destacando a literatura nos primeiros anos de escolaridade como elemento essencial para a formação de futuros leitores. Buscamos em Paulo Freire e Magda Soares contribuições sobre a alfabetização e o letramento, enfatizando a importância da leitura de mundo para a formação crítica tanto da criança quanto do adolescente. Nesse ponto, a literatura engajada, defendida por Jean Paul Sartre, é apresentada como instrumento de poder e de transformações sociais.

No terceiro capítulo, traçamos um breve histórico da biblioteca como espaço dinamizador e promotor da leitura literária, trazendo à tona questionamentos que vão desde a utilização do seu espaço físico até a sua ampliação e promoção da leitura por meio de planejamento coletivo e atividades inovadoras de estímulo à leitura.

No quarto e último capítulo deste trabalho, apresentamos como proposta de intervenção atividades variadas de leitura com metodologias diferenciadas, criadas coletivamente graças à colaboração dos alunos investigados. Tais atividades constituem-se numa tentativa de responder aos anseios e sugestões dos alunos entrevistados, uma vez que agregam elementos peculiares e próprios do universo adolescente.

A pesquisa em questão se processou por meio de levantamento de dados acerca da apropriação da leitura literária de uma turma de adolescentes do 9º ano, seguida de tabulação dos dados apresentados e levantamento e análise de gráficos para amostragem dos resultados. Os dados alcançados apontaram uma amostra do nível de envolvimento dos adolescentes com a leitura literária e possibilitaram a elaboração de um plano de ação que incluía variadas estratégias de leitura com vistas à formação leitora desse público. Propusemos destacar o histórico de leitores, o conhecimento e a apropriação da leitura, os gêneros literários mais conhecidos e lidos, a acessibilidade à leitura literária e as atividades desenvolvidas antes, durante e após a leitura.

Procurou-se agregar às atividades de intervenção outras expressões de arte como a música, as artes plásticas e as artes cênicas, objetivando, com isso, ampliar as possibilidades de leitura e, em decorrência, aprimorar a habilidade leitora do público adolescente.

Como efeito deste trabalho de investigação, possibilitamos, ainda que por amostragem, um reencontro com a literatura, na teoria e na prática, ampliando o alcance desta, possibilitando a integração entre leitores e livros, e promovendo, cada vez mais, o aluno como leitor e o professor como leitor e mediador da leitura literária.

Ao concluirmos o trabalho e, a partir desta proposta, esperamos que a leitura literária passe a fazer parte do cotidiano desses alunos e da escola e que a parceria firmada entre os atores desse contexto produza efeitos positivos na vida dos envolvidos. Dessa maneira, este projeto de pesquisa buscou contribuir efetivamente para o fortalecimento do processo de letramento literário dos alunos, oferecendo-lhes elementos para a apropriação do conhecimento literário e assim ampliando, de forma significativa, a sua formação leitora.

Os resultados obtidos foram considerados satisfatórios. Intencionamos perpetuar as atividades de leitura no cotidiano da escola, uma vez que o letramento literário não se extingue porque acompanha todo o processo ensino-aprendizagem, dentro e fora do ambiente escolar. Desejamos que o letramento literário seja uma prática constante e natural e que a prática de leitura na escola, mediada pelo professor e tendo a biblioteca escolar como ambiente promotor de letramento, tenha efeitos na vida dos envolvidos.

CAPÍTULO I – LITERATURA E CULTURA

1.1. O acesso à cultura e o direito à literatura

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.
(CANDIDO, 2004, p. 186)

Entende-se por cultura todo fazer do povo, preservado e difundido por meio das várias linguagens e expressões existentes. Desde o ventre materno o indivíduo é estimulado a experimentar formas variadas de cultura, por meio de diferentes manifestações e linguagens. As canções de ninar, as cantigas de roda, as histórias contadas pelos pais e avós e uma infinidade de narrativas orais contribuem para estimular o conhecimento e efetivamente ampliar o universo cultural.

A cultura revela a identidade de um povo, suas características, seu modo de pensar e de agir. Transmitida de geração em geração, ela se perpetua no cotidiano das pessoas como algo inerente à vida, elemento essencial para o reconhecimento da singularidade da pessoa humana.

José Márcio Barros defende que

[...] a cultura refere-se tanto ao modo de vida total de um povo – isso inclui tudo aquilo que é socialmente aprendido e transmitido, quanto ao processo de cultivo e desenvolvimento mental, subjetivo e espiritual, através de práticas e subjetividades específicas, comumente chamadas de manifestações artísticas. (BARROS, 2007, s./p.)

Sendo assim, a cultura faz parte da natureza humana e se estabelece como um direito humano a defender e do qual se apropriar.

A Declaração Universal de Direitos Humanos garante a todos os indivíduos os Direitos Culturais. O artigo 27 diz que toda pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e dos benefícios que deste resultam. E acrescenta ainda que todos os indivíduos têm direito à proteção dos interesses morais e materiais ligados a qualquer produção científica, literária ou artística de sua autoria (ESTADOS UNIDOS, art. 27, 1948).

No Brasil, esses direitos encontram-se devidamente normatizados e assegurados desde a Constituição Federal de 1988. Assim sendo, objetivando garantir o direito à cultura, a Constituição Federal, nos seguintes artigos, aponta que:

Art. 23: É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

[...]

V- Proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência;

[...]

Art. 25: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

[...]

Art. 206: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

[...]

Art. 208: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

[...]

V- Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

[...]

Art. 215: O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

[...]

§3º- A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do país e à integração das ações do poder público que conduzem a:

I- Defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro;

II- Produção, promoção e difusão dos bens culturais;

III- Formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões;

IV- Democratização do acesso aos bens de cultura;

V- Valorização da diversidade étnica e regional.

[...]

Art. 216: Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

[...]

§ 3º - A lei estabelecerá incentivos para a produção e o conhecimento de bens e valores culturais. (BRASIL, 1988)

O acesso à literatura se enquadra nesses parâmetros, uma vez que ela é um bem cultural, embora sua apropriação ainda não seja amplamente acessível a todos, principalmente dentro do ambiente escolar.

Ainda que seja difícil defini-la, Jean Paul Sartre, na obra *O que é literatura?*, destaca que o conceito de literatura, ao longo da evolução da humanidade, vem sofrendo alterações, mas esclarece que, apesar disso, ela continua sendo um objeto social que aproxima os seres,

uma vez que, para produzir literatura é necessário que alguém escreva e que alguém leia. Marisa Lajolo defende a importância da linguagem na vida e no processo evolutivo do homem:

[...] participando da natureza última da linguagem – simbolizar e, simbolizando, afirmar a distância entre o mundo dos símbolos e dos seres simbolizados – a literatura leva ao extremo a ambiguidade da linguagem: ao mesmo tempo em que coloca o homem às coisas, diminuindo o espaço entre o nome e o objeto nomeado, a literatura dá a medida do artificial e do provisório da relação. [...] É, pois, esta linguagem instauradora de realidades e fundante de sentidos a linguagem de que se tece a literatura. (LAJOLO, 1995, p.37)

Antonio Candido chama de literatura todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os níveis de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista desse modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação (CANDIDO, 2004, p.174).

O autor destaca a importância da literatura como sendo um objeto instrucional e educacional, que, inserido nos currículos escolares, torna-se instrumento intelectual e afetivo. Todos os valores defendidos pela sociedade estão presentes na literatura.

Candido aborda ainda as várias faces da literatura que, de forma dialética, dão ao indivíduo a possibilidade de viver os problemas inerentes à condição humana. Lembra-nos que essa não é uma experiência inofensiva. Causa danos porque desestabiliza o ser humano, afastando-o quase sempre de sua zona de conforto, causando problemas psíquicos, morais, formando a sua personalidade. É sempre um risco, como a vida, e por isso faz viver.

O autor amplia a discussão salientando que a literatura está ligada às complexidades de sua própria natureza, o que explica inclusive o seu papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podem-se distinguir pelo menos três faces: ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (CANDIDO, 2004, p.176). E completa reforçando que “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2004, p. 263).

Segundo Candido

Para que a literatura chamada erudita deixe de ser privilégio de pequenos grupos, é preciso que a organização da sociedade seja feita de maneira a garantir uma distribuição equitativa dos bens. Em princípio, só numa sociedade igualitária os produtos literários poderão circular sem barreiras, e neste domínio a situação é particularmente dramática em países como o Brasil, onde a maioria da população é analfabeta, ou quase, e vive em condições que não permitem a margem de lazer indispensável à leitura. Por isso, numa sociedade estratificada deste tipo a fruição da literatura se estratifica de maneira abrupta e alienante. (CANDIDO, 1989, p. 189)

O autor critica o fato de o acesso à literatura ainda ser privilégio de alguns grupos e reitera a necessidade de uma melhor distribuição de renda de modo a garantir a todos o acesso a esse importante bem cultural. Ressalta que as produções literárias, de todos os tipos e de todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo por meio de sua incorporação à vida dos indivíduos, o que enriquece a percepção e a visão de mundo deles.

O autor prossegue defendendo a luta pelos direitos humanos e o acesso aos bens culturais:

Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter a separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito aos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável. (CANDIDO, 1988, p. 193)

Como se percebe, a luta de classes pela igualdade de direitos alcançou, além de outros bens culturais, a literatura. A estratificação da sociedade provocou o distanciamento das esferas sociais e, com isso, a falta de comunicação entre os fruidores, que se dividiram entre níveis diferentes de cultura, resultando no que conceituamos atualmente de cultura popular e cultura erudita.

Candido aponta ainda que

[...] se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. (CANDIDO, 1988, p. 177)

Sendo assim, o acesso à literatura não deve ser negado a nenhum indivíduo, sob pena de se impedir dessa forma a formação de sua identidade e o despertar nele daquilo que há de mais humano. Por ser uma necessidade humana, a literatura amplia a visão de mundo, proporcionando interações e conexões entre a própria identidade e experiência de vida e a vivência do outro.

1.2. Literatura, a arte da palavra

*A literatura é porta para variados mundos que nascem
das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria
não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção,
na última fala da representação nem na última tela do hipertexto.
Permanecem no leitor, incorporados como vivência,
marcos da história de cada um.
Tudo o que lemos nos marca.
(LAJOLO, 2001, p.44-45)*

A palavra é, sem dúvida, o elemento mais importante e mais utilizado da comunicação entre os seres humanos. Reflexo dos pensamentos e sentimentos humanos, a palavra carrega em si o poder de unir e de separar, de construir e de destruir, materializando ideias, emoções e sensações. Palavras positivas e suaves agradam aos ouvidos e estimulam bons sentimentos, enquanto palavras negativas e duras ferem e desgastam relações. Tudo se move pelo poder da palavra.

Hênio Tavares, em *Teoria literária*, sustenta que a literatura se serve primordialmente de dois elementos: a mente e a palavra. Assim, a língua, que é, a um tempo, meio de comunicação e possível forma de arte, será o veículo, a forma exteriorizadora da criação artística elaborada diretamente a partir do espírito humano. A literatura é, então, uma arte idiomática e psíquica (TAVARES, 1996, p. 20).

Ao apresentar a palavra como matéria-prima da literatura, Latino Coelho sustenta que, “de todas as artes a mais bela, a mais expressiva, a mais difícil é, sem dúvida, a arte da palavra. De todas as mais se entretetece e se compõe. São as outras como ancilas e ministras. Ela soberana universal” (COELHO, *apud* TAVARES, 1996, p. 23).

Coelho destaca o valor da literatura, comparando-a com outras formas de arte como a arquitetura, a pintura e a música, e imbuindo-a da paixão, do movimento e da vida que a fazem se sobrepor às outras manifestações artísticas:

Da estatuária toma as formas, da arquitetura imita a regrada estrutura de suas fábricas; da pintura copia a cor e o debuxo de seus quadros; da música aprende a variada sucessão de seus compassos e melodias; e sobre todos estes predicados tem, mais do que as outras artes, a vida, que anima os seus painéis, a paixão, que dá novo esplendor às suas tintas, o movimento, que intima aos que a escutam e admiram, o entusiasmo e a persuasão.(COELHO, *apud* TAVARES, 1996, p. 23)

A palavra, na visão de Coelho, possui força para, ao mesmo tempo despertar a fantasia e chamar à razão, desenhar e colorir, comover e persuadir:

Só a palavra, nas artes a que é matéria-prima, fala ao mesmo tempo à fantasia e à razão, ao sentimento e às paixões. Só ela, Pigmalião prodigioso, esculpe estátuas que vão saindo vivas e animadas da pedra ou do madeiro, onde as delinea e arredonda o seu buril. Só a palavra, mais inventiva do que Zêuxis, sabe desenhar e colorir figuras e países, com que se ilude e engana a vista intelectual. Só a palavra, mais audaz que os Ictinos e os Calícrates, traça, dispõe, exorna e arremessa aos ares monumentos mais nobres e ideais que o Partenão de Atenas. Só a palavra, mais comovedora e persuasiva do que o plectro dos Orfeus, encadeia à sua lira mágica estas feras humanas ou desumanas, que se chamam homens, arrebatados e enfurecidos nas mais truculentas alucinações.(COELHO, *apud* TAVARES, 1996, p. 23-24)

Tudo o que existe passa pela palavra. É a palavra que sustenta a vida e edifica as relações humanas. Apesar da gama de elementos não verbais presentes no cotidiano, a palavra ainda continua reinando soberana. Na literatura, a palavra devolve ao homem a capacidade de perceber o belo, a fantasia, o devaneio, o sonho.

Tavares cita o professor Geraldo Rodrigues que, em sua obra *Introdução estética ao estudo da literatura*, diz: “a arte, qualquer que seja a definição, é uma causa profunda, mais inconsciente do que consciente, mais instintiva do que racional, qualquer coisa que repercute no lado noturno e desconhecido de nós mesmos, que lança ecos e ressonâncias desde as profundezas do nosso oceano interior” (RODRIGUES, *apud* TAVARES, 1996, p.17). Sendo assim, a arte é o canal para as manifestações do sentimento, do pensamento, da alma e do espírito, traduzindo, em variadas linguagens todo o universo humano com seus conflitos, impasses e possibilidades.

Tavares apresenta a arte sob vários aspectos, conceituando-a por razões didáticas como ampla ou geral, filosófica ou estética. No conceito amplo ou geral a arte é apresentada como a aplicação do conhecimento à ação, o que, como criação, opõe-se à natureza e, como conhecimentos fixados por leis, opõe-se ainda à ciência.

Para Tavares, estética é a ciência do uso específico da sensação, do belo, ou é a filosofia da arte. O objetivo da estética é simplesmente o Belo. Quanto à arte, esta é a manifestação do belo por meio das várias linguagens como a pintura, a música, a escultura, a dança e a literatura.

Da mesma forma que um escultor, no uso livre de sua habilidade criadora, utiliza a pedra ou a madeira como matéria-prima de sua criação e recria a forma, dando-lhe feições e identidade, as palavras passam pelo crivo e olhar do escritor e se tornam literatura, a arte da palavra.

Sobre a arte literária Sartre considera que:

O ato criador visa a uma retomada total do mundo. Cada quadro, cada livro é uma recuperação da totalidade do ser; cada um deles apresenta essa totalidade à liberdade do espectador. Pois é bem essa a finalidade última da arte: recuperar este mundo, mostrando-o tal como ele é, mas como se tivesse origem na liberdade humana. (SARTRE, 1997, p. 47)

O termo “literatura” é uma dessas palavras impossíveis de serem conceituadas de modo uniforme, tal a polivalência dos sentidos com que é tomada não só no âmbito das Belas Artes (com suas inúmeras teorias e escolas), como também nas conversas gerais da fala cotidiana. Essa palavra pode, conseqüentemente, ser considerada em várias acepções, incluindo-se aqui até aquela que encerra um sentido pejorativo, digressivo ou abstrativo mediante o qual “literatura” se torna sinônimo de falatório vazio e oco, em frases como: “Fulano está fazendo ‘literatura’” (TAVARES, 1996, p. 27).

Na Antiguidade, a literatura confundia-se com a gramática, ou seja, com o ensino das letras e da escrita. Tavares explica:

A semântica da palavra Literatura não pode, evidentemente, ser tomada para a elucidação do problema que envolve a conceituação da arte literária. Esta palavra confundia-se com “gramática”, ou seja, o ensino das letras e da escrita. O que as diferenciava era a etimologia: “litteratura” (do latim) e “grammatike” (do grego). [...] “Litterator” e “grammatikós” eram a mesma coisa: professores que ensinavam a ler e a escrever. “Littera” e “gramma” significam letra, pura e simplesmente. A “arte das letras” ainda significava para Platão e Aristóteles apenas a arte pragmática da leitura e da escrita. (TAVARES, 1996, p. 28)

Tavares apresenta alguns elementos que compõem a literatura, sendo eles: “a arte, aqui compreendida como intuição”; “a bela arte (estética) e a palavra, matéria-prima de que se utiliza”. Segundo o autor,

[...] ao lermos certas produções como um telegrama, uma certidão de nascimento, um anúncio, uma poesia, uma passagem de um romance ou de um conto, notamos logo sensível diferença no modo de dizer de cada uma. Todas encerram um conjunto de palavras; assim, a matéria-prima é a mesma – a palavra. (TAVARES, 1996, p. 27)

Em outras produções, como a poesia, por exemplo, nossa atenção se volta para algumas características, tais como a combinação das palavras, a sonoridade das rimas, o valor significativo e expressivo dos termos, a gama sonora dos vocábulos, produzindo tudo isso uma impressão bem particular.

Mas, então, o que é a literatura? A resposta a esta indagação não pode ser resolvida em termos simples. Tavares cita Paul Válerly, o grande poeta francês, que considera este problema tão difícil como o de definir a vida. E, como a vida pode apresentar vários aspectos (o meramente biológico, o filosófico, o metafísico, o religioso etc.), a literatura também pode ser examinada sob diferentes aspectos (VÁLERY, *apud* TAVARES, 1996, p. 28).

Já Domingos José Gonçalves de Magalhães apresenta um conceito romântico da literatura quando defende que “a literatura de um povo é o desenvolvimento do que ele tem de mais sublime nas ideias, de mais filosófico no pensamento, de mais heroico na moral e de mais belo na natureza” (MAGALHÃES, 1982, p. 245).

Magalhães reforça ainda que

Literatura é o quadro animado de suas virtudes e de suas paixões, o despertador de sua glória e o reflexo progressivo de sua inteligência. E, quando esse povo, ou essa geração, desaparece da superfície da terra, com todas as suas instituições, crenças e costumes, escapa a literatura aos rigores do tempo para anunciar às gerações futuras qual fora o caráter e a importância do povo, do qual é ela o único representante na posteridade. Sua voz, como um eco imortal, repercute por toda parte, e diz: em tal época, debaixo de tal constelação e sobre tal ponto do globo existia um povo cuja glória só eu a conservo, cujos heróis, só eu conheço. Vós, porém, se pretendeis também conhecê-lo, consultai-me, porque eu sou o espírito desse povo e uma sombra viva do que ele foi. (MAGALHÃES, 1982, p. 245)

Assim sendo, segundo o autor, ainda que se extingam os povos, suas tradições e costumes, a literatura permanece e, como sobrevivente, representa as glórias, as mazelas e os feitos do homem. Por ela e com ela a história da humanidade é preservada e reconstruída.

Como se percebe, as definições para a literatura são aparentemente variadas, e, muitas vezes, contraditórias. Os sentidos são diversos: a arte de falar e escrever, o conjunto patrimonial desta arte, o conjunto de obras sobre determinada matéria.

Tavares aponta em suas reflexões que a época clássica propôs dois conceitos sobre a literatura: amplo e restrito. O conceito amplo dava conta de que a arte literária consistia na realização dos preceitos estéticos da invenção, da disposição e da elocução. A invenção se baseava na escolha do tema, do assunto; à disposição cabia a função de ordená-lo e organizá-lo, tornando-o atraente. À elocução cabia a correção, clareza e harmonia. Uma obra, qualquer que fosse, de poesia ou filosofia, era considerada literatura tendo como fundamentos esses três preceitos. Faltam a esse conceito, segundo o autor, elementos fundamentais como a imaginação e a ficção.

O conceito restrito define que “a literatura é a arte que cria, pelas palavras, uma imitação da realidade” (TAVARES, 1996, p. 31). Por ele percebe-se que a literatura não se restringe à forma, mas estende-se à natureza do conteúdo descritivo da obra. É esse o aspecto que determina a arte literária.

Com relação à era moderna, o autor nos apresenta outros dois sentidos para definir a literatura, sendo um lato e outro, restrito. Em sentido lato, é o conjunto da produção escrita. Tal conceito peca em sua definição uma vez que não define a literatura, mas toda e qualquer produção escrita. É toda e qualquer manifestação do sentimento ou pensamento humano por meio da palavra, correspondendo à expressão do que pensa e sente a sociedade como um todo. Tavares acrescenta que “qualquer obra em prosa e verso, de conteúdo artístico ou científico, que envolva conhecimento da vida e dos homens, será literatura” (TAVARES, 1996, p. 32). Em sentido restrito, “a arte literatura é, verdadeiramente, a ficção, a criação duma suprarrealidade com os dados profundos, da intuição do artista” (TAVARES, 1996, p. 33).

A palavra na arte literária se reveste de valor inegável. Tavares cita Alceu Amoroso Lima que, ao dar a mais simples e também a mais ampla definição de literatura, faz o seguinte comentário: “É a arte da palavra. Não o negam nem o filósofo nem o analfabeto” (LIMA, *apud* TAVARES, 1996, p. 34). Ou seja, conhecimento literário não depende de qualificação ou de condição social. Independentemente da forma como a literaturas e manifesta, continuará sendo a arte da palavra que chega a todos sem distinção.

Lima enfatiza que

A Literatura é a expressão do homem e da vida. É o homem de certo modo convertido numa obra. Nela o interessante não é *quem* se exprime e o *quê* se exprime, mas *como* se exprime. O *como* tem aí sua importância culminante.

Em obra de filosofia ou física o modo de exprimir tem, em regra, qualificação secundária. (LIMA, *apud* TAVARES, 1996, p. 34)

A literatura, enquanto arte e enquanto expressão da vida, traduz os pensamentos e sentimentos humanos. Nela e por meio dela o homem se revela.

O estilo filosófico, científico ou técnico é um método, um recurso, uma ferramenta útil apenas como intermediário, como meio de se alcançar mais fácil e diretamente o fim. Ora, o mesmo não se dá na arte e de modo particular na arte da palavra. O estilo aí não é um meio. Também não é um fim em si. Mas um meio com valor de fim. (LIMA, *apud* TAVARES, 1996, p. 34)

Lima aponta que na literatura a palavra não possui o mesmo valor que tem na vida real. Segundo ele, nas situações do cotidiano as palavras têm valor utilitário, enquanto na literatura têm valor ontológico⁴. Na literatura as palavras não podem ser simples objetos de uso. O autor conclui suas reflexões, reformulando, então, o conceito de que a literatura é a ficção ou criação de uma suprarrealidade pela intuição do artista, mediante a palavra expressamente utilizada.

Tavares também cita Raul Castagnino, cujas sugestões de solução acerca das funções da literatura o autor considera fundamentais. No próprio dizer deste, não são as únicas, mas, dentre as respostas possíveis, ele elencou cinco, após analisar respostas tradicionais trazidas pelos manuais didáticos escolares. Para ele a literatura é sinfronismo⁵, uma simbiose entre o autor e o leitor. Leitor e autor se aproximam. Tal combinação se dá quando o leitor consegue se emocionar com a obra independentemente do tempo e do espaço em que a mesma foi produzida. É a simpatia do leitor pela obra, uma sintonia que lhe causa emoções, estremecimentos, sensações diversas, revivendo em si os sentimentos ali manifestados (CASTAGNINO, *apud* TAVARES, 1996, p. 35).

A literatura, como função lúdica do espírito, busca aproximar-se de um jogo no qual se brinca com as palavras. Castagnino prossegue argumentando que o poeta é uma criança que se compraz em estilizar suas emoções, como um menino a edificar castelos na areia ou a fazer bolhas de sabão.

Fernando Pessoa, na sua “Autopsicografia”, não definiu o poeta como um fingidor?

⁴Ontológico: ser enquanto ser, considerado em si mesmo, independentemente do modo pelo qual se manifesta.

⁵Sinfronismo: o mesmo que sincronismo, aquilo que acontece ao mesmo tempo, no mesmo instante, no mesmo momento.

O poeta é um fingidor
 Finge tão completamente
 Que chega a fingir que é dor
 A dor que deveras sente.
 (PESSOA, 1972, p.164)

Literatura é evadir-se do mundo real, viver subjetivamente “num mundo da lua”, ou incrustar-se orgulhosamente “numa torre de marfim”. Assim Tavares caracteriza a literatura. O autor reforça que literatura é viver o êxtase, a sublimação das paixões, a fuga. Ao mesmo tempo, literatura é compromisso, no sentido de engajamento, porque é amarrada às contingências determinantes de cada época (TAVARES, 1996, p.38-39).

Tavares cita Guillermo de Torre:

Assim a única literatura comprometida, válida e transcendente, haverá de ser aquela que recusando todo risco e equívoco de dirigismo, comprometa antes que outra coisa a consciência de seu criador com o mundo. De tal forma que, ainda aplicando-se à defesa ou exaltação de uma ideologia, faça-o desinteressada e livremente, isento de coações, sensível a todos os desdobramentos dialéticos, disposto a não escamotear problema algum, e, em síntese, a encontrar na contradição a última medida de verdade. (TORRE, *apud* TAVARES, 1996, p. 39)

Literatura é ânsia de imortalidade: o desejo da sobrevivência, de prosseguir na vida, mesmo para além da vida, desejo de glória, de consagração. A ânsia constante do espírito humano que transcende a própria existência. A literatura é que contribui para a formação do homem, retratando-o em suas angústias, desejos, sonhos, prazeres, aspirações e frustrações. A literatura é, portanto, a expressão do homem e do humano.

A função da literatura permite várias abordagens, vistas de diferentes ângulos. Nesse sentido, Afrânio Coutinho legou-nos uma importante contribuição acerca da literatura. Ei-la:

Como obra de história literária, a “Literatura no Brasil” obedece a um conceito da literatura que é de natureza estética. A literatura, para ela, é o produto da imaginação criadora, artística, é uma forma de arte, a arte da palavra, cuja finalidade é apenas despertar o prazer estético. Conforme essa concepção, tudo aquilo que, produto do espírito humano, tenha por objetivo ensinar, informar, dirigir a opinião, estudar o passado, investigar o presente social, está fora da literatura. É o que ocorre com o jornalismo, a história, a filosofia, a sociologia etc. São formas de atividade espiritual estranhas à literatura. Esse conceito é, portanto, restritivo, delimitando o campo da literatura. Daí, conseqüentemente, o conceito de gênero, também restrito. São gêneros literários exclusivamente: as literaturas lírica, dramática, narrativa (ficção e epopeia), e ensaística. O objeto da história literária são esses gêneros, não esquecendo, muito embora, o estudo também da crítica

literária, que, não sendo um gênero, é o conjunto de métodos de análise e interpretação de fenômeno literário, estreitamente ligada, portanto, aos gêneros de imaginação. (COUTINHO, *apud* TAVARES, 1996, p.41)

Como se pode depreender de tudo o que foi dito até aqui, o termo literatura ainda suscita inúmeras tentativas de definições. Se por um lado amplia-se o seu alcance, por outro apresenta-se um conceito restritivo. Diante disso, toda leitura seria literária? Afinal, o que é a leitura?

1.3. O que é leitura?

Responder a esta questão não é tarefa fácil de acordo com a maioria dos estudiosos do tema. A leitura é e sempre será foco de discussões. Longe de ter caráter meramente cognitivo, ela provoca uma integração entre escritor e leitor e dessa parceria resulta o que chamamos de letramento.

De acordo com Sartre:

A leitura é um exercício de generosidade; e aquilo que o escritor pede ao leitor não é a aplicação de uma liberdade abstrata, mas a doação de toda a sua pessoa, com suas paixões, suas prevenções, suas simpatias, seu temperamento sexual, sua escala de valores. Somente essa pessoa se entregará com generosidade; a liberdade a atravessa de lado a lado e vem transformar as massas mais obscuras de sua sensibilidade. (SARTRE, 1997, p. 42)

Sartre aponta que a literatura dirige o leitor, provocando-lhe indignação e reflexões várias. Com isso, ela promove o engajamento dele por meio de suas representações imagéticas, característica que a pintura não possibilita, uma vez que a imagem é estática.

O autor defende ainda um pacto existente entre autor e leitor, o qual faz com que a obra ganhe sentido e atinja sua plenitude. O leitor, ao emprestar à obra os seus sentimentos, seus desejos, seus anseios, seus sonhos e suas indignações, a complementa. E o autor deita por terra o mito burguês de que a literatura é arte feita para a elite, para seres privilegiados, e a aproxima do homem, considerando-a antes de tudo um ofício.

As lacunas existentes no texto literário permitem que o leitor tenha autonomia para realizar inferências, complementá-lo ou ressignificá-lo de acordo com as suas impressões,

suas experiências de vida e suas leituras de mundo. O escritor, quando produz uma obra, necessita do leitor para que este venha dar sentido ao texto.

Sartre define o ato de ler como “o exercício que complementa a atividade iniciada pelo escritor”. Segundo ele,

Em nenhuma outra atividade essa dialética é tão manifesta como na arte de escrever. Pois o objeto literário é um que só existe em movimento. Para fazê-lo surgir é necessário um ato concreto que se chama leitura e ele só dura enquanto essa leitura puder durar. Fora daí há apenas traços negros sobre o papel. (SARTRE, 2004, p. 35)

Há um vínculo de dependência existente na obra. Uma dependência que se instala entre o autor e o leitor. O autor necessita de um agente leitor, bem como o leitor necessita do agente escritor. Ambos se complementam. Para Sartre

A operação de escrever implica a de ler, com seu correlativo dialético, e esses dois atos conexos necessitam de dois agentes distintos. É o esforço conjugado do autor que fará surgir esse objeto concreto e imaginário que é a obra do espírito, só existe arte por e para outrem. (SARTRE, 2004, p. 37)

E ainda:

Uma vez que a criação só pode encontrar sua realização final na leitura, uma vez que o artista deve confiar a outrem a tarefa de completar aquilo que iniciou, uma vez que só através da consciência do leitor que ele pode perceber-se como essencial à sua obra, toda obra literária é um apelo. (SARTRE, 2004, p. 39)

Com isso, Sartre defende que o escritor apela para a liberdade do leitor no sentido de abrir-lhe espaços para que ele colabore com a produção da sua obra. Sartre enfatiza que, “se o escritor escrevesse só para si, seria um fracasso”. Diante dessa reflexão, compreende-se que a literatura necessita de um trabalho de parceria entre autor e leitor.

O autor acrescenta:

Quando me encanto com uma paisagem, sei muito bem que não sou eu que a estou criando, mas sei também que, sem mim, as relações que se estabelecem diante dos meus olhos entre as árvores, a folhagem, a terra, a relva, em absoluto não existiriam. (SARTRE, 2004, p. 43)

Sartre considera que, sem o olhar do leitor, sem a sua participação, a obra não se materializa, não tem significado. O pacto de generosidade defendido pelo autor se estabelece

nesse sentido; é uma relação de confiança e harmonia entre ambos. Exemplificando o ato de ler, ele continua mostrando que a leitura não é um ato isolado; para ler cria-se uma expectativa. A leitura é carregada de hipóteses. Sendo assim, o escritor não pode ler o texto que escreve. Como ter expectativas sobre a própria produção textual?

Ora, o escritor não pode ler o que escreve, ao passo que o sapateiro pode calçar os sapatos que acabou de fazer, caso estes lhe sirvam, e o arquiteto pode habitar a casa que construiu. Ler implica prever, esperar. Prever o fim da frase, a frase seguinte, a outra página; esperar que elas confirmem ou infirmem essas previsões; a leitura se compõe de uma quantidade de hipótese, de sonhos seguidos de despertar, de esperanças e decepções; os leitores estão sempre adiante das frases que leem, num futuro apenas provável, que em parte se desmorona e em parte se consolida à medida que a leitura progride, um futuro que recua de uma página a outra.(SARTRE, 2004, p. 35).

Ao produzir literatura, o escritor se constrói na sua produção e cresce com ela, possibilitando ainda que a mesma ganhe vida aos olhos de quem a lê. É por esse motivo que os textos literários são cheios de lacunas, a fim de precisar da parceria do leitor no sentido de complementá-lo, interpretá-lo e vivê-lo.

O leitor recria o texto literário. Torna-se, com isso, também artista, também escritor, porque dá ao texto de outro sua própria carga afetiva, histórica, social, religiosa, política, de modo que nenhum leitor o faz da mesma forma.

Afrânio Coutinho ressalta que:

A literatura, como toda arte, é uma transformação do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, dependente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social. O artista literário cria ou recria um mundo de verdades que não são mensuráveis pelos mesmos padrões das verdades fatuais. Os fatos que manipula não tem (sic) comparação como os da realidade concreta. São as verdades humanas gerais, que traduzem antes um sentimento de experiência, uma compreensão e um julgamento das coisas humanas, um sentido da vida, e que fornecem um retrato vivo e insinuante da vida, o qual sugere antes que esgote o quadro. A Literatura é, assim, vida, parte da vida, não se admitindo possa haver conflito entre uma e outra. Através das obras literárias, tomamos contato com a vida, nas suas verdades eternas, comuns a todos os homens e lugares, porque são as verdades da mesma condição humana. (COUTINHO, 1978, p. 9-10)

Ao criar o texto literário, o autor recria a vida, que não terá mais a forma que tinha em seu estado primitivo. Adquire outra que perpassa a visão e a sensibilidade do autor com toda a sua constituição humana. O texto literário, por sua vez, se ressignifica à medida que sofre a intervenção de cada leitor.

1.4. “Literatura para quê?”

*[...]a leitura literária também é fundamental.
É à literatura, como linguagem e como instituição,
que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes
sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais
uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus
impasses, seus desejos, suas utopias.
(LAJOLO, 2001, p. 106)*

Como já foi dito, a literatura, objeto de estudo desta pesquisa, é a arte da palavra. E, como tal, deve percorrer o cotidiano escolar como uma prática constante. Não é, como a maioria das pessoas pensa, apenas uma arte para deleite e para alimentar a fantasia, nem tampouco uma ferramenta para se ensinarem valores, bons hábitos ou boa conduta, deveres, ou para desenvolver práticas gramaticais. Pensar assim seria desprendê-la de seus propósitos mais significativos. Revelar angústias e inquietações, provocar questionamentos e mudanças de posturas e de atitudes diante da realidade são algumas das possíveis funções da literatura.

“Literatura para quê?”. É com essa indagação, que intitula sua obra, que o professor francês Antoine Compagnon apresenta várias referências acerca da literatura, abrindo uma ampla discussão sobre a importância da literatura como discurso artístico no século XXI. Segundo o autor, a tradição teórica considera a literatura como uma e própria, presença imediata, valor eterno e universal, sem possibilidade de intervenção e de mudança. Já a tradição histórica a considera como algo distante do seu tempo e de seu lugar, sem relação próxima com o sujeito (COMPAGNON, 2012, p.15).

Uma das propostas apresentadas por Compagnon é aproximar a literatura e a modernidade, cuja relação foi sempre conflituosa. O autor ressalta, em sua obra, a necessidade de atrelar teoria, história e crítica, compondo assim um tripé literário. Nessa perspectiva, a literatura se tornaria uma arte mais próxima da realidade. Como arte, traduziria os pensamentos e sentimentos humanos em qualquer tempo. A arte literária nos revela ao outro e revela o outro a nós.

A escola reduziu a literatura aos livros didáticos, limitando-a e corroendo-a, enquanto a aceleração digital fragmentou o tempo dedicado aos livros (COMPAGNON, 2012, p. 25). A literatura, na escola, tornou-se enfadonha porque passou pelo crivo da obrigatoriedade e da avaliação pedagógica.

No final do século XX, era vista somente como um prazer lúdico difundido pela escola. Entendia-se que a literatura não servia para nada, que era obscena e somente contava o seu domínio. Além disso, era uma arte destinada à elite e à burguesia.

Segundo Paul Válerly

Reprovava-se à história literária ser somente uma sociologia de instituição, fechada ao valor da obra e ao gênio da criação. A biografia, as influências, as moralidades [...] são os meios de dissimulação dados à crítica para mascarar sua ignorância ao objetivo e ao tema. (VÁLERY, *apud* COMPAGNON, 2012, p. 19)

Hoje já se compreende o real valor e a importância da leitura para a formação do homem. E esta leitura não se restringe apenas à literatura, mas estende-se a todas as outras informações contidas em gêneros variados, colocados à disposição da sociedade em todos os tempos e lugares.

Defendendo que a literatura melhora o homem, Compagnon cita Francis Bacon:

A leitura torna o homem completo, a conversação torna o homem alerta e a escrita torna o homem preciso. Eis por que, se o homem escreve pouco, deve ter uma boa memória; se fala pouco, deve ter a mente alerta; e se lê pouco, deve ter muita malícia para parecer que sabe o que não sabe. (BACON, *apud* COMPAGNON, 2012, p. 36)

Na sua tentativa de dar à literatura uma importância perceptível, Compagnon (2012) apresenta quatro explicações sobre o poder dessa arte tão antiga quanto a própria história da humanidade. A primeira explicação refere-se ao poder moral da literatura, a qual educa, deleita e instrui simultaneamente, constituindo o ser humano. A segunda faz dela um remédio, objeto de cura, de instrução do leitor, tornando-o autônomo, libertando-o da submissão à política, à religião e a outras ideologias institucionalizadas, contribuindo para a sua liberdade e responsabilidade. A terceira explicação dá conta de que ela corrige os defeitos da linguagem dando à língua um sentido mais puro e ultrapassando os limites da linguagem ordinária⁶⁶ cotidiana. A quarta explicação dada para a literatura é a de que ela seria de oposição, contra o

⁶⁶Linguagem ordinária: trata-se da linguagem popular, cotidiana, que se opõe à linguagem oficial, culta, séria.

poder, que teria o poder de contestar a submissão ao poder (COMPAGNON, 2012, p. 37-51). A literatura é uma arte livre que não se agarra a uma única ideologia, um conceito, um partido. É livre e autônoma para estar onde quiser e agir com liberdade. É uma espécie de espelho de muitas faces: reflete, transgride, deturpa, amplia, reduz, instiga, dinamiza, mobiliza e revela.

Então, acordemos a pergunta que não cala: por que ler?

Segundo Compagnon, mesmo não sendo, hoje, a única capaz de dar forma à existência humana – afinal, o cinema e as mídias também o fazem – a literatura ainda permite uma ótica bastante aguçada da realidade, direcionando-nos para além de nós mesmos, para além da vida. A ficção nos conduz a uma realidade empírica, capaz de nos devolver às nossas experiências de vida.

Compagnon destaca que o texto literário tem o poder de falar de nós mesmos e daqueles que nos rodeiam, despertando sentimentos vários, permitindo-nos uma identificação com os outros e atrelando-nos à vida, às experiências e aos destinos dos outros. Com isso, agruras e sucessos, amores e desamores são, por momentos, partes de nós, que os assumimos. Carregamos em nós os pensamentos e os sentimentos humanos. Advém daí a carga humanística que traz em si o texto literário.

O autor ressalta que os artistas, mais especificamente os poetas e os escritores, mostram, na natureza, fora de nós e em nós, coisas que não impressionavam explicitamente nossos sentidos e nossa consciência. Os poetas e os romancistas nos revelam o que estava em nós, mas que ignorávamos porque nos faltavam as palavras, fenômeno que Henri Bergson descreve com o auxílio de uma comparação que pode lembrar Michel Proust:

À medida que nos falamos, aparecem-nos matizes de emoção que podem estar representadas em nós há muito tempo, mas que permaneciam invisíveis: assim como a imagem fotográfica que ainda não foi mergulhada no banho no qual irá ser revelada. (BERGSON, *apud* COMPAGNON, 2012, p. 47)

Cultura e literatura são dois elementos intrinsecamente ligados. Francis Bacon assegura que o homem culto vive melhor, que a literatura contribui para a boa vida. Samuel Johnson estendeu esse pensamento dizendo que “o único fim da literatura é tornar os leitores capazes de melhor gozar a vida, ou de melhor suportá-la. T. S. Eliot, por sua vez, repetia que “a cultura pode ser descrita simplesmente como o que torna a vida digna de ser vivida” (*apud* COMPAGNON, 2012, p. 60-61).

Harold Bloom salienta que “somente a leitura intensa, constante, é capaz de construir e desenvolver um eu autônomo” (BLOOM, *apud* COMPAGNON, 2012, p. 62). E segue dizendo que “em favor da leitura, cria-se uma personalidade independente capaz de ir em direção ao outro” (p. 63).

O letramento literário é considerado como a apropriação do conhecimento advindo da leitura literária. A aquisição de tal conhecimento dependerá de vários fatores que envolvem o leitor, como o histórico de leitura e o acesso à leitura literária.

CAPÍTULO II – O ACESSO À LITERATURA E A FORMAÇÃO LEITORA

2.1. A leitura literária na formação de leitores

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.

(PAULINO, 2004, p. 56)

A leitura literária é um bem tão necessário ao homem quanto os outros bens culturais, uma vez que a literatura é um objeto social que aproxima os seres humanos. Todavia sua apropriação ainda não é amplamente acessível a todos e, dentro do ambiente escolar, essa acessibilidade parece comprometida.

A linguagem literária faz parte da vida e é inerente ao processo evolutivo do homem. Como já dissemos, Antonio Candido afirma que negar a fruição literária é mutilar a humanidade, porque ela, sem acesso a esse bem cultural, tem comprometida sua formação e o desenvolvimento de sua identidade.

Entretanto, é preciso ressaltar que o conceito de letramento literário vai além dos textos que são valorizados pela cultura considerada letrada. Todas as práticas de leitura marcadas pela ficção são consideradas literárias. Assim, o letramento literário perpassa toda leitura que possui caráter inventivo.

Cosson destaca que o letramento literário deve envolver aspectos que conciliem os vários textos literários que se movimentam na sociedade. Diz ainda que é necessário compreender o texto literário como uma prática social e que a escola tem responsabilidade nessa compreensão, promovendo a escolarização desta sem descaracterizá-la (COSSON, 2007, p.23).

Como já dissemos, Jean Paul Sartre, na obra *O que é literatura?*, defende que existe um pacto entre leitor e autor, uma vez que, ao proceder à leitura, o leitor lança mão de elementos próprios e de experiências vividas ao longo da vida. Assim sendo, o pacto se estabelece entre ambos quando os dois se complementam. O autor, ao escrever, deixa lacunas no texto de modo a promover a interação do leitor com este e, assim, possibilitar a construção de sentidos.

Entretanto, a leitura não se restringe somente à fruição, ao prazer e ao deleite. Soares (2006) apresenta a leitura com variadas finalidades e aponta a escola como a principal responsável por possibilitar o acesso à leitura em toda a sua amplitude. A autora salienta que “é função e obrigação da escola dar aos alunos, amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isso inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura exigida por situações da vida real, mas também uma leitura que permita escapar por alguns momentos da vida real (SOARES, 2006, p. 33).

Além disso, o ato de ler não pode ser considerado somente uma prática superficial de decodificação de letras, palavras e frases. Esse processo, chamado de alfabetização, por vezes se confundiu com o que chamamos hoje de letramento, conceituado por Kleiman como sendo um conjunto de práticas e eventos relacionados ao uso, função e impacto da escrita na sociedade (KLEIMAN, 1995, p. 19).

Quanto ao letramento literário, Mirian Yaegashi Hisae Zappone afirma que ele “pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade” (ZAPPONE, 2007, p. 7). O letramento literário abrange as experiências de interação que permeiam o nosso cotidiano. Assim, a interação com filmes, músicas, a internet, a TV, os gibis, os livros, as revistas e todas as demais leituras das quais é possível depreender significados variados são considerados eventos de letramento literário.

Apesar desse processo constante de letramento, percebe-se, na grande maioria das escolas brasileiras, um índice cada vez mais crescente de alunos que não atingem as habilidades de leitura consideradas satisfatórias para a idade e o ano de escolaridade. Isso tem se agravado cada vez mais, resultando, inclusive, em um distanciamento das práticas da leitura literária dentro e fora do ambiente escolar.

São muitos os fatores que contribuem para esse distanciamento. Daniel Pennac (1993) argumenta que um dos motivos pelos quais o indivíduo foge da leitura e, principalmente, da leitura literária é o fato de não ter sido, ainda na infância, estimulado a ouvir ou a contar histórias. O que traz à memória um hábito antigo e que, por sinal, faz bastante falta: ouvir histórias ao pé da cama, na hora de dormir. O autor afirma ainda que a escola não prepara esse pretense leitor. Ao contrário, ela desestimula o hábito de ler, provocando, muitas vezes o desgosto pela leitura:

Ele [o jovem] é um público implacável e excelente. Ele é, desde o começo, o bom leitor que continuará a ser se os adultos que o circundam alimentarem seu entusiasmo em lugar de pôr à prova sua competência; estimularem seu desejo de aprender, antes de lhe impor o dever de recitar; acompanharem seus esforços, sem se contentarem em pegá-lo na curva; consentirem em perder noites em lugar de ganhar tempo; fizerem vibrar o presente sem brandir a ameaça do futuro; se recusarem a transformar em obrigação aquilo que era prazer, entretanto esse prazer até que ele se transforme em dever, fundindo esse dever na gratuidade de todo aprendizado cultural, fazendo com que encontrem assim, eles próprios, o prazer nessa gratuidade. (PENNAC, 1993, p.55)

É necessário, portanto, que a escola promova nos adolescentes e nas crianças esse desejo de aprender, desejo que passa pela apropriação da leitura como uma ferramenta de expansão do conhecimento. A leitura é o instrumento mais importante e mais significativo para a consolidação do processo de ensino-aprendizagem. Considerada por alguns autores como a base para a aquisição de conhecimentos, a leitura liberta o pensamento e contribui efetivamente para o exercício da cidadania.

Paulo Freire defende a importância do ato de ler quando aponta que a leitura:

[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1986, p. 9)

Pela leitura do livro, o indivíduo, além de saber mais porque se apropria do conhecimento advindo da leitura, torna-se mais forte e adquire poder, não o poder de se sobrepor aos outros, mas o poder de se superar cada vez mais e de ampliar sua capacidade para modificar a si e aos outros, de ampliar sua humanidade para ser cada vez mais humano.

O ato de ler nem sempre é um ato prazeroso, e a aproximação ou distanciamento da criança ou do adolescente em relação ao universo da leitura dependerá de como essa leitura lhe é apresentada desde a infância. É no ambiente familiar que se estabelecem os primeiros vínculos com a leitura, quando as crianças têm acesso aos livros, às histórias, aos contos, aos casos, às narrativas orais tão comuns no cotidiano das famílias. Como o processo de leitura se inicia na família, se esta tiver uma relação harmoniosa com o texto literário, poderá contribuir para despertar o gosto e o prazer de ler.

Além disso, ler é um processo contínuo que se constrói a cada dia e se estende por toda a vida. Lajolo lembra que “ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se

vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida” (LAJOLO, 2002, p. 6).

Por isso o estímulo à leitura deve acompanhar o desenvolvimento do indivíduo desde a infância, e essa prática não pode se restringir à sua casa e à sua família. A escola é o espaço em que essa leitura será sistematizada e ampliada. Para cada etapa, uma metodologia. Na infância, a leitura deve ser tratada com ludicidade, sem a obrigação que os anos futuros exigirão. Não importa que a literatura aqui seja tratada como uma brincadeira. Brincando também se aprende. E pelas brincadeiras de infância é que se constrói a identidade, procedendo às leituras de mundo e constituindo a essência e a formação do caráter.

Muito se perdeu dessa prática tendo em vista a proliferação dos meios de comunicação e o abandono das brincadeiras da infância, que não somente divertiam, mas, principalmente, socializavam. Nesse sentido, Regina Zilberman e Magalhães (1982) defendem que:

Uma leitura lúdica e desarticulada de propósitos pedagógicos pode ser um importante instrumento para os alunos aprenderem a gostar de ler e compreenderem as diversas linguagens literárias. A literatura pode ser uma atividade lúdica quando dirigida à ficção e à poesia. (ZILBERMAN e MAGALHÃES, 1982, p. 57).

A leitura precisa se tornar uma atividade envolvente, prazerosa, principalmente nos anos iniciais, quando as crianças estão propensas às novidades que emergem do mundo novo da escola. O texto literário nessa fase da escolaridade deve ter a leveza e a magia inerentes à faixa etária e ao mundo imaginativo das crianças. O prazer de ler se constrói numa mentalidade sem vícios.

Quando voltamos o nosso olhar para as práticas educativas de leitura na escola, percebemos que o deleite e a fruição deram lugar à obrigatoriedade de uma avaliação quase sempre quantitativa. Diante disso, estabeleceu-se uma rejeição sistematizada de boa parte dos adolescentes ao texto literário. Essa prática, porém, vem sendo modificada por estratégias diferenciadas e metodologias inovadoras de estímulo à leitura dentro do ambiente escolar.

A leitura só faz sentido para o leitor quando é sentida. Dessa forma, as estratégias de leitura precisam ir ao encontro das necessidades e anseios dos adolescentes. Nesse sentido, Lajolo afirma: “Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer das nossas aulas” (LAJOLO, 1982, p.15). Diante disso, a autora defende ainda que o ato de ler é como uma ponte e precisa ligar o aluno leitor ao mundo. É por meio desse percurso, dessa ponte que advém o conhecimento, porque a leitura “transporta”, “traz”, “aproxima”,

“liga”. Pontes são condutoras. Ninguém permanece sobre ela. O seu efeito é o ato de passagem, de mudança, de transposição. E a literatura promove esse percurso quando é tratada adequadamente.

Ainda há resquícios fortes de uma antiga prática do ensino da literatura em nossas escolas. Há quem sustente sua prática na ideia de que literatura na escola só serve para o ensino da gramática, ilustrar os livros didáticos e estender-se como pano de fundo para estudos linguísticos, auxiliar no estudo sistemático dos gêneros textuais e na elaboração de questões em vestibulares e outros tipos de avaliações. Além disso, há a pior de todas as concepções da literatura na escola: como solução imediata para preenchimento de horários vagos e falta de planejamento pedagógico. Questionários quilométricos e análises sintáticas são alguns dos exemplos de como o texto literário é utilizado nas escolas. Pretextos para o ensino da gramática se sobrepõem às inferências e à intertextualidade, eventos que deveriam resultar da prática da leitura.

Como aluno, vivencio essa prática na mesma escola em que leciono. Como professor, tento unir forças aos que acreditam numa nova proposta, mais enriquecedora, mais atrativa e mais eficaz. Temos tentado mudar esse quadro com iniciativas voltadas para o letramento literário, no sentido de possibilitar uma melhor apropriação da leitura literária através de metodologias que despertem nos adolescentes o interesse e a vontade de ler.

Moacir Gadotti destaca que

Compreender um texto não é captar a intenção do autor, nem tampouco restaurar o sentido que o autor lhe outorgou. O sentido de um texto é a possibilidade que ele oferece ao leitor de superar-se. É o momento propriamente pedagógico de uma leitura. Não reside no mundo que ele esconde atrás das palavras e da linguagem (o mundo do conhecimento), mas no mundo que ele abre diante dele, o mundo da decisão. (GADOTTI, 1998, p. 66).

Dessa forma, um texto nunca está pronto e acabado, uma vez que a participação do leitor na sua completude é imprescindível. Antes de desejar saber o que o autor do texto diz, o leitor é convidado por ele a buscar elementos presentes nas experiências da vida para a compreensão do texto. É uma troca entre autor e leitor, uma interação que gera possibilidades inúmeras de superação e de transformações.

O letramento literário, segundo Cosson, possui uma configuração especial, pois, pela própria condição de existência da escrita literária, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada, do uso social da escrita,

mas também uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância em qualquer processo de letramento, seja na escola ou fora dela (COSSON, 2007, p. 18).

Esse autor salienta que a literatura tem o poder de se metamorfosear em todas as formas discursivas e que ela nos diz quem somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. Isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. Por meio dela podemos ser outros, podemos viver como os outros, viver a experiência do outro, podemos romper os limites do tempo e do espaço e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2007, p. 17). Para sistematizar o letramento literário na escola, ele apresenta uma sequência básica, na qual propõe quatro passos: a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação (COSSON, 2007, p. 51-69).

A *motivação* é a porta de entrada do processo de leitura. É o primeiro contato do aluno com a obra. Consiste em prepará-lo para um encontro significativo com a obra, aproximando-o do universo literário. Para tanto, o professor mediador deve lançar mão de elementos que despertem o interesse do leitor. Nessa etapa, são apresentados o tema e a estrutura textual, podendo-se fazer comparações ou paralelos com outras obras de mesma temática. O objetivo dessa etapa é instigar a curiosidade do aluno e despertá-lo para a leitura, buscando elementos que atraiam sua atenção. Esse primeiro contato com o texto literário não precisa ser longo, basta ser criativo e envolvente de modo a suscitar, no aluno, o desejo de ler.

A *introdução* consiste na apresentação do autor e da obra a ser lida. Segundo Cosson, o ideal é não se delongar nessa etapa, que deve apresentar ao leitor informações sobre o autor e a obra, justificando tal escolha. Pouco a pouco o leitor irá se envolvendo. É importante que os alunos conheçam os fatos mais marcantes da vida do autor e um breve resumo da obra. Tais informações, porém, precisam ser reduzidas de modo a permitir que os alunos façam inferências e busquem maiores informações por meio de leituras e pesquisas. Ou seja, é preciso que o leitor não tenha todas as informações a respeito da obra, uma vez que as lacunas permitirão descobertas e o instigarão a desenvolver a leitura propriamente dita.

A *perigrafia* da obra, segundo o autor, é um fator bastante relevante para aguçar a curiosidade dos alunos para a leitura. Explorar os elementos textuais como título, capa, cores, figuras, orelhas, contracapa e prefácio, pode despertar ainda mais o interesse para a leitura.

A terceira etapa é a da *leitura* da obra. Quando se trata de texto curto, isso facilita o trabalho em sala de aula e o professor pode auxiliar nas dificuldades que forem sendo apresentadas durante a leitura, podendo realizar pausas e provocar comentários durante a leitura. Tais comentários poderão se estender a fatos reais ou a outras leituras realizadas,

filmes assistidos e outros elementos que possam agregar interpretações à leitura em andamento.

Se se tratar de um livro, esse trabalho em sala será pouco viável. Nesse caso, a leitura deve acontecer em casa, numa sala de leitura, biblioteca ou em outro ambiente propício, de forma autônoma, sem a presença do professor enquanto mediador. Sendo assim, não há a interação sugerida no parágrafo anterior, contudo, a leitura não deixa de fluir, porque a motivação já foi feita.

O autor apresenta, por fim, a etapa mais importante do processo: a *interpretação*. Nela, o leitor, ao proceder à leitura, constrói o sentido do texto, agrupando todas as informações das etapas anteriores. Assim, os horizontes da leitura são ampliados. Nesse momento, normalmente procede-se aos registros da leitura, que podem variar em termos de forma e de objetivos. Ao professor cabe definir a forma e o instrumento de avaliação da leitura, que podem ser resenhas, performances, resumos, seminários, gincanas, encenações teatrais e outras tantas que permeiam o cotidiano escolar.

Finalizando, Cosson frisa que, nesta etapa, o mais importante é “dar ao aluno a oportunidade de fazer uma reflexão acerca da obra lida e externalizar essa reflexão de forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar” (COSSON, 2007, p.68).

2.2. Letramento e alfabetização na construção de sentidos

Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita, o letramento concentra-se nos aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.

(TFOUNI, 1988, *apud* SOARES, 2002, p.3)

O termo letramento surgiu para designar algumas práticas sociais de leitura e de escrita. Sendo um termo novo, recentemente incorporado às práticas escolares, tornou-se foco de inúmeras discussões, principalmente quando se estabelece um paralelo com a alfabetização. Vivemos numa sociedade sustentada pela informação. As oportunidades de leitura são inúmeras e cada vez mais se tornam elementos essenciais à vida em comunidade. Assim sendo, as habilidades de leitura precisam alcançar o indivíduo não só pelo domínio da escrita, mas também pela apropriação da leitura e das informações pertinentes a ela.

Magda Soares utiliza os termos “letramento” e “alfabetização” para designar duas situações distintas no processo de apropriação da escrita. Segundo ela, o processo de letramento acontece em todos e quaisquer momentos ou situações, dentro ou fora da escola, em que o indivíduo faz uso da leitura ou da escrita para obter informações diversas. Ela considera como letramento a competência de utilizar-se desses mecanismos para se informar. A alfabetização, por sua vez, seria o domínio de técnicas que habilita o indivíduo para a escrita.

A autora explica:

Chamo a escrita de técnica, pois aprender a ler e a escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar. Envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita; enfim, envolve uma série de aspectos que chamo de técnicos. Essa é, então, uma porta de entrada indispensável. (SOARES, 2003, p. 7)

Diferentemente da alfabetização, o letramento amplia as habilidades de leitura e de escrita. Soares (2003) considera que o letramento amplia as competências de leitura e de escrita e vai além de apenas medir a capacidade de dominar a leitura e a escrita. A autora considera ainda que o letramento é “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas também daquele que cultiva e que exerce as práticas sociais que usam a escrita e a leitura” (SOARES, 2003).

A expansão das práticas de letramento se deu a princípio nos Estados Unidos, por volta de 1970, quando jovens graduados na *high school* não dominavam as habilidades de leitura demandadas em práticas sociais e profissionais que envolvem a escrita (KIRSCH & JUNGBLUT, 1986, p. 2). Como conclusão da pesquisa sobre habilidades de leitura da população jovem norte-americana, os autores afirmam que o problema não estava na *illiteracy* (não saber ler e escrever), mas na *literacy* (não domínio de competências de uso da leitura e da escrita).

Já no Brasil, segundo Soares, o termo letramento surgiu em meados de 1980, ao mesmo tempo em que em Portugal surgia o termo *literacia* e na França *illettrisme* para nomear fenômenos distintos do que se conhecia como alfabetização⁷. Tanto na França quanto

⁷ Soares (2003, p. 5) esclareceu: “A expressão é inspirada no título do livro de Bernard Lahire: *L'invention de l'illettrisme* (1999). Entretanto, é aqui outro o sentido que se pretende dar a ‘invenção’: Lahire usa a palavra para caracterizar a construção social de um discurso sobre o ‘illettrisme’, discurso que, em seu livro, busca desconstruir; aqui, atribui-se à palavra ‘invenção’ o sentido de criação, descoberta, concepção do fenômeno do letramento”.

no Brasil o tema tem sido discutido, avaliado e criticado. Os problemas da aprendizagem inicial da escrita também estão no centro das discussões. Segundo a autora,

[...] o que se quer aqui destacar é que os dois problemas, o domínio precário de competências de leitura e de escrita necessárias para a participação em práticas sociais letradas e as dificuldades no processo de aprendizagem do sistema de escrita, ou da tecnologia da escrita, são tratados de forma independente, o que revela o reconhecimento de suas especificidades e uma relação de não causalidade entre eles. (SOARES, 2003, p.7)

O conceito de alfabetização e letramento, no Brasil, misturam-se e, por vezes, se confundem. A princípio, o conceito de alfabetização dava conta de que, ao saber escrever o próprio nome, o indivíduo já era considerado alfabetizado. Hoje já se compreende que os dois termos, letramento e alfabetização, são indissociáveis, um depende do outro, nenhum funciona isoladamente.

Com relação a esta distinção, Soares procura conceituar a alfabetização e o letramento traçando um paralelo entre os dois termos. Trazendo exemplos que privilegiam as obras mais conhecidas sobre o tema, ela apresenta a tendência predominante na literatura especializada tanto na área das ciências linguísticas quanto na área da educação: a aproximação, ainda que para propor diferenças, entre letramento e alfabetização, aproximação esta que tem levado à concepção equivocada de que os dois fenômenos se confundem, e até se fundem. Embora a relação entre alfabetização e letramento seja inegável, além de necessária e até mesmo imperiosa, ela, ainda que focalize diferenças, acaba por diluir a especificidade de cada um dos dois fenômenos, reforça a autora (SOARES, 2003, p. 8).

Ela prossegue explicando que no Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, por razões que ela tenta identificar, o que tem conduzido a certo apagamento da alfabetização, que ela denomina de “desinvenção da alfabetização”. Tal “desinvenção” seria a perda progressiva de especificidade do processo de alfabetização que vem ocorrendo no Brasil nos últimos vinte anos (SOARES, 2004, p.11).

Uma das hipóteses que a autora levanta é a de que a perda de especificidade do processo de alfabetização, nas duas últimas décadas, é um, entre os muitos e variados fatores, que pode explicar essa atual “modalidade” de fracasso escolar em alfabetização. A autora cita, entre alguns fatores, a reorganização do tempo escolar com a implantação do sistema de ciclos e o princípio da progressão continuada, que, mal concebido e mal aplicado, pode resultar em

descompromisso com o desenvolvimento gradual e sistemático de habilidades, competências e conhecimentos (SOARES, 2004, p. 9).

Soares prossegue:

Acrescente-se a esses equívocos e falsas inferências, o também falso pressuposto, decorrente deles e delas, de que apenas através do convívio intenso com o material escrito que circula nas práticas sociais, ou seja, do convívio com a cultura escrita, a criança se alfabetiza. A *alfabetização*, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo *letramento*, porque este acabou por frequentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade. (SOARES, 2004, p.11)

A autora conclui que a percepção, que se começa a ter, de que, se as crianças estão sendo, de certa forma, *letradas* na escola, elas não estão sendo *alfabetizadas*, parece estar conduzindo à solução de um retorno à alfabetização como processo autônomo, independente do letramento e anterior a ele. Isso se dá porque há uma preocupação atual em possibilitar aos alunos uma infinidade de leituras de gêneros textuais com a intenção de prepará-los para as leituras de mundo, que proliferam e se agigantam cada vez mais. No entanto, os alunos continuam a escrever de forma deficiente, o que não contribui para a sua formação integral.

O processo de escolarização do aluno passa por experiências prévias ou exteriores à escola. Isso significa que a escola precisa estar atenta à comunidade e às vivências do aluno, a suas experiências e ao contexto sociocultural em que este mesmo aluno se situa. Caso isso não corra, sua prática estará completamente desvinculada do processo e nunca, em hipótese alguma, atingirá seus reais objetivos.

Ângela Kleiman intensifica suas considerações sobre letramento, salientando que o mesmo é constituído de práticas e eventos relacionados ao uso, função e impacto da escrita na sociedade. A autora complementa que

[...] a aquisição da leitura e da escrita sempre envolve relações de poder. Trata-se de um processo de aculturação do indivíduo, que vai além do mero conflito cognitivo, é um processo de perda e luta social. Aprender a ler e escrever está relacionado à aceitação de práticas da cultura dominante. O ensino da leitura e escrita não pode se dar alienado dessa concepção ideológica ou estará fadado ao fracasso. (KLEIMAN, 2001, p.267-281)

Soares, em seu livro *Letramento e alfabetização*, apresenta a necessidade de um processo de ensino globalizado de forma a possibilitar que o aluno domine não só as

habilidades de escrita, mas também habilidades de leitura em todas as suas possibilidades. Segundo a autora,

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita— *a alfabetização*—e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita — *o letramento*.(SOARES, 2004, p. 14)

Houve um tempo em que a escola enfatizava fundamentalmente a aprendizagem do sistema convencional da escrita, com métodos de alfabetização que se alternavam periodicamente (silábico, fônico, global). Dominar o sistema de escrita era mais importante do que utilizar-se de instrumentos de leitura variados para construir, estender e ampliar o seu processo de letramento. Hoje o uso social da leitura e de seus instrumentos está na vanguarda do processo de letramento. Como já dissemos, é preciso compreender que os dois elementos são indissociáveis. Não há alfabetização sem letramento nem letramento sem alfabetização.

Em outro livro, *Letramento: um tema em três gêneros*, Soares aborda o letramento como a apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. Segundo a autora, analfabeto é aquele ou aquela que não conhece o alfabeto, portanto, não sabe ler nem escrever. Analfabeto funcional é aquele ou aquela que conhece o alfabeto, sabe decifrar os códigos da língua escrita, mas não utiliza esse saber no cotidiano, na vida prática. Assim, alfabetização é o ato de ensinar alguém a ler e a escrever.

Soares reforça que o letramento é o resultado do processo de ensino ou de aprendizagem da leitura e da escrita e de sua utilização como prática social nos vários grupos em que se situam os indivíduos.

Em *A escolarização da literatura infantil e juvenil*, a mesma autora apresenta seu temor e critica a inadequada escolarização da literatura, fator que a reprime como expressão e a distorce em relação a seu real valor:

Portanto, não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, [...] ao se tornar “saber escolar”, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, como dito anteriormente, conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária. [...] Disse em tese porque, na prática, na realidade escolar essa escolarização acaba por adquirir, sim, sentido negativo, pela maneira como ela se tem realizado, no cotidiano da escola. Ou seja: o que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua

deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (SOARES, 2006, p. 21)

A chamada didatização ou pedagogização da literatura é o resultado da apropriação do texto literário, pela escola, restringindo-o a uma ferramenta didática e pedagógica, aniquilando a sua beleza estética, fragmentando-o e reduzindo-o a um meio para alcançar o fim didático. Com isso a leitura, que não é simplesmente um meio, um suporte, um apoio, mas sim uma espécie de mergulho— enquanto mais profundo ele for, maior a possibilidade de ampliação do processo de letramento —, torna-se uma ação simplista, superficial e técnica, fazendo com que o texto literário seja desconsiderado como expressão humana.

Além disso, o ato de ler é como o de abrir uma janela: abrem-se possibilidades inúmeras de conhecimentos e de experiências que formam, informam e identificam o indivíduo como um ser em processo de expansão. No entanto, ler não é um ato individual. Ao ler, o indivíduo busca em sua história e no seu contexto social elementos que complementam sua compreensão do texto lido. A leitura, portanto, é um ato coletivo, dinâmico e vivo.

Sartre ilustra essa ideia:

Se um pintor nos apresenta um campo ou um vaso de flores, seus quadros são janelas abertas para o mundo inteiro; esse caminho vermelho que penetra pelos trigais, nós o seguimos bem mais longe do que Van Gogh o pintou, entre outros campos de trigo, sob outras nuvens, até um rio que se lança no mar; e prolongamos ao infinito, até o outro lado do mundo, a terra profunda que sustenta a existência dos campos e da finalidade. (SARTRE, 2004, p. 47)

O letramento literário se dá à medida que o leitor se abre à possibilidade de conhecer a obra e de reconhecer-se como parte dela. A leitura carrega o indivíduo de forças. É um ato coletivo de desbravamento, de conquista do novo, de mergulho no desconhecido e de empoderamento.

Carla Coscarelli (2002) afirma que as inferências realizadas com relação ao texto se diferenciam de leitor para leitor, uma vez que o nível de aprofundamento da leitura ou da complexidade do texto é variável. Não procede, portanto, a ideia de que um texto pode ter uma única interpretação, uma visão unilateral, se os indivíduos leitores são diferentes, de realidades e experiências de vida particulares e possuem visões variadas do objeto de leitura.

Segundo a autora,

Embora a construção de inferências seja fundamental para a compreensão leitora do texto escrito, esse mesmo processo, porém, não é igual e linear para todo leitor; ou seja, varia de acordo com as experiências e conhecimentos prévios pessoais. Cada leitor produz suas próprias inferências “para possibilitar a compreensão do texto e que, depois de feitas são incorporadas à representação do texto como as outras proposições não inferidas”. (COSCARELLI, 2002, p. 9)

Além de realizar inferências para compreender o texto durante o processo de leitura, o leitor precisa conhecer e dominar a estrutura textual e o léxico, bem como as estruturas sintáticas do texto. São esses alguns dos elementos importantes para a compreensão do texto. Coscarelli enfatiza que

Ler envolve, por parte do leitor, a decodificação de sinais gráficos e a organização das estruturas sintáticas das sentenças, além da construção de uma representação semântica do texto. É um processo complexo que envolve desde a percepção dos sinais gráficos e sua tradução em som ou imagem mental do som até a transformação dessa percepção em ideias, provocando a geração de inferências, isto é, reflexões, analogias, questionamentos, generalizações, etc. (COSCARELLI, 1996, p. 449-456)

Além disso, a leitura aproxima o homem de si mesmo e do mundo. Por ela, o homem é apresentado à vida e instigado a construir sentidos. Como já dissemos, a leitura não é um ato isolado, dissociado da vida real. O conhecimento prévio ou leitura de mundo dá sentido ao texto, ampliando a possibilidade de compreensão e de apropriação de seus significados.

Paulo Freire, em seu livro *A importância do ato de ler*, explicita sua ideia de letramento fazendo referência à vivência dos alunos em seu cotidiano. Trata-se da observação dos personagens na vida real, as paisagens da infância, a valorização dos falares populares, a visão e a leitura do mundo são experiências de leitura bastante significativas, vivenciadas pelo aluno e, conseqüentemente, da fundamentação do seu processo de letramento. (FREIRE, 1989, p. 9).

Segundo o autor, a convivência com ambientes de letramento possibilita uma grande expansão do processo de leitura. Acredita-se, com isso, que somente uma sala de aula com recursos humanos e materiais, tecnologia de ponta e a amplitude dos espaços escolares não são elementos suficientes para garantir que o aluno sairá dali letrado. Isso porque o contexto social é uma grande oportunidade de desenvolver habilidades críticas, realizar inferências, levantar hipóteses, desenvolver criatividade, criar e recriar estilos etc.

Maria de Lourdes Matêncio, no livro *Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento*, aborda o letramento a partir das práticas discursivas e sociais:

[...] na visão contemporânea a construção dos sentidos, seja pela fala, pela escrita ou pela leitura, está diretamente relacionada às atividades discursivas e às práticas sociais às quais os sujeitos têm acesso ao longo de seu processo histórico de socialização. As atividades discursivas podem ser compreendidas como as ações de enunciado que representam o assunto que é objeto da interlocução e orientam a interação. A construção das atividades discursivas dá-se no espaço das práticas discursivas. (MATÊNCIO,1994, p.17)

Com isso, Matêncio destaca que as práticas sociais vivenciadas pelas crianças e pelos adolescentes são fundamentais na construção dos sentidos. Essas práticas resultam em atividades discursivas como a fala, a escrita ou a leitura.

Entende-se por práticas sociais todos os usos que se atribuem à escrita e à leitura, dentro e fora da escola, por meio dos quais os indivíduos se integram à sociedade e respondem, com ações concretas, às exigências sociais. Ler uma carta, escrever um bilhete, discutir um assunto visto na televisão ou lido numa página de jornal são alguns exemplos do que se considera como prática social. É a leitura ganhando espaços no cotidiano, na vida, nas situações corriqueiras.

No contexto escolar, a formação leitora se amplia quando a leitura literária, com todas as suas possibilidades, é estimulada e incentivada. Nesse cenário, a literatura infantojuvenil colabora de forma significativa para a formação leitora dos adolescentes. Entretanto, ainda permanece a pergunta: Em que consiste a literatura infantojuvenil?

2.3. Literatura infantojuvenil e a formação leitora

O pensamento mágico da criança traz recursos inesgotáveis para que exercite sua imaginação e fantasia, passando o sonho e a realidade, muitas vezes, a se confundirem, o que reforçaria sua espontaneidade criadora.

(NICOLAU, 1990, p.131)

A literatura infantil é, essencialmente, de natureza lúdica. A criança vive num universo de sonhos, envolto nos mitos e nos mistérios.

Quem não se lembra com saudades das primeiras histórias ouvidas e contadas pelos pais e avós, quando éramos ainda muito crianças? Certamente vêm à tona dezenas delas. E

vêm carregadas de cores, gestos, sentimentos, emoções, lugares, personagens e muita fantasia. E marcaram a nossa infância pela criatividade e ludicidade com que nos chegavam aos olhos e ouvidos.

Os primeiros contatos da criança com a leitura sistematizada ocorrem na escola, ambiente propício para a apropriação dos conhecimentos advindos desse contato.

Hênio Tavares explica que

[...] a criança, na fase inicial da existência, ignorando sua própria individualidade e a realidade externa, refugia-se nos meandros de seu espírito ingênuo e curioso, buscando nele a concepção simbólica da vida e do universo. Passando por essa refração, o universo despoja-se de seu realismo objetivo, impregnando-se de espanto e admiração, e transformando-se num mundo encantado e de brinquedo. Daí o fascínio natural que exercem sobre sua imaginação ávida e insaciável as narrativas alegóricas tão ao feitio da atmosfera ideal em que respira. Consequentemente, há de ela sentir-se à vontade nesse “reino de maravilhas”, em cujos recantos misteriosos se aninham seres fantásticos como as fadas, magos, feiticeiros, anões, gigantes, bruxas, duendes, elfos, sereias, dragões, etc., e cuja natureza encantatória exhibe a mais estranha fauna e flora, onde animais e plantas, à semelhança dos homens, falam e agem. (TAVARES, 1996, p. 401)

O autor enfatiza ainda que, à medida que a criança cresce e se desenvolve, lentamente desloca o seu interesse para outros enredos menos fantásticos e mitológicos. Na adolescência já começa a se interessar por heróis presentes nos épicos, mocinhos, aventureiros e corajosos que vencem batalhas e salvam personagens, piratas, guerreiros e outros personagens audazes e heroicos, deixando para trás as visões translúcidas das fadas e princesas e o mundo encantado da fantasia (TAVARES, 1996, p. 402).

À medida que se desenvolve o pensamento lógico das crianças, modificam-se também seus interesses intelectuais. Nesse sentido, as preferências literárias vão amadurecendo gradual e naturalmente. Contudo, a fase da fantasia não se perde com a evolução do pensamento, mas sim cede lugar a um imaginário mais elaborado, com a presença de heróis e aventuras mais empolgantes e mais desafiadoras.

Não só a criança vive o seu universo mágico, sua fantasia, suas crenças em seres fantásticos. Os adultos, de certa forma, fazem o mesmo. A fantasia, portanto, faz parte do universo humano, provocando encantamentos e sonhos. Bárbara Vasconcelos apresenta a fantasia e o sonho como uma necessidade não só das crianças, mas também dos adultos:

O sonho, a fantasia, o brinquedo são necessidades não apenas da criança, mas também do adulto. É curioso quanto se compenetra o adulto ao admitir

que só as crianças brincam, só elas se fantasiam, só elas têm uma imaginação fértil... E nós não fazemos tudo isso? Já pensaram na compenetração das representações do adulto no cinema e no teatro? “Brincando” de “fazdeconta”, enquanto outros, do mesmo modo convictos, correm a assistir a todas essas encenações, vivendo-as de tal maneira, que chegam muitos a chorar? Apenas os “brinquedos” modificam-se, à proporção que os interesses se apresentam. (VASCONCELOS, *apud* TAVARES, 1996, p. 403)

A literatura considerada de adulto traz também em si uma carga significativa de ludicidade e de evasão. Isso porque os sonhos e devaneios acompanham os seres humanos desde o nascimento e os alimentam por toda a vida. Os sonhos de ter um brinquedo, uma casa, fazer uma viagem, ganhar na loteria ou comprar um carro fazem parte do imaginário de qualquer ser humano. O sonho instiga a busca, a perseverança e a luta para alcançar os objetivos. Sem sonhos, a vida perde o encantamento.

A literatura infantil, portanto, serve-se de todos esses elementos para se firmar como uma importante manifestação do pensamento e do sentimento das crianças, revelando o universo delas, carregado de simbologias, imagens e códigos. No campo da cultura e da educação, a literatura infantil destaca-se como elemento primordial na formação humana, cognitiva, moral e social das crianças, cujo estudo necessita de um olhar diferenciado e múltiplo. A literatura infantil precisa dos sonhos e da magia para ocupar a mente das crianças, ainda em formação. Isso é o que diz Tavares, para quem “as alegorias imaginosas contribuem de forma saudável para a formação do caráter e no desabrochar da inteligência”(TAVARES, 1996, p. 404).

As narrativas orais, tão presentes no cotidiano infantil, são elementos bastante significativos para a formação de hábitos de leitura e construção do conhecimento da maioria dos adultos de hoje. Ao ouvir histórias, a criança constrói, por meio do seu imaginário, um amplo universo de leituras que vão desde o conhecimento de mundo até a formação do caráter. Ainda que as histórias não tenham sido criadas com esse fim, elas acabam por ser associadas à vida dos leitores, em especial à das crianças.

De acordo com Fanny Abramovich, no livro *Literatura infantil: gostosuras e bobices*, as narrativas literárias têm um papel fundamental na aprendizagem e na formação leitora das crianças.

Ah, como é importante para a formação da criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser

leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo. (ABRAMOVICH, 1997, p.16)

Daí a importância que deve ser dada ao ato lúdico de contar e de ouvir histórias, principalmente na infância, momento a partir do qual se desenvolvem hábitos de escuta, de socialização e de interação. A autora reforça que

Quando as crianças ouvem histórias, passam a visualizar, de forma mais clara, sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham os valores sociais como conflito, sonho, realidade, idade, dor, perda e fantasia, além de ensinarem infinitos assuntos através da leitura infantil. É em uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica e ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. (ABRAMOVICH, 1997, p.17)

Ainda que a intenção do mediador seja pura e simplesmente contar histórias, estas estimulam e desenvolvem hábitos e suscitam valores por meio das características psicológicas e das ações dos personagens.

Partindo da noção de que a literatura infantil é constituída de diversão e ludismo, e de que seu principal objetivo é, a princípio, o entretenimento, tornando-se, depois, um elemento educativo, instrutivo e formativo, relembremos aqui a importância das narrativas orais que povoam o universo infantil. O hábito dos pais e avós de contar histórias para os filhos pequenos já começa a ampliar o universo leitor das crianças antes mesmo de elas aprenderem a ler.

Na atual conjuntura, diante das inovações tecnológicas e mudanças de paradigmas, o ensino da literatura, em especial da literatura infantil, tem sido motivo de algumas indagações: Como a literatura é tratada nas salas de aula? Que espaços lhe são assegurados no cotidiano escolar? De que modo as crianças dos primeiros anos de escolaridade estão sendo estimuladas à leitura literária? De que forma a literatura é tratada no ambiente escolar? Quais metodologias inovadoras são implementadas de modo a garantir o acesso à literatura e a despertar o gosto pela leitura literária nos primeiros anos de escolaridade?

Além disso, com o atual domínio da tecnologia em quase todos os espaços, a cultura do livro impresso – que é o instrumento de leitura mais popular nas bibliotecas escolares – parece ameaçada. Nesse sentido, é necessário criar um ambiente propício para disseminar uma prática de leitura diferenciada e inovadora, o que demanda tempo, disponibilidade, criatividade e inovação por parte do professor.

Tendo em vista a grande demanda de atribuições e atividades destinadas aos professores, é comum ouvir que, em função disso, eles se sentem desmotivados, despreparados ou até mesmo desamparados pela falta de recursos humanos e materiais. E essa desmotivação é atribuída parcialmente à sobrecarga de trabalho, à escassez de tempo e, muitas vezes, de recursos humanos e materiais, fatores estes considerados obstáculos para um trabalho dinâmico e criativo no tocante ao estímulo à leitura literária. Em função disso, o que se percebe na escola é uma repetição de técnicas, métodos e procedimentos didáticos e pedagógicos que pouco estimulam a leitura literária. Diante desse quadro, o processo de letramento literário não se desenvolve em toda a sua potencialidade.

É necessária, portanto, uma revolução metodológica no trato com a leitura na fase infantil para não nos deparamos futuramente com adultos não-leitores e distanciados da leitura literária.

Como já dissemos, todas as experiências de leitura vivenciadas pelas crianças desde a mais tenra idade são estímulos para o processo de formação leitora. As crianças começam o processo de aquisição da leitura antes mesmo de aprenderem a ler, pois as capas, as imagens, o formato dos livros instigam a imaginação e a oralidade. Embora o acesso à literatura não precise, nessa etapa, passar pela decodificação de palavras, ele pode ser estimulado pelo contato com os livros, seja por meio da forma – hoje há uma infinidade de livros em formatos não convencionais – das ilustrações, das cores, da leitura contada pelos mediadores e dos comentários acerca das leituras. O texto literário infantil não se atém somente às palavras, mas abrange todo um conjunto de elementos lúdicos que aguçam os sentidos porque, na primeira infância, as crianças ainda não dominam habilidades de leitura escrita. Afinal, as imagens também promovem a leitura e despertam sensações, emoções e questionamentos. Além disso, de acordo com as considerações de Zilberman, a literatura infantil é um tipo de texto literário que traz a peculiaridade de se definir pelo destinatário. Além disso,

[...] a obra infantil tem sua dimensão artística assegurada quando rompe com o normativo, o pedagógico, enfim, com o ponto de vista adulto e, através de um exercício de qualidade com a linguagem, leva o leitor a uma abrangente compreensão da existência. (ZILBERMAN, *apud* AGUIAR et al., 2001, p.18)

Cecília Meireles, nos anos 1920, já considerava que literatura infantil é tudo aquilo de que as crianças gostam e que escolhem para ler. Entendida dessa forma, a leitura pode ser uma experiência libertadora, com mais estímulos e menos cobranças (MEIRELES, *apud*

OLIVEIRA, 2013, p.146).Podemos, dessa forma, definir a literatura infantil como todas as obras em prosa ou verso que revelam o universo infantil e encantam não só crianças, mas também a jovens e adultos.

Com relação à sala de aula, Joseane Maia defende, em sua obra *Literatura na formação de leitores e professores*, que a literatura infantil trabalhada nesse contexto permite o desenvolvimento de leitores em potencial, leitores de mundo, libertos de propostas de conteúdos curriculares para os quais a literatura serve, quase sempre, de suporte. Sendo assim, a literatura possibilita à criança várias competências, entre as quais dialogar com a sociedade e ampliar o conhecimento acerca do mundo que a rodeia (MAIA, 2007, p.77).

Segundo a autora, a leitura de obras literárias, para leitores iniciantes ou não, permite a aproximação em relação a alguns modelos de linguagem, como contos, poesias etc., possibilitando aos leitores, dessa forma, conhecer o uso real da escrita, “pois é ouvindo e tentando fazer leituras de textos com mensagens que remetem ao universo, às vezes real, às vezes imaginário, que eles descobrem a linguagem escrita como um sistema linguístico representativo da realidade (MAIA, 2007, p.77).

A autora cita Lígia Cademartori, para quem a obra literária, enquanto interpretação do real por meio da ficção e da fantasia, constitui-se não apenas em instrumento de formação, mas também em instrumento de libertação do jugo do adulto, uma vez que “a literatura surge como um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento” (CADERMATORI, *apud* MAIA, 2007, p. 47-48).

Além disso, Bruno Betelheim, no livro *Descobrendo o leitor*, explica que

Através da leitura de textos literários, a criança vê representados no texto, simbolicamente, conflitos que enfrenta no dia-a-dia e encontra soluções porque a história traz um final feliz. Esses momentos vivenciados durante a leitura contribuem para que o leitor desenvolva suas competências leitoras, mas também fornecem subsídios para a construção do seu caráter. (BETELHEIM, *apud* AGUIAR et al., 2001, p. 18)

Nesse sentido, pode-se considerar que a literatura é uma representação da realidade por meio da qual a criança e o adolescente se veem e com a ajuda da qual eles próprios constroem as suas identidades.

Por outro lado, os adolescentes e jovens estão sujeitos a constantes mudanças físicas, sexuais, sociais, psicológicas, intelectuais e emocionais. E eles se situam no mundo moderno como um grupo de indivíduos cada vez mais conectado com tais mudanças.

As inúmeras oportunidades de crescimento e de inserção no mercado de trabalho e as possibilidades de ascensão profissional têm levado os adolescentes e jovens a uma posição de destaque no mercado de consumo atual. O público juvenil, assim como o infantil, tem sido foco de investimentos bastante significativos em todos os aspectos, haja vista a criação de produtos específicos para adolescentes, desde o ramo de cosméticos, passando pela moda e indo até a produção musical, além de filmes, revistas e livros. Ele se tornou, de fato, um público exigente, com preferências e atitudes próprias, o que leva a empresa como um todo a investir cada vez mais para atender a esse público consumidor. Tais investimentos se ampliaram ainda no tocante à cultura e, mais especificamente, à produção literária destinada à juventude.

Esse protagonismo juvenil, na literatura, reporta-se ao dinamismo e à atuação do jovem na sociedade atual com todos os seus desafios. Por isso, na literatura destinada ao público jovem, os temas abordados quase sempre pertencem a esse universo. São comuns, por exemplo, temas como afetividade, sexualidade, namoro, drogas, família, gravidez na adolescência, amizade, amor e outros tantos. A linguagem coloquial utilizada na narrativa é outro elemento importante que precisa ser considerado, uma vez que revela, nessa variedade linguística, as marcas da oralidade, próprias do universo jovem.

Além disso, quase sempre a literatura destinada aos jovens convive de forma harmoniosa com outras linguagens, como a música, o teatro, o cinema, a dança e a pintura. A título de exemplo, os livros *A culpa é das estrelas*, *best seller* de John Green, *Se eu ficar*, de Gayle Forman, e *Diário de um banana*, escrito por Jeff Kinney, todos considerados literatura de massa, povoaram o universo leitor dos adolescentes nos últimos tempos porque representam, por meio da ficção, o universo dos seus principais leitores, os adolescentes. É notória a predileção dos adolescentes por esse tipo de leitura que, por mais que se distancie do cânone, aproxima os jovens entre si por abordar temas corriqueiros, comuns para essa faixa etária.

Ao indicar ou trabalhar literatura com o público jovem, é necessário que o professor mediador tenha em mente esses elementos, o que tornará o encontro do adolescente com a literatura, mais prazeroso e eficaz.

Por esse motivo, faz-se necessário conhecer o histórico de leitor desses adolescentes e reconhecer, na sua trajetória leitora, esse elemento importante para promover o aprimoramento da formação desses indivíduos. Nesse sentido, é necessário repensar o

percurso do ensino de literatura dos últimos anos e propor uma metodologia diferenciada para ler também obras e autores contemporâneos sem, contudo, abrir mão do cânone.

Outro aspecto a considerar é o gosto pessoal, elemento importante no tocante à escolha do livro a ser lido pelos adolescentes. As suas preferências precisam ser consideradas, como explica Márcia Abreu no livro *Cultura letrada: literatura e leitura*:

A escola ensina a ler e a gostar de literatura. Alguns aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que quase todos aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independente do seu verdadeiro gosto pessoal. (ABREU, 2006, p. 19)

A preocupação da escola, mais do que com o livro ou autor a ser lido, deve ser com o leitor que procederá a essa leitura, uma vez que as transformações ocorrerão com o indivíduo leitor, e não com o livro.

2.4. A literatura social

Assim, qualquer que seja o caminho que você tenha seguido para chegar a ela, quaisquer que sejam as opiniões que tenha professado, a literatura o lança na batalha; escrever é uma certa maneira de desejar a liberdade; tendo começado, de bom grado ou à força você estará engajado.
(SARTRE, 1997, p.53)

A literatura provoca mudanças significativas no ser humano, em sua forma de pensar, de ser e de agir. Envolvida com o cotidiano, a literatura exerce um papel fundamental de expressão e de questionamento. Com ajuda dela, o indivíduo assume posição diante dos problemas que surgem ao longo da vida. Por meio dela, o indivíduo traduz seus pensamentos, sentimentos, emoções e impressões sobre a vida, porque a literatura possui elementos que nenhuma outra arte possui. A literatura permite ao homem conhecer a si mesmo e conhecer o outro, identificando suas limitações e possibilidades, e provocando mudanças no seu modo de pensar e de agir. Por meio da leitura literária, o homem manifesta seu repúdio, sua indignação, sua aceitação e sua fé, tornando-se, assim, para o homem, um instrumento de poder que nasce de sua própria realidade. A leitura literária torna-se, portanto, um instrumento de liberdade, de reivindicações e de lutas.

A literatura nasce do meio do povo e de suas experiências de vida. Acompanha, com isso, sua trajetória histórica, política, social, afetiva e mística, refletindo suas aspirações, desejos e possibilidades.

Antonio Candido defende uma literatura engajada:

Isto posto, devemos lembrar que além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão do mundo, há na literatura níveis de conhecimento internacional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor. Estes níveis são o que chama imediatamente a atenção e é neles que o autor injeta as suas intenções de propaganda, ideologia, crença, revolta, adesão etc. Um poema abolicionista de Castro Alves atua pela eficiência da sua organização formal, pela qualidade do sentimento que exprime, mas também pela natureza da sua posição política e humanitária. Nestes casos a literatura satisfaz, em outro nível, a necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles. É aí que se situa a “literatura social”, na qual pensamos quase exclusivamente quando se trata de uma realidade tão política e humanitária quanto a dos direitos humanos, que partem de uma análise do universo social e procuram retificar as suas iniquidades. (CANDIDO, 2004, p. 182)

Candido argumenta em favor das produções literárias nas quais o autor deseja expressamente assumir posição em face dos problemas sociais. Segundo ele, disso resulta uma literatura empenhada, em parte, em posições éticas, políticas, religiosas ou simplesmente humanísticas. São casos em que o autor tem convicção e deseja exprimi-las, ou em que parte de certa visão da realidade e a manifesta com totalidade crítica. Porém, daí pode surgir um perigo: afirmar que a literatura só alcança a verdadeira função quando é desse tipo.

Candido acrescenta:

Para a Igreja Católica, durante muito tempo, a boa literatura era a que mostrava a verdade da sua doutrina, premiando a virtude, castigando o pecado. Para o regime soviético, a literatura autêntica era a que descrevia as lutas do povo, cantava a construção do socialismo ou celebrava a classe operária. São posições falhas e prejudiciais à verdadeira produção literária, porque têm como pressuposto que ela se justifica por meio de finalidades alheias ao plano estético, que é o decisivo. (CANDIDO, 2004, p. 181)

Nesse sentido, as muitas visões sobre a boa literatura partiam de impressões muito particulares e focadas em contextos muito restritos, reduzindo seu sentido e sua universalidade.

Para Mário Vargas Llosa, a literatura é um “questionamento radical do mundo em que vivemos”, despertando-nos pensamentos, sentimentos, emoções e atitudes que contribuirão para o exercício da cidadania. A literatura é mediadora do saber porque, por meio dela, as pontes para o conhecimento se constroem.

A sociedade livre e democrática requer cidadãos responsáveis, críticos, independentes, difíceis de manipular, em constante efervescência espiritual e cientes da necessidade de examinar continuamente o mundo em que vivemos, para tentar aproximá-lo do mundo em que gostaríamos de viver. [...]. Talvez seja esta a maior contribuição da literatura ao progresso: lembrar que o mundo pode ser melhor, mais parecido com o que a imaginação é capaz de criar. (LLOSA, 2009, p. 4).

Desde a Grécia Antiga, a literatura, ainda com o nome de poesia, como apresenta Regina Zilberman, assumiu a propensão ao caráter educativo, sendo utilizada para oferecer ao povo modelos e padrões de comportamento, de sociedade, de política, ou justificar os modelos em vigor (ZILBERMAN, 1990, p. 13). A autora, em sua obra *Sim, a literatura educa*, aponta que, na Era Clássica, as tragédias gregas tinham o princípio básico de educar social e moralmente o povo. Daí a subvenção dos dramaturgos pelo Estado e a importância da literatura para os gregos. E a literatura nunca perdeu seu caráter educativo. Ainda hoje, através de suas várias manifestações, a literatura continua sendo um importante instrumento de formação de caráter e de mobilização humana frente aos conflitos e problemas sociais.

Como o processo de leitura, conforme já dissemos, não passa somente pelo conhecimento e identificação das letras e dos vocábulos, saber ler e escrever permite ao indivíduo muito mais do que compreender o texto lido. O ato de ler amplia o universo de conhecimento do mundo e faz com que o indivíduo se envolva, de forma contextualizada e consciente, nas questões socioculturais em que está inserido, transformando a realidade.

Complementa Soares:

Não basta apenas saber ler e escrever, é necessário também fazer uso do ler e do escrever, saber responder às demandas de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente,— daí o recente surgimento do termo letramento que, como já foi dito, vem se tornando de uso corrente, em detrimento do termo alfabetismo. (SOARES, 1998, p.20)

Ao contrário do alfabetismo, cuja função é garantir o conhecimento das letras e das palavras na construção de frases e sentenças, a leitura não se situa somente no campo da decodificação e da interpretação superficial, mas alcança uma dimensão maior, mais abrangente e mais profunda, quando atende às demandas de leitura do mundo atual e, conseqüentemente, do futuro.

**CAPÍTULO III – A BIBLIOTECA COMO ESPAÇO DINAMIZADOR DA LEITURA
LITERÁRIA**

3.1. Biblioteca: Um breve histórico

A biblioteca é um espaço democrático, conquistado e construído através do fazer coletivo (alunos, professores, e demais grupos sociais), e sua função básica é transmitir a herança cultural às novas gerações de modo que elas tenham condições de reapropriar-se do passado, enfrentar os desafios do presente e projetar-se no futuro.
(AGUIAR, 1986, p. 141)

Ao longo da história da humanidade, a busca pelo conhecimento motivou o ser humano. A necessidade de aprender e de apreender o faz superar seus próprios limites. E a leitura é uma das formas que o conduzem a essa busca.

A biblioteca, por ser um espaço onde diversas leituras se encontram, é o lugar propício para a disseminação da leitura e a apropriação do conhecimento.

Segundo Luciano Canfora (1989, p.35) as primeiras bibliotecas de que se tem notícia são chamadas “minerais”, pois seus acervos eram constituídos de tabletes de argila; depois vieram as bibliotecas vegetais e animais, constituídas de rolos de papiros e pergaminhos. Canfora expõe:

Até o momento, os historiadores acreditam que a biblioteca mais antiga seja a do rei Assurbanipal (século VII a.C.), cujo acervo era formado de placas de argila escritas em caracteres cuneiformes. Mas nenhuma foi tão famosa como a biblioteca de Alexandria, no Egito. Ela teria de 40 a 60 mil manuscritos em rolos de papiro, chegando a possuir 700 mil volumes. A sua fama é atribuída, além da grande quantidade de documentos, também aos três grandes incêndios de que foi vítima. Mas outras bibliotecas também tiveram grande importância, como as bibliotecas judaicas, em Gaza; a de Nínive, da Mesopotâmia; e a biblioteca de Pérgamo, que foi incorporada à de Alexandria, antes de sua destruição. Os gregos também possuíam bibliotecas, mas as mais importantes eram particulares de filósofos e teatrólogos. A partir do século XVI é que as bibliotecas realmente se transformam, tendo como característica a localização acessível, passam a ter caráter intelectual e civil, a democratização da informação é especializada em diferentes áreas do conhecimento. No Brasil, a biblioteca oficial foi a atual Biblioteca Nacional e Pública, do Rio de Janeiro, que se tornou do Estado em 1825. Essa biblioteca era constituída dos livros do rei de Portugal Dom José I e foi trazida para o Brasil por Dom João VI, em 1807. Junto à Biblioteca Nacional, outra de grande importância no Brasil é a Biblioteca Municipal de São Paulo. (CANFORA, 1989, p. 35)

A evolução das bibliotecas marca e acompanha a evolução humana. Desde os primeiros registros e primeiros espaços de leitura até os dias de hoje, as bibliotecas alcançaram os mais variados públicos leitores, acompanhando a evolução cultural e

tecnológica, conquistando cada vez mais espaços e adaptando-se à realidade histórica e à necessidade dos diversos tipos de leitores. Roger Chartier salienta que, na obra *A aventura do livro: do leitor ao navegador*, desde a célebre e remota Alexandria, o surgimento da instituição biblioteca funda um importante marco histórico nas relações entre o homem e a cultura. Conforme o autor,

[...] dos rolos, papiros e pergaminhos ao livro impresso e, mais recentemente, ao texto digital, constatamos inúmeras maneiras de se organizarem espaços de leitura e de se disporem acervos, bem como diferentes modos de consulta, circulação e leitura de livros e textos entre os sujeitos que, por uma razão ou por outra, utilizaram as bibliotecas em culturas, tempos e espaços os mais diversos ao longo da história das civilizações. (CHARTIER, 1999, p. 118)

Chartier também relata que,

Em Alexandria, o texto se apresentava ainda sob a forma de rolos. Com mais de quinhentos mil rolos, a biblioteca de Alexandria dispunha, de fato, de um número de obras muito menos significativo, já que uma obra podia ocupar, sozinha, dez, vinte, até trinta rolos. O catálogo da biblioteca era constituído de cento e vinte rolos. É possível imaginar as operações manuais que a busca do universal exigia. (CHARTIER, 1999, p. 118)

O significado etimológico do termo *bibliothēke*⁸ é o de “caixa para guardar livros”e, por extensão, passou a designar o local onde se guardariam os livros de forma organizada, permitindo e facilitando o trabalho de possíveis consulentes.

Segundo Matthew Battles, Aristóteles é considerado um dos pioneiros em criar bibliotecas com características escolares, pois o modelo de construção proposto por ele estava mais voltado para fins educativos. No modelo de bibliotecas proposto pelo filósofo, estudiosos e alunos reuniam-se em volta das obras do acervo da biblioteca para estudo delas, a fim de que, a partir desse contato, houvesse uma colaboração mútua e conseqüentemente o progresso dos setores científico, tecnológico e literário (BATTLES, 2003).

Segundo Jean Hebrard, no livro *As bibliotecas escolares*, por volta do ano de 1800, na França, começaram a surgir as primeiras escolas que incorporavam em seu ambiente instalações parecidas com as bibliotecas escolares da atualidade. Os “armários-bibliotecas”, como eram denominados, tinham como função principal a preservação dos materiais, pois “os

⁸ *Bibliothēke*: do grego “/bibliothēke/. sf. biblioteca”. Fonte: CUNHA, Antônio Geraldo da *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 1986, p. 32.

professores não sabiam administrar seu patrimônio instrumental, preservá-lo dos desgastes do tempo e das manipulações dos alunos” (HEBRARD, 2004, p. 17).

Aos poucos as bibliotecas começaram a ser utilizadas para outras finalidades, dando início a uma nova concepção de biblioteca escolar. De armário para guarda e preservação dos materiais a disseminadora das informações, foi assim que aos poucos as bibliotecas das escolas primárias começaram a ser utilizadas como instrumento de apoio pedagógico e de promoção do incentivo à leitura tanto aos alunos quanto aos familiares destes.

Hebrard destaca que

[...] as bibliotecas escolares parecem, efetivamente, então ter-se desenvolvido, de maneira contínua, entre o Segundo Império e a *belle époque*, tentando, não sem dificuldades, conjugar sua dupla finalidade de serem bibliotecas de sala de aula e bibliotecas de empréstimos destinadas aos familiares dos alunos. (HEBRARD, 2004, p. 32)

A missão inicial das bibliotecas implantadas nas escolas brasileiras era proporcionar aos alunos e professores o contato com os livros, de modo que cada um tinha a liberdade de escolher a obra que mais lhe agradasse, sendo, assim, incentivado a adquirir o gosto pela leitura.

Segundo Vidal

[...] nas escolas primárias brasileiras, os alunos acostumavam-se com as bibliotecas escolares ou em sala de aula onde também lhes era facultado escolher o livro de leitura diretamente a partir de uma relação de prazer estabelecida com o título, a capa e a plasticidade da edição. No horário específico de biblioteca escolar, introduzido no quadro curricular ou em sala de aula, findo o exercício proposto pela professora e enquanto aguardavam a finalização dos trabalhos pelos colegas, de forma a respeitar o ritmo individual de aprendizagem, os alunos eram incentivados a buscar livros para leitura silenciosa. (VIDAL, 2004, p. 193)

Por não disponibilizarem de recursos financeiros, muitas escolas, juntamente com a comunidade escolar, por meio de seus colegiados e associações de pais e mestres, realizavam campanhas, gincanas e outros eventos para adquirir materiais de leitura e pesquisa para o acervo das bibliotecas. Algumas dessas práticas também se aplicaram à realidade da Biblioteca Cecília Meireles – da Escola Estadual Dona Valentina Alkimim, na qual estudam os sujeitos desta pesquisa –, que foi instalada num prédio onde antes funcionava o Posto de Saúde local. Seu acervo bibliográfico, durante muitos anos, foi constituído de publicações doadas pela população da cidade por meio de campanhas e promoções realizadas pelos

alunos, professores e funcionários. Essa biblioteca escolar sempre foi um ponto de referência cultural importante na história da escola e da comunidade local, apesar do seu limitado acervo.

Atualmente, as funções atribuídas às bibliotecas escolares vão sendo modificadas de acordo com as necessidades do sistema educacional vigente. Decerto, o avanço científico e tecnológico tem contribuído, e muito, para a inserção de vários outros suportes informacionais no acervo das bibliotecas escolares, facilitando assim o acesso às informações necessárias para o desenvolvimento dos aprendentes. Destacamos aqui a informatização das bibliotecas, fato que, além de facilitar o acesso ao acervo, possibilita a leitura virtual por meio do contato dos adolescentes com as mídias.

Entretanto, a Biblioteca Cecília Meireles, da Escola Estadual Dona Valentina Alkimim, ainda apresenta muitas deficiências de ordem estrutural. O espaço físico, destinado às pesquisas, é restrito, o que impossibilita a leitura literária e faz com que o professor precise criar estratégias de leitura fora desse local. Outro problema é que as verbas destinadas à aquisição de livros são, muitas vezes, escassas e insuficientes. Além disso, os títulos disponibilizados para os leitores não atendem às necessidades e desejos do público adolescente, o que, muitas vezes, leva o professor de língua portuguesa a adquirir, por conta própria, livros mais atrativos e mais adequados à faixa etária dos adolescentes e aos seus anseios enquanto leitores.

A rotatividade de servidores destinados ao atendimento ao público na biblioteca escolar é outro fator que minimiza sua ação dinamizadora da leitura. Dessa forma, essa biblioteca restringe seus serviços a empréstimo de livros e a eventos esporádicos de incentivo à leitura, quase sempre priorizando os alunos menores, dos anos iniciais da alfabetização.

3.2. A biblioteca escolar na promoção do letramento literário

A biblioteca escolar se destaca como um dos espaços promotores de leitura por permitir o adentramento do leitor num universo de leitura literária mais denso e mais amplo do que as possibilidades de leituras feitas em casa. Caracteriza-se por atender ao público escolar, professores e alunos, cujas necessidades de pesquisa o material bibliográfico da biblioteca procura suprir. Sua função primordial é a prática da leitura, como também criar o gosto e o hábito de ler. Como acrescenta Carvalho:

A biblioteca escolar tem como objetivos específicos facilitar o ensino, fornecendo material bibliográfico adequado tanto para o uso dos professores como para uso dos alunos; desenvolve nestes o gosto pela boa leitura, habituando-os a utilizar os livros; desenvolver-lhes a capacidade de pesquisa, enriquecendo sua experiência pessoal, tornando-os, assim aptos a progredir nas profissões para as quais estão sendo preparados. Deve estar incluída no planejamento pedagógico da escola, com o objetivo de estimular a capacidade socioeducacional das crianças, através das atividades como: gincanas, feira de ciências, saraus etc. Seu acervo constitui-se principalmente de obras de referência, informação e recreação. (CARVALHO, 1972, p.9)

Para entender o que de fato é uma biblioteca escolar, faz-se necessário buscar na literatura de pesquisadores dessa temática algumas definições que melhor a caracterizem. Iniciaremos, assim, com uma definição que engloba um contexto mais amplo, norteando o significado e as funções dela.

A biblioteca escolar é uma instituição do sistema social que organiza materiais bibliográficos, audiovisuais e outros meios e os coloca à disposição de uma comunidade educacional. Constitui parte integral do sistema educativo e participa de seus objetivos, metas e fins.

Para Rildo Cosson,

Infelizmente, na maioria das escolas brasileiras, a biblioteca, quando existe, é sinônimo de sala do livro didático, não tem funcionários preparados para incentivar a leitura e apresenta coleções tão reduzidas e antigas que um leitor desavisado poderia pensar que se trata de obras raras. O cenário é o mesmo nas escolas públicas e privadas, com as exceções de praxe que só justificam a regra. (COSSON, 2007, p. 32)

A concepção de biblioteca escolar, para a maioria das pessoas, é de um lugar onde se guardam e se lêem livros. Tal concepção restringe o amplo papel da biblioteca escolar que, além de ser um espaço educacional, objetiva promover a integração leitor-livro, estimular a capacidade sócio-relacional de crianças, jovens e adultos e ampliar a habilidade leitora dos que a buscam. Sua função, além da prática leitora, estende-se a estimular o gosto pela leitura literária. Como já foi dito, a biblioteca escolar busca atender a alunos e professores no sentido de oferecer-lhes material bibliográfico de pesquisa, procurando, com isso, atender-lhes em suas necessidades.

Por todo o exposto, pode-se notar a importância da biblioteca no contexto escolar em relação às seguintes correlações: biblioteca-aluno, biblioteca-professor e biblioteca-

comunidade, pois esses três segmentos do processo educacional devem estar em perfeita harmonia para o desenvolvimento pleno da aprendizagem.

Além disso, inserir a biblioteca no processo de ensino é ofertar aos alunos a possibilidade de ampliar o conhecimento por meio dos diversos materiais disponíveis no acervo. Para isso, é necessário que a biblioteca disponha de profissionais habilitados para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que auxiliemos alunos no uso dos materiais oferecidos para pesquisa, incentivando não só o uso para fins de pesquisa como também desenvolvendo práticas que despertem neles o gosto pela leitura literária e promovam o aprimoramento da formação leitora.

Mesquita, Mascarenhas e Brito (2011, p.6) apontam algumas atribuições da biblioteca para o processo de ensino-aprendizagem na escola:

Permear o processo de ensino aprendizagem, através da sua inserção nas atividades desenvolvidas, disponibilizando as informações necessárias para a formação do hábito de leitura no aluno e consolidando a habilidade de leitura dos professores; adequar-se às necessidades informacionais da comunidade escolar, de acordo com o perfil dos usuários e do projeto pedagógico estabelecido pelo centro educacional; disponibilizar os recursos informacionais adequados para o desenvolvimento pleno das atividades escolares, através de rigoroso critério de seleção dos itens que irão compor o acervo da biblioteca; favorecer o desenvolvimento do currículo estabelecido pela escola e aprimorar a habilidade da leitura através de programação diversificada e dinâmica, oferecendo materiais para a leitura recreativa e informativa; orientar nas pesquisas e trabalhos escolares, através de estratégias que estimulem a curiosidade e o desenvolvimento da análise crítica dos fatos, contribuindo assim para a construção do conhecimento; dinamizar o ambiente da biblioteca e mediar as informações, para que os usuários possam sentir-se estimulados a frequentar a biblioteca; contribuir para uma completa formação dos indivíduos, através de informações atualizadas e contextualizadas, de acordo com exigências da sociedade moderna e de cada indivíduo.(MESQUITA, MASCARENHAS E BRITO,2011, p. 6)

Dessa forma, para o desenvolvimento pleno dos indivíduos no ambiente escolar, é imprescindível que a biblioteca que seja atualizada e dinâmica, e que atenda às necessidades do plano de ensino estabelecido pela escola na qual está inserida (CAMPELLO, 2008).

Cássia Furtado, no livro *A biblioteca escolar brasileira no sistema educacional da sociedade de informação*, sustenta que:

A biblioteca escolar é fundamental dentro do sistema educacional de um país, pois, como parte integrante do sistema de informação, pode colaborar consideravelmente para a adoção desses novos paradigmas. A partir de um planejamento estratégico para a inserção desta nas atividades desenvolvidas nas escolas, há a possibilidade de transformação da realidade, fazendo com

que a biblioteca escolar possa atuar de forma efetiva no sistema educacional, cumprindo seu papel dentro da sociedade da informação.(FURTADO, 2004, p.2)

Alguns pesquisadores têm se debruçado sobre essa temática e buscam as melhores e mais abrangentes definições para a biblioteca escolar em contextos mais amplos, analisando ainda as suas funções.

[A biblioteca escolar] É uma instituição do sistema social que organiza materiais bibliográficos, audiovisuais e outros meios e os coloca à disposição de uma comunidade educacional. Constitui parte integral do sistema educativo e participa de seus objetivos, metas e fins. A biblioteca escolar é um dos instrumentos de desenvolvimento do currículo e permite o fomento da leitura e a formação de uma atividade científica; constitui um elemento que forma o indivíduo para a aprendizagem permanente, estimula a criatividade, a comunicação, facilita a recreação e apoia os docentes em sua capacitação e lhes oferece a informação necessária para a tomada de decisões em aula. Trabalha também com os pais de família e com outros agentes da comunidade. (CASTRILLON, *apud* MAYRINK, 1991, p. 304).

Como se percebe, a biblioteca, antes de ser um espaço físico onde se guardam livros e outros materiais bibliográficos, é um espaço social e político, em que os leitores se apropriam da informação advinda da leitura e por meio da qual as ações pedagógicas, em especial as que envolvem a leitura literária, devem acontecer.

3.3. O Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca

A biblioteca escolar não deve somente ser visitada, mas, por meio de atividades desenvolvidas no âmbito escolar, deve também estimular os alunos, promovendo a leitura literária e a formação leitora deles através de uma ação dinâmica que ultrapasse sua fronteira física e atue com eficiência no cotidiano escolar.

Para o desempenho desta função, é necessário que haja um profissional comprometido com a leitura, que leia por prazer e que tenha o conhecimento necessário para orientar os usuários. É nesse cenário que surge o professor para ensino do uso da biblioteca. Esse profissional possui, no exercício de suas funções, algumas atribuições específicas. No artigo 6º da Resolução n. 7.646, de 01/03/1995, estão explicitadas as atribuições específicas do Professor para o Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB). São elas:

I - Organizar a biblioteca de forma a facilitar o uso do livro, do vídeo, do retroprojetor, do projetor de *slides* e de outros materiais e/ou equipamentos

- nela existentes, assegurando ao usuário um ambiente propício à reflexão e estimulador da criatividade e da imaginação;
- II - Zelar pela conservação do acervo da biblioteca, orientando o usuário, docente e discente, com vistas à adequada utilização desse serviço;
- III - Promover atividades individuais e/ou coletivas, especialmente as que estimulem os alunos a produzirem textos;
- IV - Divulgar, no âmbito da Escola, os programas de vídeo disponíveis, fazendo com que a sua utilização seja instrumento de lazer, cultura, informação, humanização e socialização;
- V - Desenvolver um trabalho articulado – imagem, leitura e outras artes, buscando a integração entre Educação e Cultura como fator de melhoria da qualidade do ensino;
- VI - Colaborar para o desenvolvimento das atividades curriculares da Escola, facilitando a interdisciplinaridade e criando condições para que os alunos compreendam melhor a realidade em que vivem;
- VII - Ministras aulas de uso da biblioteca, sensibilizando professores e alunos para o hábito da leitura;
- VIII - Participar efetivamente da vida cultural e social da comunidade escolar, incentivando, por meio de promoções, o gosto pela leitura;
- IX - Coordenar os Laboratórios de Informática Educativa –LIEDs, nas Escolas em que existirem. (MINAS GERAIS,1995)

Entende-se, com isso, que a biblioteca e o servidor para ensino do uso da biblioteca desempenham um papel de suma importância no processo de formação leitora. Os adultos são os principais responsáveis por promover a formação leitora das crianças e adolescentes. A eles cabe encontrar mecanismos para aproximar o jovem e a criança do universo da leitura. No âmbito escolar, isso só se dará com um planejamento de atividades que envolvam os alunos, a biblioteca e a escola.

Ao mesmo tempo em que se percebem e se apontam as reais dificuldades dos alunos no tocante à prática de leitura e, de forma bastante significativa, da leitura literária, depara-se com a situação das bibliotecas escolares, desprovidas de recursos humanos, o que fragmenta e inibe seu papel de promover o letramento literário. A maioria das bibliotecas escolares não possui Professor para Ensino do Uso da Biblioteca (PEUB), com habilitação específica para atuar na biblioteca escolar para promover a leitura no ambiente escolar, junto a todo o corpo docente. O artigo 14 da Resolução n.2.741, de 20 de janeiro de 2015, da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais e a designação para o exercício de função pública na rede estadual de educação básica. Esse documento legal garante que as escolas tenham um professor especializado na área, o qual tenha o perfil e as habilidades inerentes ao cargo. Porém, na prática, a realidade é outra. Os professores que normalmente atendem às bibliotecas escolares não são habilitados ou capacitados para a função, ficando esta a cargo de um servidor em ajustamento funcional, sem condições de lidar com alunos e até mesmo com livros.

No artigo 14 da referida resolução, lê-se que

O professor para ensino do uso da biblioteca cumprirá a jornada de trabalho prevista nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução para exercício da docência, diretamente no atendimento aos alunos, realizando atividades de intervenção pedagógica na biblioteca, orientando quanto a sua utilização para a realização de consultas e pesquisas, bem como desenvolvendo estratégias de incentivo ao hábito e ao gosto pela leitura. (MINAS GERAIS, 2015)

Na falta de vagas para este servidor— o que comumente acontece—, abriram-se precedentes para a situação abaixo:

Parágrafo único – São consideradas atividades de apoio ao funcionamento da Biblioteca Escolar aquelas desenvolvidas pelo professor em situação de Ajustamento Funcional, sem o contato direto e permanente com alunos, por recomendação do laudo médico oficial. (MINAS GERAIS, art. 13, 2015)

Nessas condições, como o trabalho da biblioteca escolar poderá ser efetivado de forma a garantir um desenvolvimento de qualidade na formação leitora dos alunos? Não seria a biblioteca escolar um local dinâmico, de interação e integração?

Célia Regina do Nascimento e Isaura Soligo, no livro *Leitura e leitores*, enfatizam que a biblioteca escolar, como ambiente de letramento, desempenha um importante papel ao colocar-se diante dos alunos e da comunidade escolar como uma atração, despertando neles o gosto pela leitura e desvendando para eles seus encantos.

[...] a biblioteca escolar com tal reconhecimento, já terá cumprido um importante papel ao seduzir os alunos para os encantos da leitura. Esse papel, todavia, só será alcançado se houver uma infraestrutura política, cultural e financeira, bem como uma consciência profissional, que estejam de acordo com os ideais educacionais. Pode-se, então, afirmar que as funções da biblioteca escolar estarão intimamente ligadas às funções da escola. Sem dúvida, esses aspectos se apresentam de forma a evidenciar a biblioteca escolar como sendo fundamental para desenvolver o trabalho com a leitura. (NASCIMENTO e SOLIGO, 2001, p. 1)

Como se percebe, não bastam somente um prédio e um acervo para que a biblioteca escolar desempenhe com eficiência sua função de ambiente promotor do letramento literário. É necessário que, aliados a esses fatores, seja construída uma infraestrutura política, cultural e financeira, bem como uma consciência profissional que esteja de acordo com os ideais educacionais, envolvendo a todos os que trabalham e convivem no ambiente escolar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) propõem que a escola ofereça condições de aprendizagem a todos os alunos, nas mais diferentes modalidades de linguagem. Variedades de gêneros textuais devem estar ali à disposição dos alunos. E a biblioteca escolar tem um papel fundamental nessa proposta. Seus recursos devem ser compartilhados por todos os que formam a comunidade escolar, inclusive os recursos de informação, a fim de que se tornem melhores como seres humanos e como cidadãos.

De acordo com os PCN,

A leitura na escola tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de realizações imediatas. Como se trata de uma política social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos. (BRASIL, 1997, p. 54)

Assim, compreendemos que é necessária uma biblioteca aberta e atuante, no sentido de oportunizar ao aluno elementos que contribuam efetivamente para o desenvolvimento de sua habilidade leitora e para sua formação enquanto leitor.

A biblioteca, como já foi dito, é um instrumento indispensável de formação humana e leitora quando se coloca no ambiente escolar como um espaço interativo e promotor do letramento, não só para o trabalho pedagógico da área de língua portuguesa, mas para todas as áreas do conhecimento.

Como já dissemos, a biblioteca não deve se restringir a um espaço físico destinado à exposição de livros, com dia e hora marcados para leituras, mas sim, deve constituir-se num elemento dinamizador da leitura, ampliando-se a outros espaços escolares ou comunitários de modo a promover a leitura literária. Dessa forma, cabe à biblioteca escolar, enquanto ambiente de letramento da escola, abrir espaços para o desenvolvimento de habilidades leitoras e artísticas, proporcionando momentos de incentivo à leitura prazerosa, apoiando os estudos por meio da pesquisa e da interação, e utilizando os recursos disponíveis para que o aluno possa apropriar-se do conhecimento que a leitura literária possibilita.

Sendo o letramento literário uma prática de aproximação e de integração do leitor ao universo da leitura, trata-se de uma prática que pode ser construída em qualquer espaço que comporte e conforte o leitor. Assim, o ambiente de leitura precisa ser confortável para que as crianças, adolescentes e adultos possam sentir o prazer de ler. Os espaços de leitura precisam

ser adequados à proposta, tornando a leitura uma ação natural, prazerosa. Assim como a oração flui melhor num ambiente tranquilo e calmo, a leitura literária também necessita de um espaço adequado para fluir.

Enquanto espaço promotor e disseminador do conhecimento e do letramento, cabe à escola ampliar e estender as possibilidades de leitura a diversos ambientes dentro e fora do espaço escolar. Isso se dará evidentemente com uma visão ampliada do processo de leitura, o qual não precisa estar condicionado aos muros da escola nem a espaços tradicionalmente consagrados para este fim. As salas de aula já se estabeleceram como ambientes de leitura, o que não quer dizer que sejam os únicos. Olhar a escola como um todo e, mais ainda, considerar a possibilidade de estendê-la à comunidade torna mais verdadeira e eficaz a prática da leitura, uma vez que a leitura de mundo ali, na comunidade, se processa em tempo real.

Ambientes de letramento não são necessariamente lugares ou espaços onde há uma quantidade considerável de gêneros textuais expostos ao público. As bibliotecas também apresentam tais características. O que caracteriza um lugar como espaço ou ambiente de letramento é a função promotora da leitura que ali se estabelece e que a partir dali se propaga. Para isso é necessário que o ambiente ganhe vida por meio da motivação, da atratividade, do estímulo e da mediação.

Os espaços escolares, como o refeitório, a quadra esportiva e os corredores podem se tornar ambientes propícios ao letramento literário. Isso se dará quando houver uma proposta bem planejada e bem articulada com o corpo docente, alunos e escola como um todo.

A sala de aula pode se estender ainda a espaços espalhados pela comunidade em que a escola está inserida. Praças públicas, áreas arborizadas, centros culturais, salões de festas e pequenas propriedades rurais, como sítios, também podem se tornar aliados na promoção da leitura literária. Esses ambientes, além de ampliarem o espaço educativo, podem ajudar a dinamizar o processo de leitura, uma vez que atividades ao ar livre exercem um fascínio sobre as crianças e os adultos também. Para isso, um planejamento bem elaborado e uma proposta de leitura focada em objetivos específicos são necessários e podem contribuir significativamente para a promoção da leitura literária.

3.4. A mediação na construção do conhecimento

Para formar leitores devemos ter paixão pela leitura.
(KLEIMAN, 2007, p. 15)

A obrigatoriedade de ensinar a ler e a escrever sempre foi função legada ao professor de Língua Portuguesa. Sobre ele recaíram todas as mazelas e agruras do ofício, como se a língua portuguesa fosse exclusividade do professor da área.

Entretanto essa concepção, aos poucos, tem cedido espaço a uma nova visão de educação e de letramento. Os professores têm sido estimulados a ampliarem seus percursos de ensino, dotando-se de elementos que vão além de ensinar somente o conteúdo de sua disciplina. Nesse sentido, como a leitura atinge todas as disciplinas e é base para todas as áreas do conhecimento, seria interessante que professores de outras disciplinas se apropriassem também da leitura literária, em suas aulas, de modo a enriquecer seus conteúdos e ampliar o universo leitor dos alunos. Sabe-se que a prática do trabalho interdisciplinar, metodologia que estimula o trabalho coletivo nas escolas, promoveu um encontro mais amplo das várias áreas do conhecimento, mas não foi de fato instaurada no cotidiano escolar. Ainda se trabalha de forma isolada, cada professor com foco na disciplina que leciona.

Se o professor, para ensinar Matemática, Geografia, Ciências ou outra disciplina, não se apropriar das noções básicas de língua portuguesa, jamais conseguirá ensinar qualquer conteúdo. Afinal, a língua portuguesa é matéria-prima para ensinar todos os outros conteúdos. Se se utiliza a língua como instrumento de trabalho, há que se dominá-la ou, pelo menos, conhecê-la de forma a bem utilizá-la.

A teoria histórico-cultural de Lev Semyonovitch Vygotsky sustenta que o indivíduo constitui-se nas interações sociais. Pela mediação entre os indivíduos é que se processa o conhecimento e o acúmulo de informações. Essa teoria enfatiza o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento. Segundo ele, é pela interação do sujeito com o meio que se processa a aquisição de conhecimento e, conseqüentemente, o aprendizado. De acordo com Vygotsky, “mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (VYGOTSKY, *apud* OLIVEIRA, 2002, p. 26).

O mundo está mudando a olhos vistos e tal mudança ocorre a uma velocidade nunca vista. O avanço da tecnologia, o advento da internet e a proliferação das redes sociais provocaram uma revolução gigantesca nas relações humanas. Tais mudanças alcançam também a educação, e, nesse contexto, a interação professor-aluno sofre constantes transformações, ampliando e dinamizando cada vez mais o processo ensino-aprendizagem.

Diante de todas as conquistas do homem e das evoluções tecnológicas, o conhecimento não está mais centrado somente na figura do professor, que antes era

considerado o detentor do saber. O processo ensino-aprendizagem hoje é considerado uma ação conjunta, e o professor, por ser portador de maior experiência, situa-se, então, como mediador e tem como função orientar, conduzir, estimular a aprendizagem, por meio de um trabalho dinamizado e interativo, construindo, além do conhecimento acadêmico, os valores, habilidades e atitudes necessários à formação do caráter e, conseqüentemente, à interação e à convivência com os seus pares; despertando curiosidades, incentivando a busca e o enfrentamento dos desafios, promovendo, com isso, maior acessibilidade ao conhecimento.

No contexto escolar, essa interação é redimensionada quando se trata da relação professor/aluno, tendo em vista que a construção do conhecimento, o ensinar e o aprender implicam uma ação compartilhada, já que nada se aprende sozinho ou estando isolado. E tal dimensão se amplia ainda mais quando se trata do ensino da literatura. Mediar a leitura literária exige do professor o perfil de leitor. Cosson destaca que “o professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final” (COSSON, 2007, p. 32). O caminho a ser percorrido pelo professor enquanto mediador da leitura literária vai desde a seleção dos textos literários até os mecanismos de apropriação da leitura desenvolvidos na prática com os alunos.

Para a seleção de textos, é necessário que o professor tenha em mente que, além das obras canônicas, as quais se perpetuam no cotidiano escolar e fazem parte da cultura literária, ele precisa promover ainda um encontro dos jovens leitores com a literatura moderna e contemporânea. Não se pode esquecer que a literatura é uma arte em construção e que, como tal, acompanha a evolução da humanidade.

Segundo Cosson

Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que se encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo, precisa ampliar o princípio da diversidade entendido, para além da simples diferença entre os textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo que se faz por meio da verticalização dos textos e procedimentos. É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura uma atividade de prazer e conhecimento singulares. (COSSON, 2007, p.35-36)

Um dos principais motivos que direcionam o aluno para o distanciamento da leitura literária, na escola, é certamente a falta de motivação. A literatura lhe é apresentada somente como uma disciplina rígida, punitiva como as outras, sem quaisquer atrativos, sem relação

alguma com a sua vida, seus desejos, seus sonhos e suas inquietações. Presa e fragmentada nos livros didáticos ou encarcerada na biblioteca escolar, a literatura torna-se uma mera desconhecida, de tal forma que, ao ser apresentada aos alunos, causa-lhes estranheza.

É necessário, portanto, que o contato dos alunos com a literatura seja feito com criatividade. Certamente encontrar alternativas e elaborar estratégias diferenciadas e atrativas de leitura são desafios para o professor, diante da sobrecarga de atividades no cotidiano da escola, mas é necessário que se faça algo para trazer de volta o prazer de ler e a prática da leitura literária.

Nesse sentido, conhecer o aluno, sua história de vida, suas habilidades, anseios e vontades, preferências e escolhas, é um importante mecanismo para pautar a prática pedagógica no trato com a literatura. Partindo desse conhecimento amplo do público leitor, o trabalho encontrará terreno fértil para a implantação de diferentes caminhos para conduzir os alunos a uma prática leitora de qualidade.

O mediador não somente aponta caminhos, mas também o constrói coletivamente. É uma luta conjunta, sustentada por meio de descobertas e redescobertas do conhecimento. Antes de se tornar efetivamente um mediador, o professor assume as funções de construtor e também de aprendiz.

Cristina Maria d'Ávila Teixeira Maheu, na obra *Decifra-me ou te devoro: o que pode o professor frente ao manual escolar?*, além de apresentar o seu conceito para o termo “mediar”, defende a mediação no âmbito do processo de ensinar e de aprender:

Mediar não significa tão somente efetuar uma passagem, mas intervir no outro polo, transformando-o. A mediação na esfera educativa guarda o sentido da intervenção sob inúmeras formas, desde as modalidades mais amplas – como a mediação sociopolítica que pratica a escola/o fenômeno educativo face aos alunos que se formam– às modalidades que se inserem no âmbito da prática pedagógica, onde se posiciona, primordialmente, o professor como mediador. (MAHEU, 2001, p. 45)

Mediar a leitura é como cuidar de uma sementeira. A princípio, é preciso conhecer bem o solo, seu potencial, sua qualidade e sua possibilidade de produção. Tais características podem se referir ao aluno, pretendo leitor. As sementes, ou seja, os livros, as obras, também precisam ser bem selecionadas, precisam encontrar nesse terreno, a fertilidade necessária. Ao agricultor, mediador do plantio, cabe dosar a luz, a água, o adubo e, imbuído de cuidados, promover a assistência necessária de modo a garantir uma boa germinação, produção e, conseqüentemente, uma boa colheita.

Assim como o condutor precisa conhecer o caminho para guiar seus passageiros, para ser um mediador de qualidade o professor precisa conhecer o tipo de leitor com que está lidando, seu histórico de leituras, que tipo de literatura mais o comove, emociona e inquieta, suas habilidades leitoras já consolidadas ou as dificuldades que ainda persistem.

O objeto de leitura é outro elemento que precisa ser conhecido em todas as suas possibilidades, uma vez que ele será apresentado aos alunos. Só por meio desse conhecimento o professor mediador, como já dissemos, poderá estimular a leitura e transmiti-la de maneira prazerosa, provocando o encantamento e despertando o interesse do público leitor. E, como aponta Michèle Petit, no livro *A arte de ler*, “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor” (PETIT, 2008, p. 160).

A não valorização da leitura literária na escola tem deixado marcas profundas na formação humanística das crianças e dos jovens. Os educadores, em geral, têm consciência da importância da leitura para a formação humana, mas sua prática aponta para uma visão mecanicista e utilitária da literatura. Com uma prática pedagógica ainda voltada para a quantificação, a escola ainda se mantém atrelada a modelos antigos, quando se trata do ensino de literatura. A leitura, muitas vezes, é uma forma de castigo, de punição, e não instrumento de libertação.

Segundo Firmino Fernandes Sisto, Enial Abreu Dobranszkye Alexandrina Monteiro, informações coletadas em pesquisa junto aos professores da rede pública do estado de São Paulo:

[...] mostram que o próprio professor, enquanto aluno, leu muito pouco, embora aponte a escola como o meio através do qual ele próprio tomou contato com a leitura; a maioria dos professores enfatiza o “hábito de leitura, e muito pouco o gosto pela leitura”. Todos os professores, sem exceção, reconhecem a importância da leitura, mas razões de atribuição dessa importância também apontam para uma concepção mecanicista e utilitária da leitura: “ler é bom porque ensina a falar e a escrever melhor, aumenta o vocabulário, estimula a criatividade, é fonte de distração, informação, conhecimento e enriquecimento cultural, isto é, apenas veículo, e não importante enquanto atividade em si”. (SISTO; DOBRANSZKY; MONTEIRO, 2001, p. 41)

Também a leitura dos professores precisa ser estimulada. Um professor que não possui o hábito de ler, não conseguirá estimular seus alunos para a leitura. Para que a mediação aconteça eficazmente é necessário conhecer, além do lado de cá, onde se situa o pretense leitor (o professor), o caminho percorrido, com suas dificuldades e possibilidades, e o lado de

lá (o do aluno), aonde provavelmente a leitura o conduzirá. Esta prática certamente levará os professores e adolescentes a se perceberem como leitores.

Como aluno, fui instigado a ler porque os professores respeitaram minha liberdade de escolha e minha habilidade particular de compreensão e de interpretação do texto. Como professor, procurei construir, durante os 30 anos de minha carreira, uma prática de promoção da leitura que valorizasse o histórico leitor e as preferências particulares de cada aluno. Nesse sentido, com a busca por aproximar a literatura do cotidiano dos alunos, dando voz a esse cotidiano, o desejo de ler é aguçado e a leitura ganha mais espaço para se estabelecer.

Articular a leitura com a vivência dos alunos foi um dos mecanismos que possibilitaram uma aproximação maior deles com a prática da leitura literária. Os adolescentes se colocaram como agentes, construindo coletivamente as estratégias de leitura e agindo com entusiasmo e segurança frente às metodologias diferenciadas propostas em cada uma das atividades.

A mediação acontece quando o professor estimula o aluno a pensar, a realizar inferências, a levantar hipóteses, a questionar fatos, situações e valores, a buscar respostas possíveis, a interagir, a construir imagens e a reconstruir o texto lido. Trata-se de uma participação efetiva, coletiva, inteira, plena, criativa e dinâmica.

Beatriz Gomes Nadal e Silmara de Oliveira Gomes Papi, no livro “O trabalho de ensinar: desafios contemporâneos”, exemplificam o processo da mediação abordando aspectos que se apresentam no cotidiano escolar:

A mediação está presente quando o professor faz perguntas, dá devoluções aos alunos sobre suas colocações e produções, problematiza o conteúdo com o objetivo de colocar o pensamento do aluno em movimento e, também, quando estimula os alunos a dialogarem entre si sobre suas atividades. À medida que o ensino passa a ser entendido como um processo de mediação, o professor deixa de ser o centro do processo para tornar-se uma ponte entre o aluno e o conhecimento. Assim, as perguntas costumeiras do professor, como: “o que devo ensinar?”, “Como poderei ensinar todos os conteúdos?”, são substituídas por: “quais são os conteúdos prioritários em termos de compreensão dos alunos?”, “Como sei se eles estão compreendendo esses conteúdos?”, “Quais as expectativas dos alunos em relação às aulas e à disciplina como um todo?”. (NADAL e PAPI, 2007, p. 21)

O texto é um elemento de aprendizagem que precisa ser explorado na sua amplitude. Se necessário, até desconstruído. Por isso, mediar a relação leitor/livro é algo que necessita de envolvimento e de entrega, de diálogo e de interação.

Na minha prática enquanto professor, essa mediação tem acontecido, atualmente, de forma mais intensa e comprometida, uma vez que, conhecendo melhor os alunos, é possível conhecer também o potencial leitor de cada um deles. É necessário que o professor mediador tenha conhecimento do seu público-leitor para planejar e estabelecer parâmetros a fim de fazer os alunos avançarem gradativamente no processo de leitura.

Por exemplo, muito se pode apreender de um texto bem lido, entonado pela voz do professor que, como mediador, procura dar vida às palavras. Nesse ato, muitas vezes se misturam à sua. Instigados e estimulados, os ouvintes se abrem ao texto. Por esse motivo, a leitura não é um ato solitário, é um ato solidário porque agrega valores oriundos de experiências vivenciadas pelos leitores ao longo da vida.

A leitura muitas vezes se torna uma experiência desagradável pela forma castradora como é conduzida. Michele Petit destaca que, quando o ato de ler se torna enfadonho e intimidador, a leitura não se constituindo numa experiência agradável e importante para a vida.

Se o professor impõe o comportamento que o aluno deve ter para ler, “o bom jeito de ler”, se o aluno “se submete à autoridade de um texto, encarando-o como algo que lhe é imposto” e sobre o que deve prestar contas, são poucas as possibilidades de a leitura entrar no seu horizonte de possibilidades como uma experiência de vida e para a vida. (PETIT, 2008, p. 48)

O professor mediador, no contexto escolar e, mais especificamente, no trabalho com o texto literário, assume a condição de ponte uma vez que interliga dois polos, intermediando a relação entre eles: o aluno e o texto. Como ponte, não se firma sobre si mesmo, ainda que detentor do saber e da experiência, mas sim estabelece uma relação dialógica aproximando o leitor e o texto. Essa relação dialógica é um jogo de sedução porque o professor desperta no aluno o desejo de ler e de se apropriar do conhecimento advindo da experiência da leitura. A sedução é própria de cada ser. Cada qual possui a sua estratégia. Para seduzir é preciso ter elementos e, neste caso específico da prática de leitura, é preciso, como já dissemos, que o professor seja, de fato, um bom leitor.

O trabalho pedagógico relacionado à leitura precisa, portanto, estar compromissado com o prazer e com a sedução. Este processo se inicia a partir da seleção das obras, considerando os recursos de linguagem, a temática, os personagens, entre outros aspectos, de modo a possibilitar a articulação entre o próximo e o distante, no que se refere ao tempo e espaço da narrativa e dos leitores. (RIO DE JANEIRO, 2007, p. 17)

O papel mediador do professor deverá contemplar o prazer e a sedução para instigar os alunos à leitura literária. Nesse sentido, Joseane Maia, já citada anteriormente, relembra o papel do professor como mediador do conhecimento e da leitura:

É importante observar que, nessa perspectiva, o professor não é visto como portador de um conhecimento a ser transmitido a todo custo; antes, trata-se de um sujeito com mais experiência, com mais informação e que, portanto, tem a função de tornar acessível o conhecimento exigido, de impor desafios para que a criança dê saltos no aprendizado, incentivando a sua curiosidade. (MAIA, 2007, p. 84)

Esse é o trabalho do professor enquanto agente mediador da leitura no espaço escolar. Tal papel, todavia, não deveria se restringir somente ao professor de língua portuguesa ou literatura, que lida de forma mais abrangente e mais frequente com o texto literário, mas deveria se estender a todos os outros professores das outras áreas do conhecimento, uma vez que todos eles, ainda que não objetivem estimular a leitura, utilizam textos como elementos básicos nas várias áreas do conhecimento e a partir deles exploram a compreensão para o ensino de suas respectivas disciplinas.

CAPÍTULO IV – O ESPAÇO ESCOLAR E A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

4.1. Da reflexão à ação

Se à escola foi dado o objetivo de formar leitores, o professor é o principal executor desse projeto, e dele será o dever de apresentar o mundo da leitura ao aluno. A maneira como o professor realizar essa tarefa será decisiva para despertar ou não o interesse pela leitura.
(RAIMUNDO, 2007, p. 9)

Diante de todos os conceitos, fatos e abordagens apresentados até aqui e imbuídos de uma visão crítica e, ao mesmo tempo aberta ao novo, implementamos, dentro do projeto deste trabalho, práticas leitoras que vão de encontro à dificuldade de leitura, ao desinteresse e ao distanciamento dos adolescentes da leitura literária, problemas que motivaram esta investigação.

Trata-se de atividades voltadas para o letramento literário, desenvolvidas no espaço escolar e objetivando não somente minimizar o problema apresentado, mas, sobretudo apresentar formas lúdicas e inovadoras de promoção da leitura literária dentro e fora do ambiente escolar. Para isso, contamos com participação não só dos alunos envolvidos na pesquisa, mas dos professores das diferentes áreas do conhecimento, da direção da escola, dos supervisores pedagógicos, dos pais e dos professores para o ensino do uso da biblioteca.

4.1.1. Caracterização da escola

A Escola Estadual Dona Valentina Alkimim, de Ensino Fundamental e Médio, integrante da Rede Estadual, está localizada à rua Armando Veloso Brant, 87, no distrito de Vista Alegre, município de Claro dos Poções, região norte do estado de Minas Gerais. Atualmente, essa escola oferece o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, com duração de nove anos, sendo os cinco anos iniciais organizados em ciclos e os quatro anos finais, organizados em séries; assim como o Ensino Médio, todos em regime anual.

A escola conta com uma sala da diretoria, uma biblioteca escolar, um refeitório, uma cantina, uma Secretaria, onze salas de aula, uma sala do serviço pedagógico, uma sala de recursos, uma quadra (em reforma) e um laboratório de informática.

Possui atualmente 16 turmas. No Ensino Fundamental, do 1º ao 4º, há uma turma para cada ano, e duas turmas do 5º ano; do 6º ao 9º, quatro turmas. No Ensino Médio, são três turmas, uma para cada ano, além de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Além disso, há uma sala de recursos que atende alunos com dificuldades de aprendizagem. Portanto, a faixa etária atendida pela escola inicia-se nos seis anos de idade.

Os professores, na grande maioria, são habilitados em nível superior e, quanto ao regime de trabalho, eles se distribuem entre efetivos, efetivados⁹ e designados.

A clientela é caracterizada em parte por famílias com fonte de renda baseada na agropecuária, cujos pais são donos de pequenas propriedades rurais, e em parte por filhos de comerciantes, motoristas, domésticas, professores, autônomos, sendo que alguns alunos vivem com os avós aposentados.

O distrito de Vista Alegre, apesar de sua localização geográfica, que facilita a comunicação com diversas regiões do país, é caracterizado por uma população pobre, desprovida de recursos e que, devido à escassez de trabalho, é obrigada a migrar para outros lugares, em busca de melhores condições de vida.

Nesse contexto, a escola tem o importante papel de integrar a diversidade da clientela que atende, proporcionando-lhe espaço para viver e divulgar toda a sua riqueza cultural no âmbito escolar e comunitário, pois é, dentro da comunidade, o ponto convergente de todos os acontecimentos locais, sejam eles culturais, artísticos, literários, esportivos ou sociais.

4.1.2. Caracterização da turma

A turma do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Dona Valentina Alkimim possui 34 alunos, sendo 17 meninos e 17 meninas, cuja faixa etária varia entre 13 e 16 anos. A maioria dos alunos da turma é oriunda da área urbana, sendo que uma minoria, cerca de 4 alunos, desloca-se da zona rural.

Uma pequena parcela dos alunos apresenta hábitos de leitura literária espontânea: visitam frequentemente a biblioteca escolar, selecionam obras e leem em casa e/ou aos finais de semana sem que haja obrigatoriedade ou exigência da escola ou dos professores. Entretanto, a grande maioria dos alunos necessita de algum estímulo para a leitura, sendo que alguns adolescentes apresentam dificuldades mais acentuadas por vários motivos: falta de estímulo por parte das famílias, falta de acesso a livros no seu cotidiano familiar, dificuldades de leitura e deficiência de cognição.

⁹Efetivados: categoria de servidores públicos da rede estadual de educação de Minas Gerais, amparados pela Lei 100/07, a qual garante a eles estabilidade temporária.

Dois alunos da turma possuem laudos médicos atestando problemas de ordem mental e são atendidos por uma professora de apoio. Além disso, a turma apresenta diferentes níveis de aprendizagem, o que necessariamente exige um trabalho docente diferenciado para atender às individualidades.

4.1.3. Caracterização da biblioteca escolar

A biblioteca Cecília Meireles, da Escola Estadual Dona Valentina Alkimim, foi construída num terreno de 30 metros quadrados, doado pela Prefeitura Municipal de Claro dos Poções, local onde havia e funcionava o primeiro Posto de Saúde do distrito.

Na época em que se deu a construção da biblioteca, a escola atendia somente a quatro turmas de crianças de 1ª a 4ª séries e, durante a construção, a biblioteca foi instalada provisoriamente numa sala de aula ociosa. Tão logo a edificação foi erguida, batizaram-na de Biblioteca Cecília Meireles em homenagem a esta poetisa brasileira, que escrevia poemas destinados ao público infantil.

A biblioteca conta com um espaço muito pequeno, se comparado ao tamanho da escola e à quantidade de alunos. Esse tamanho reduzido impossibilita a prática de leitura nesse ambiente quando se trata da visita de turmas maiores, com mais de 25 alunos. O mobiliário é novo, porém em quantidade insuficiente. São seis jogos de mesas redondas, duas prateleiras de MDF, oito prateleiras de aço e uma mesa com cadeira para os funcionários da biblioteca, alguns deles bem conservados e outros em péssimas condições de uso.

O atendimento ao público acontece de segunda a sexta-feira, das 7 às 11 horas e das 13 às 17h30min., e é feito por um único funcionário, em ajustamento funcional, com formação superior completa e especialização em supervisão.

O acervo bibliográfico conta atualmente com 10.112 obras, entre antigas e novas, adquiridas por meio de doações, campanhas periódicas realizadas pela comunidade escolar e recursos do Programa Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE) e do Programa Nacional do Livro (PNL), além de outros recursos como a assinatura de termos de Compromisso.

As atividades desenvolvidas na escola para estimular o gosto pela leitura variam entre o empréstimo diário de livros, o apoio à realização de trabalhos e pesquisas, e o incentivo à leitura por meio da realização periódica de projetos de leitura. Além das atividades de incentivo à leitura, o serviço da biblioteca ainda atende aos professores e alunos para a

impressão de cópias xerográficas, confecção de materiais de ornamentação e no atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem.

As maiores dificuldades encontradas pelos usuários são: o espaço reduzido para a prática da leitura literária e a escassez de recursos humanos e materiais.

4.2. Métodos e coleta de dados

4.2.1. A investigação

A pesquisa proposta neste trabalho partiu de uma investigação das estratégias de formação leitora detectadas numa turma de adolescentes do 9º ano. Tal investigação se deu, a princípio, por meio da elaboração e aplicação de um questionário em dois modelos específicos, sendo: um destinado aos alunos e outro aos professores da turma. Com eles, diagnosticamos as principais impressões de alunos e professores acerca do envolvimento de ambos com a literatura. Os questionários foram elaborados com questões objetivas. Com isso, pudemos perceber, mesmo que por amostragem, o índice de envolvimento dos alunos e professores com a leitura literária.

A pesquisa em questão não objetivou abordar o letramento literário no âmbito quantitativo, mas no qualitativo, uma vez que investigou o envolvimento dos alunos e professores com a leitura literária. Além disso, a partir dessa investigação pudemos averiguar os conceitos construídos pelos alunos e professores acerca da leitura literária, o histórico de leituras desses dois públicos, os usos, as funções, a aplicabilidade dela, bem como a relação da literatura com a vida dos entrevistados.

As questões abrangeram o percurso literário alcançado pelos alunos no cotidiano escolar e em sua rotina familiar. Os dados foram coletados e, posteriormente, tabulados.

Aos alunos do 9º ano coube responder sobre o acesso à leitura literária dentro e fora da escola, suas preferências e as práticas de leitura desenvolvidas em sala de aula, de modo que pudemos avaliar diversos fatores envolvidos: as possibilidades e os entraves no processo de formação leitora; quais os gêneros literários mais lidos e com que frequência essa leitura ocorria; com que frequência os alunos visitavam a biblioteca escolar; quais impasses e possibilidades permeavam o ato de ler dentro e fora da escola; e de que modo a leitura literária era trabalhada antes, durante e após o ato de ler. Esses foram alguns dos

questionamentos feitos na referida pesquisa. Além disso, esta investigação possibilitou identificar os suportes de leitura e os gêneros literários preferidos pelos alunos.

As questões permitiram listar algumas razões pelas quais a maioria dos alunos não leem bem como pensar sobre o que poderia motivá-los para a leitura literária e, conseqüentemente, ampliar-lhes as possibilidades de letramento literário.

Quanto aos professores da turma, procuramos investigar a relação deles com a literatura, as abordagens por eles propostas para o texto literário em sala de aula, e para além dela, os métodos e estratégias de leitura utilizados nas diversas áreas do conhecimento, as diferentes formas e métodos de apropriação da leitura literária, seus objetivos e os resultados alcançados.

Após a aplicação dos dois questionários, os dados obtidos foram tabulados. Elaboramos gráficos para cada questão apresentada, com as respostas dos alunos e professore.

Antes da aplicação do questionário, os alunos foram motivados a participar da pesquisa. Foram esclarecidos os objetivos da investigação, e todos os termos utilizados no enunciado e nas questões foram explicados detalhadamente, de modo a possibilitar uma ampla compreensão. Não houve, em momento algum, aluno ou professor que se recusasse participar da pesquisa. Quanto aos alunos com deficiência intelectual, eles foram auxiliados pela professora de apoio.

4.2.2. Análise dos resultados do questionário do aluno

1. Sexo:

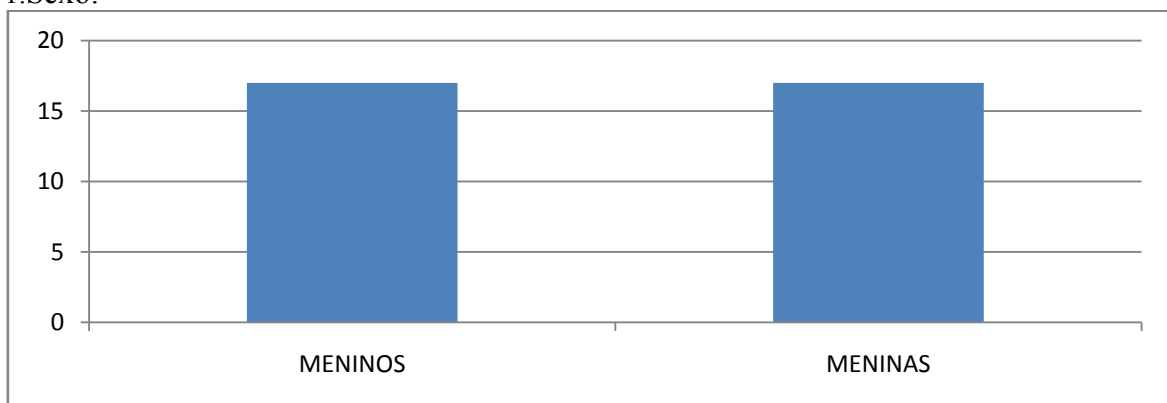


Gráfico 1

2. Idade:

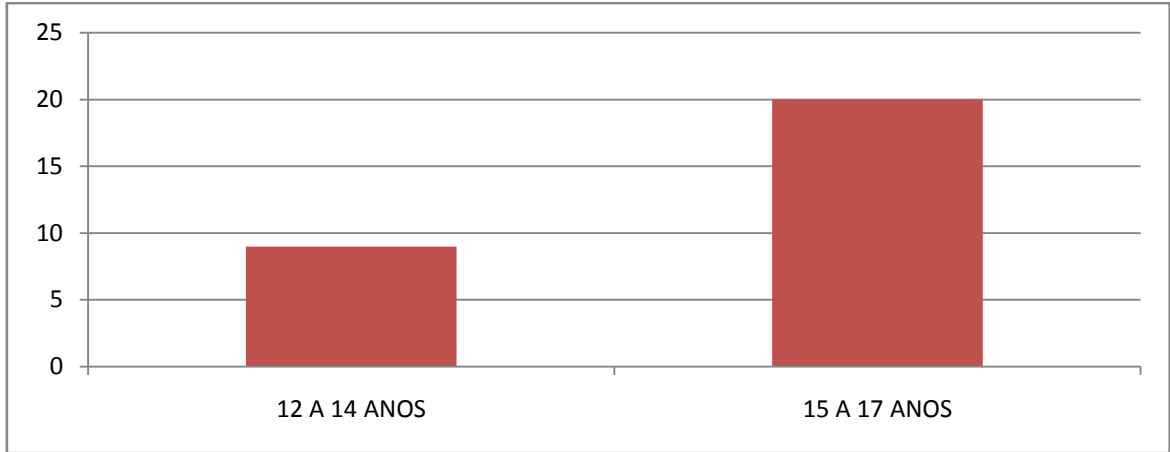


Gráfico 2

3. Você gosta de ler livros literários?

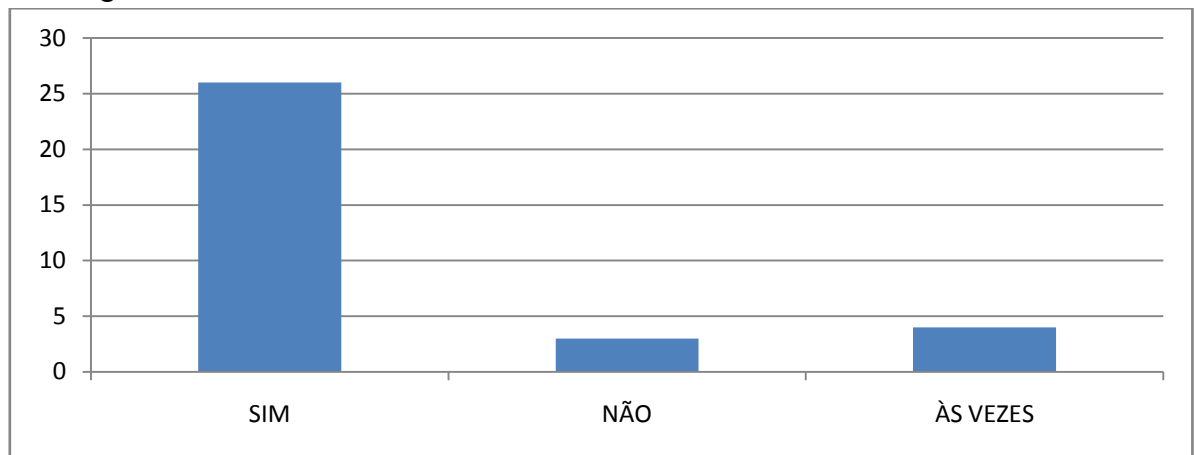


Gráfico 3

Com os dados obtidos por meio da aplicação dos questionários para os alunos, pudemos constatar que 76 % dos alunos apreciam a leitura literária.

4. Para que você frequenta a biblioteca de sua escola?

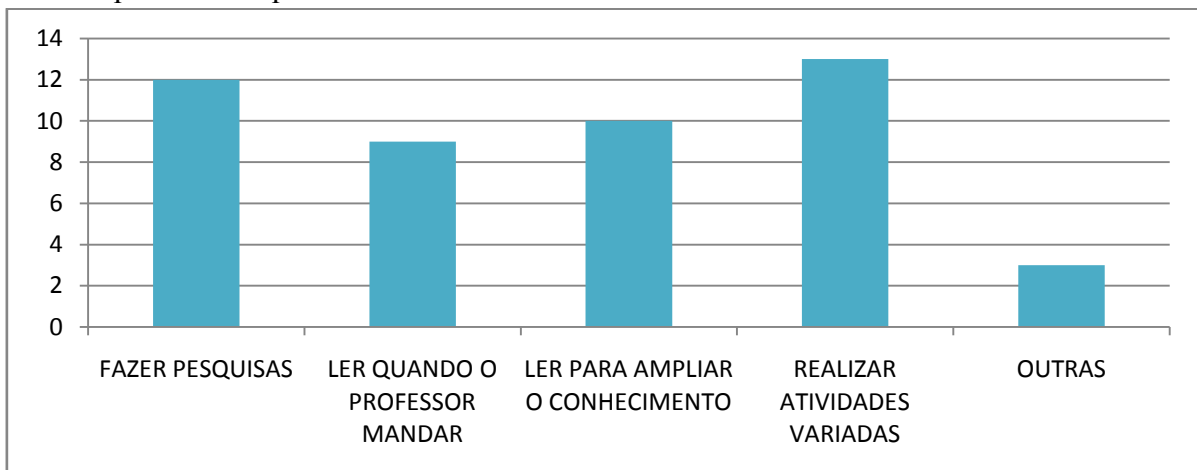


Gráfico 4

Quanto ao motivo de visitas à biblioteca da escola, 35% dos alunos o fazem para realizar pesquisas; 26%, só quando o professor manda; 29%, para ler com o propósito de ampliar seus conhecimentos; 38%, para realizar atividades variadas.

5. Quais os objetivos de uma biblioteca numa escola?

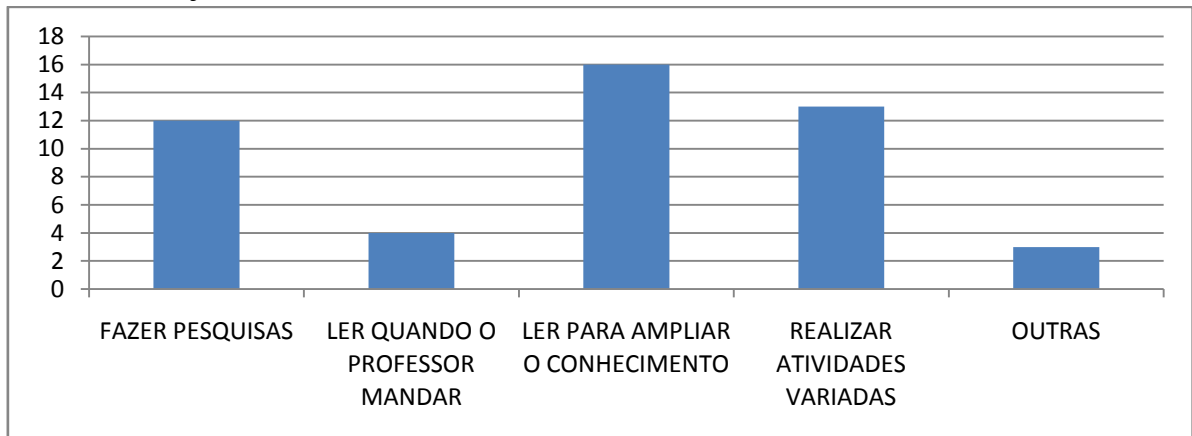


Gráfico 5

Quanto à função da biblioteca escolar, 47% dos alunos disseram que o objetivo dela é possibilitar espaço para leitura e ampliação do conhecimento; 35%, para realizar pesquisas; 38%, para realizar atividades diversas; 11%, para ler quando o professor mandar.

6. Com que frequência você visita a biblioteca da sua escola?

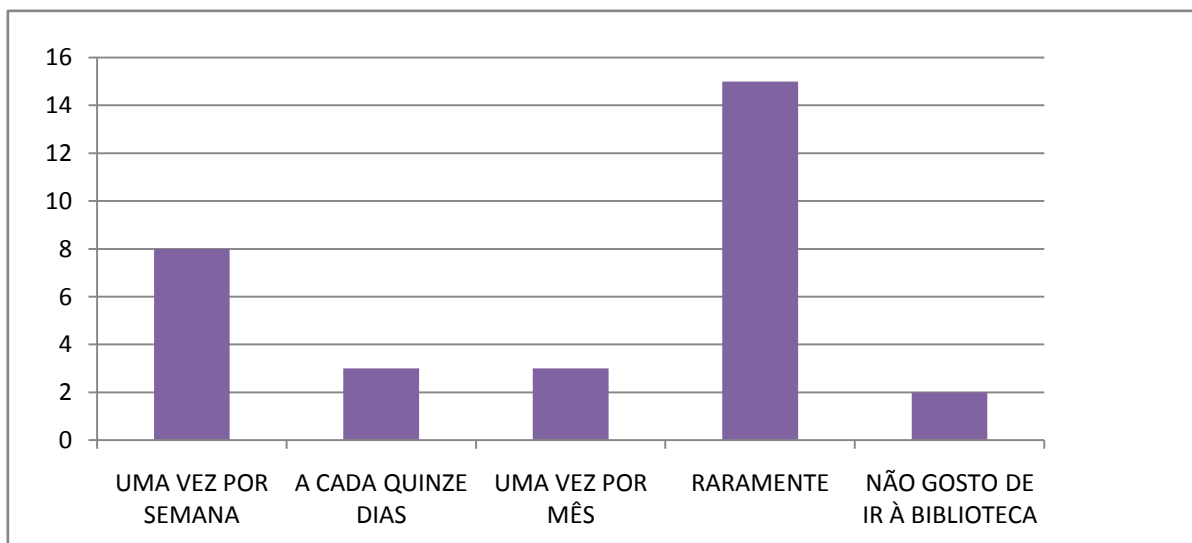


Gráfico 6

Quanto à frequência de visitas à biblioteca, 44% responderam que raramente visitam a biblioteca para ler voluntariamente; 23%, uma vez por semana; 9%, uma vez a cada 15 dias; 9%, uma vez por mês; e somente 5% não gosta de frequentar a biblioteca.

7. Que gêneros literários mais te agradam?

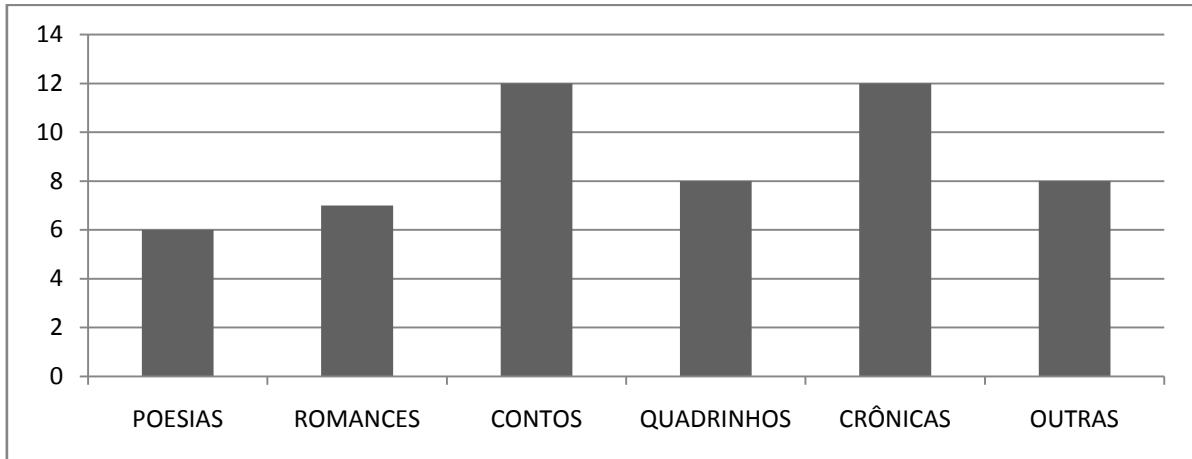


Gráfico 7

Quanto aos gêneros literários, 35% dos alunos disseram gostar de contos e crônicas; 23%, de histórias em quadrinhos; 20%, de romances; e 17%, de poesias. Outros gêneros ficaram com 23%.

8. Que tipo de livros você prefere ler?

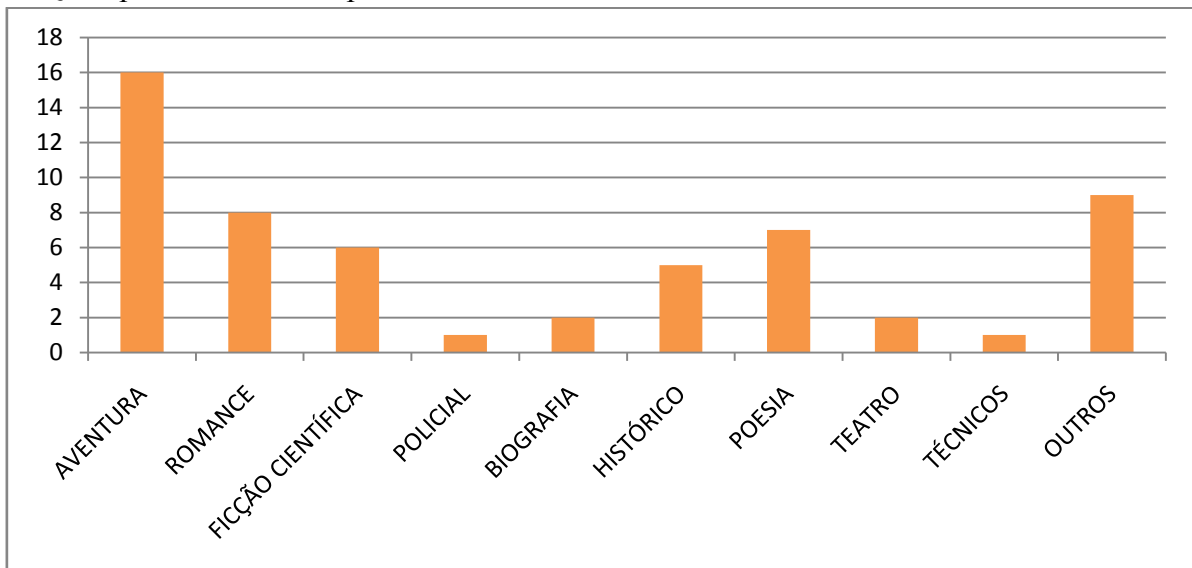


Gráfico 8

Quanto ao tipo de livro, 47% dos alunos responderam que gostam mais de livros de aventura; 23%, de romances; 20%, de poesias; 17%, de ficção científica; 14%, de narrativas

históricas; 5%, de biografias; 5%,de textos teatrais;2% gostam de livros policiais; e 2%, de livros técnicos.

9. Você costuma indicar livros literários para os seus colegas?

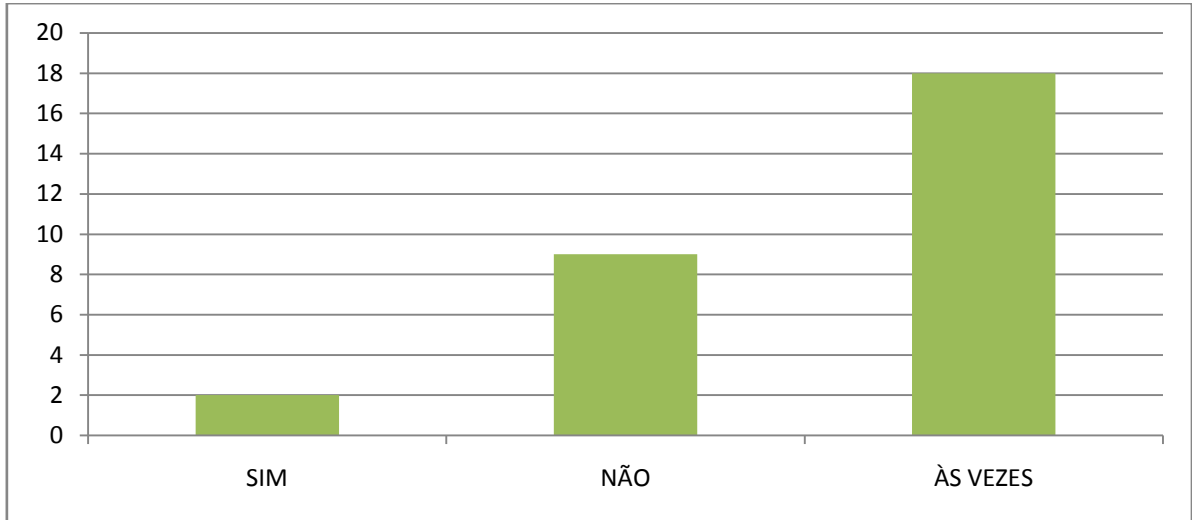


Gráfico 9

Quanto à indicação de livros literários para colegas, 5% disseram que o fazem; 26% disseram que não; e 54% disseram que às vezes indicam livros.

10. Como você escolhe os livros que lê?

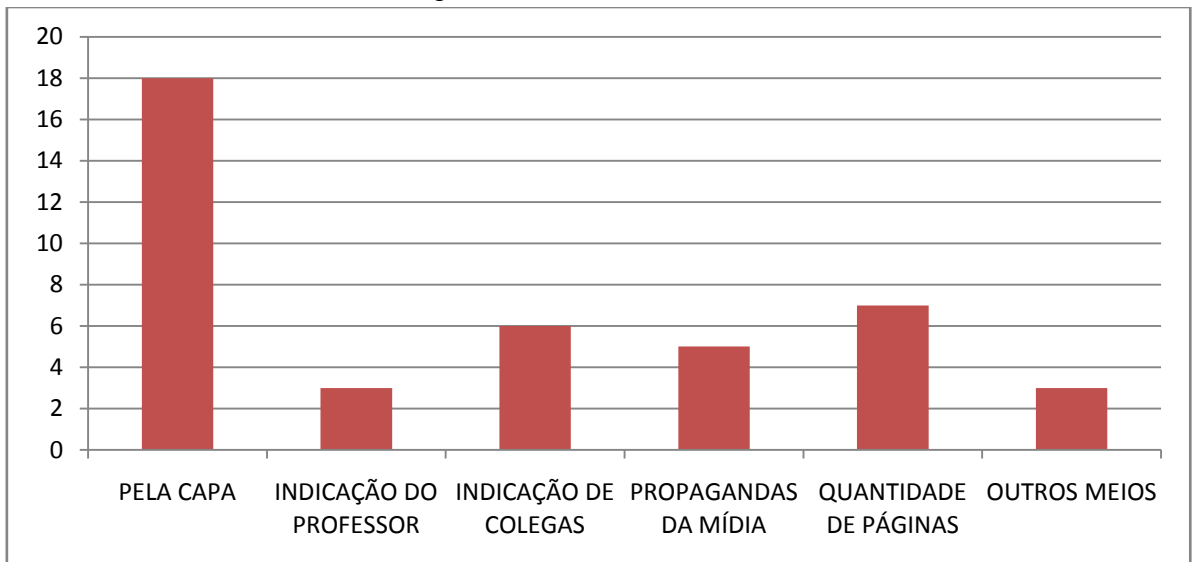


Gráfico 10

Quanto ao critério de escolha das leituras, 52% dos alunos disseram que escolhem o livro pela capa; 20%, pela quantidade de páginas; 17%, por indicação dos colegas; 14%, pela propaganda da mídia; e 8%, por indicação do professor; e 8%, por outros meios.

Essas informações possibilitaram-nos pensar nos impasses e nas possibilidades de promover o acesso à leitura literária, dentro e fora da escola, partindo do histórico do aluno, mostrado nas respostas dadas por eles. Ainda que de forma parcial, tais questionamentos foram úteis para notar o perfil leitor dos alunos investigados para traçar um plano de ação que minimize o problema instalado e estimule a leitura.

4.2.3. Análise dos resultados do questionário do professor

Das entrevistas realizadas com seis professores do 9º ano, obtivemos os dados a seguir.

1. Sexo

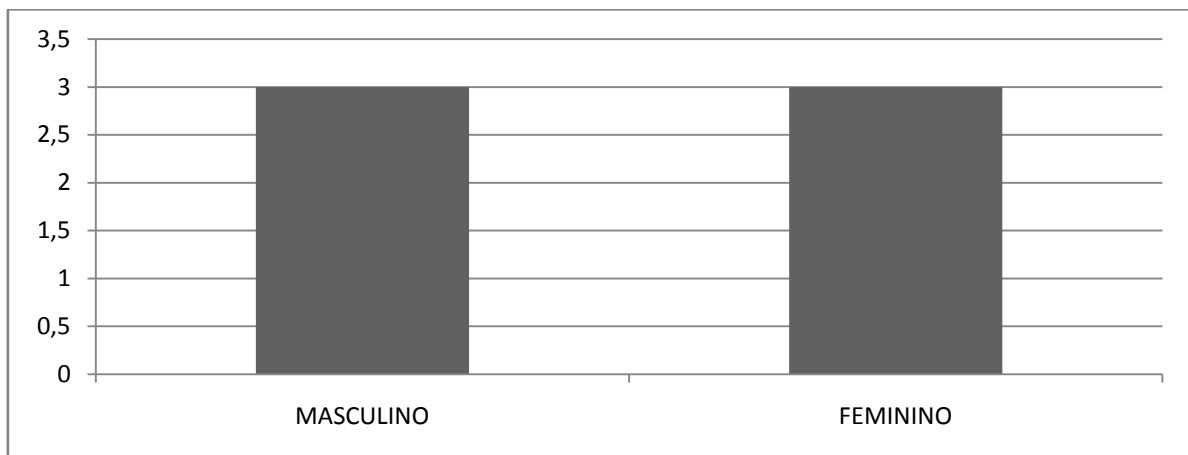


Gráfico 11

2. Idade

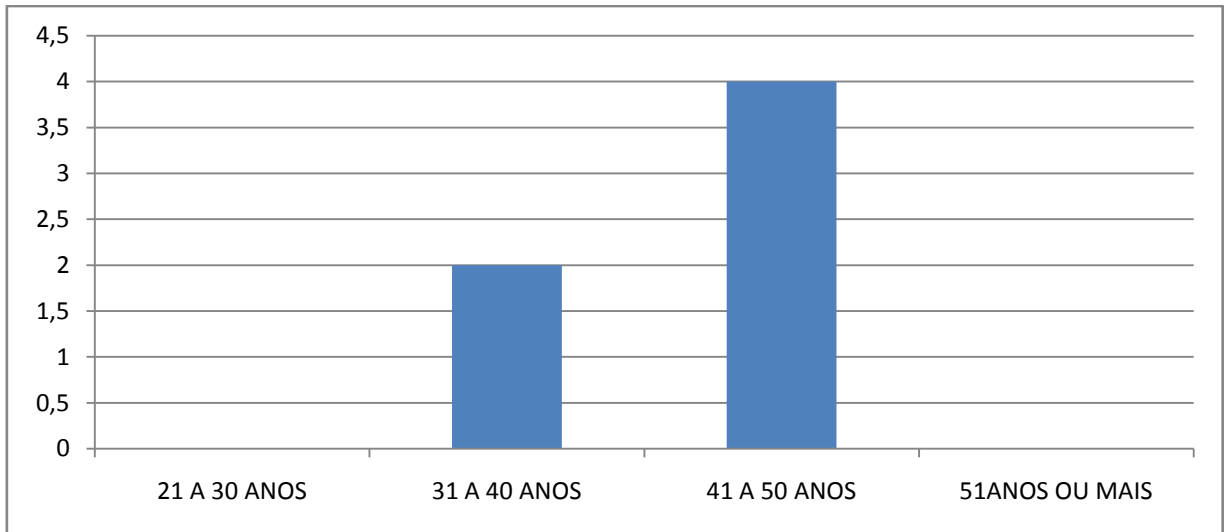


Gráfico 12

3. Qual é o seu nível de escolaridade?

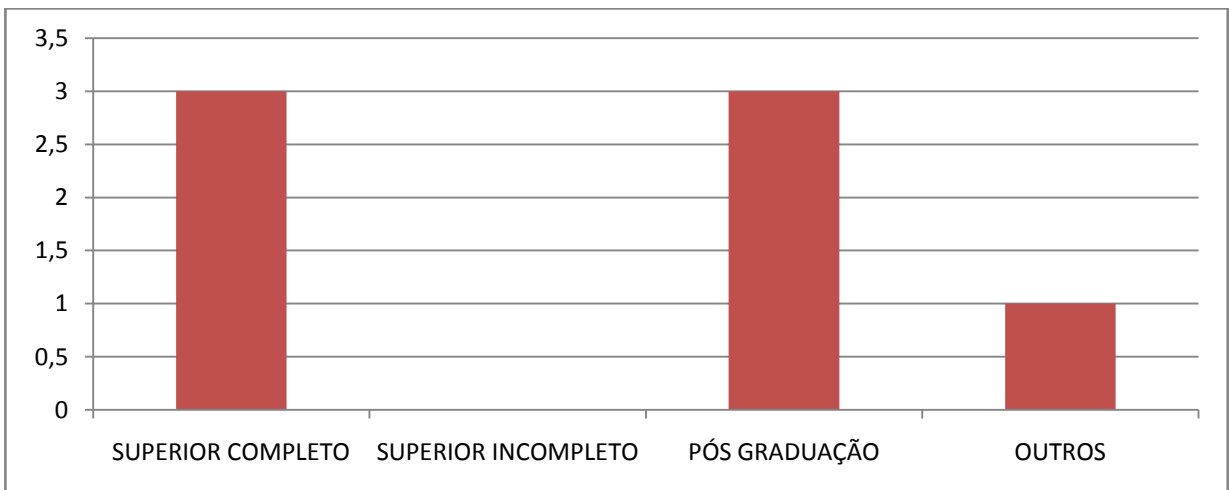


Gráfico 13

Quanto ao gênero dos professores entrevistados, três são do sexo masculino e três do sexo feminino. Quanto à idade, dois têm entre 31 e 40 anos, e quatro, entre 41 e 50 anos. Quanto ao nível de escolaridade, três deles possuem curso superior completo e pós-graduação.

4. Quais os objetivos de uma biblioteca na escola?

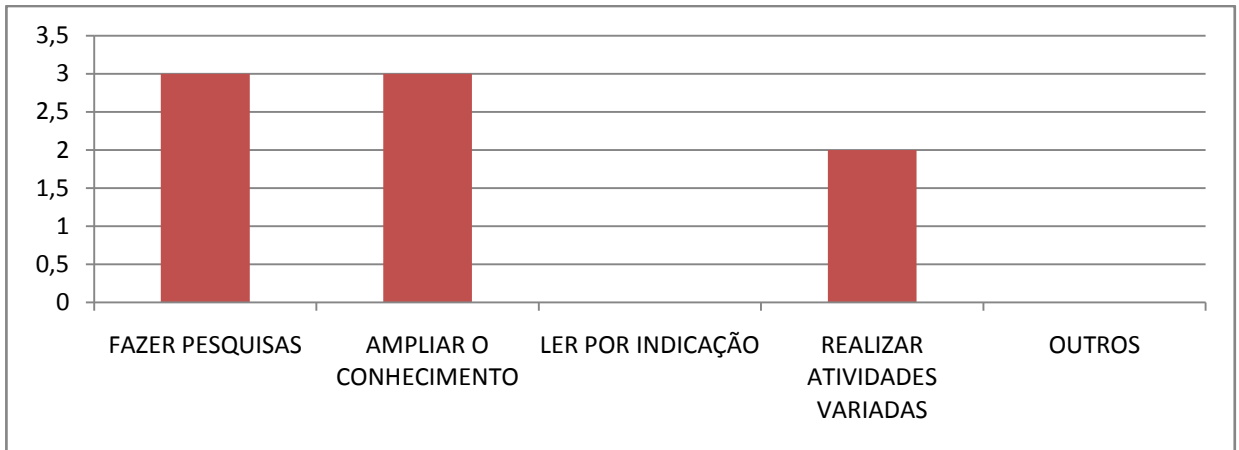


Gráfico 14

Quanto à função da biblioteca escolar, 50% deles consideram que a biblioteca escolar é um espaço para realizar pesquisas; 50%, para a prática da leitura; 50%, para ampliação do conhecimento; e 34%, para realizar atividades variadas.

5. Com que objetivo você visita a biblioteca escolar?

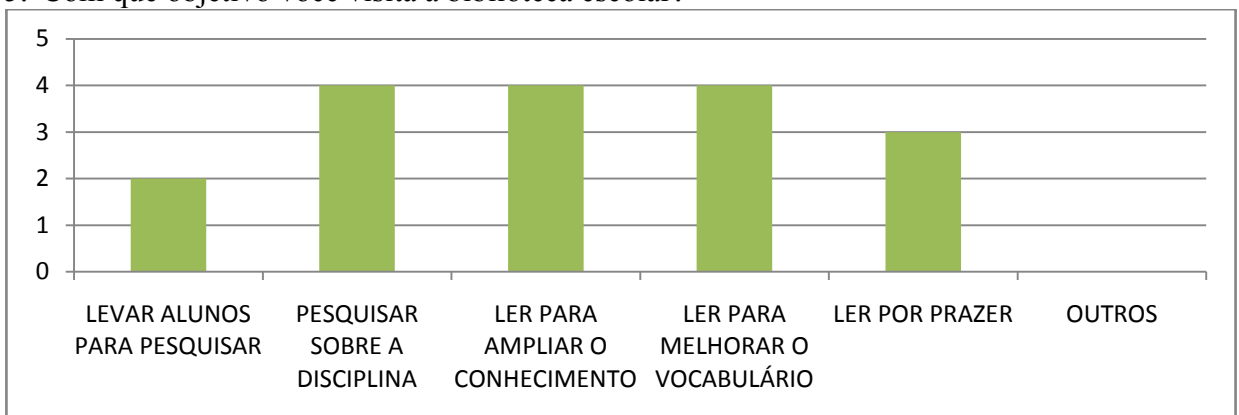


Gráfico 15

Quanto ao motivo das visitas à biblioteca escolar, 67% dos entrevistados responderam que visitam a biblioteca escolar para pesquisar sobre a disciplina que lecionam; 67%, leem para ampliar o conhecimento; e 67%, para melhorar o vocabulário.

6. Com que frequência você visita a biblioteca escolar?

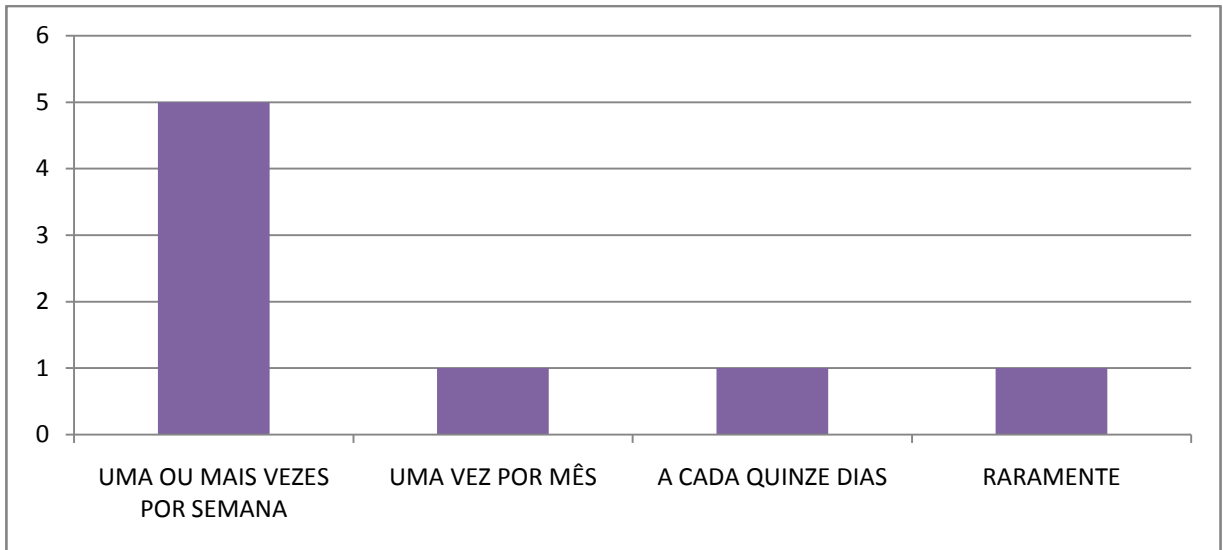


Gráfico 16

Quanto à frequência das visitas, 83% dos professores responderam que visitam a biblioteca escolar pelo menos uma vez por semana; 83%, mais de uma vez por semana; 16%, uma vez cada quinze dias; 16%, uma vez por mês; e 16%, raramente.

7. Que tipo de leitura você mais aprecia?

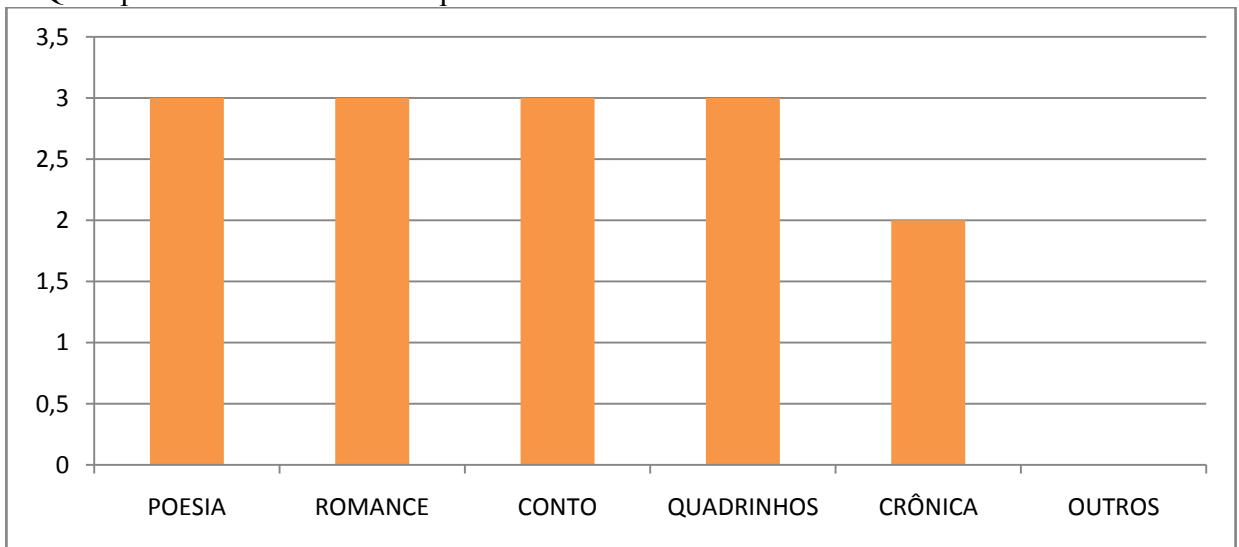


Gráfico 17

Quanto ao gênero literário, 50% dos entrevistados responderam que a leitura que mais apreciam é poesia; 50%, romances; 50%, contos; 50%, histórias em quadrinhos; e 33%, crônicas.

8. Você costuma ler livros literários?

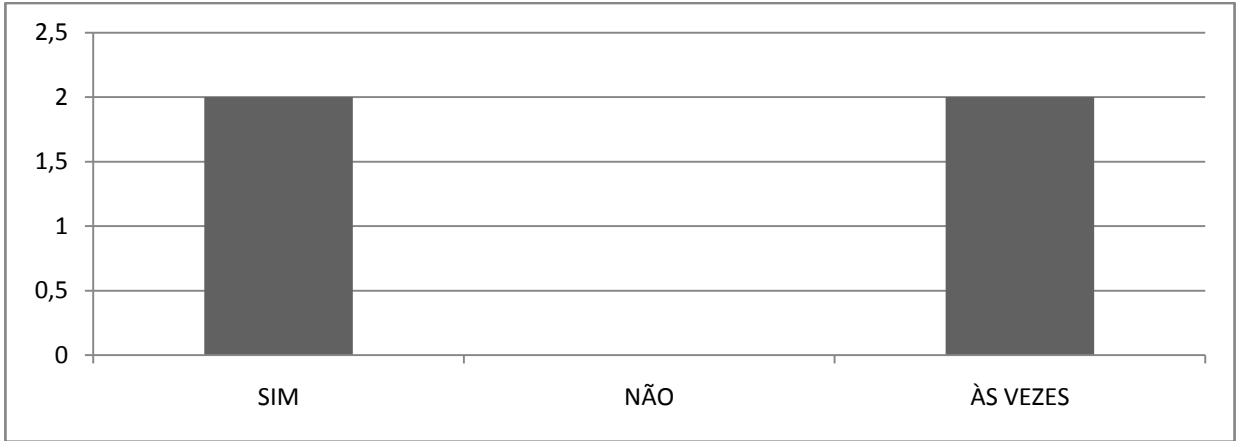


Gráfico 18

Quanto ao tipo de leitura, 34% dos professores responderam que leem livros literários; 34%, às vezes; o restante, não possui o hábito de leitura literária.

9. Quanto tempo você se dedica à leitura fora do ambiente escolar?

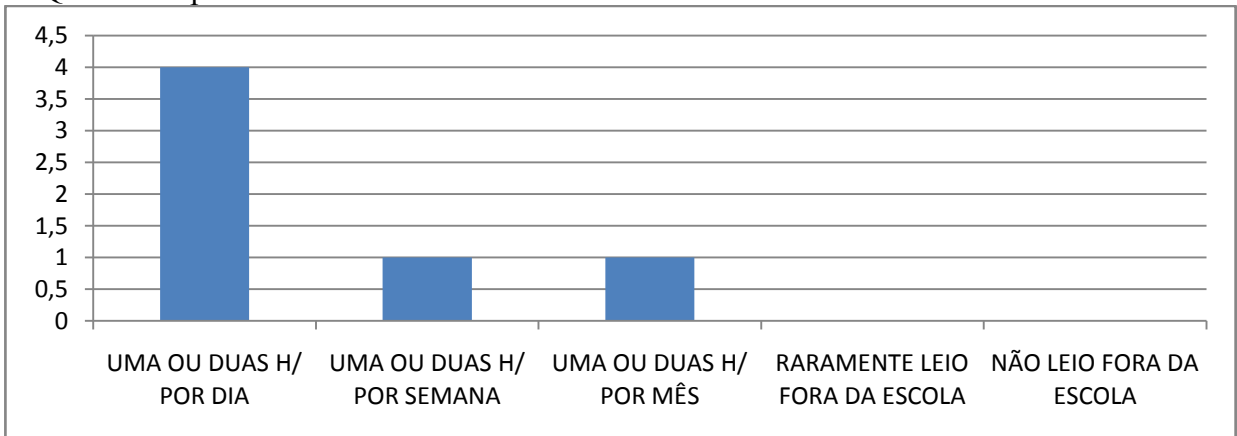


Gráfico 19

Quanto ao tempo de leitura literária fora do ambiente escolar, 66% dos professores disseram que se dedicam uma hora por dia; 66%, duas horas; 16% costumam ler somente uma hora por semana; 16% duas horas; 16%, uma hora por mês; e 16%, duas horas.

10. Em sua disciplina, você indica livros literários para os seus alunos?

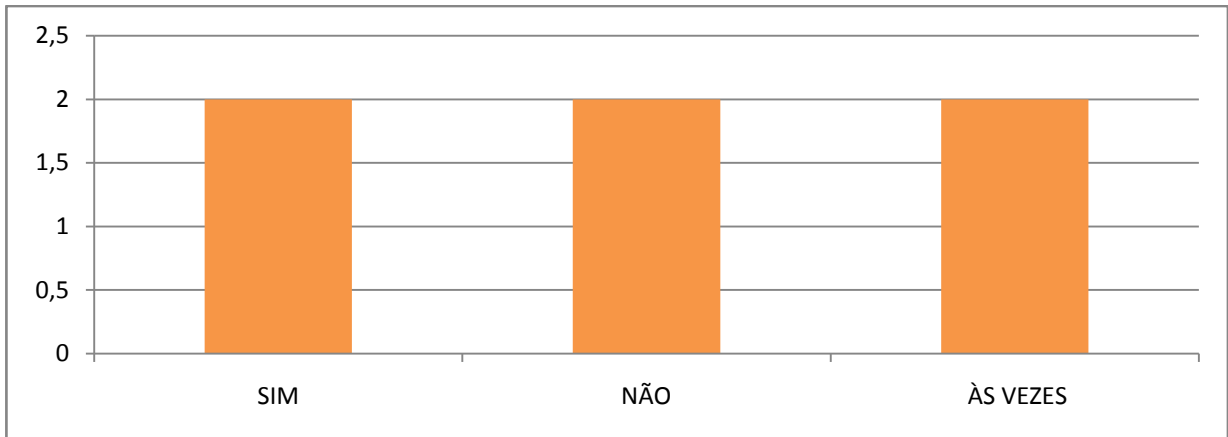


Gráfico 20

Quanto à indicação, em sua disciplina, de livros literários aos alunos, 33% disseram que indicam; 33%, não; e outros 34% disseram que às vezes indicam.

Por meio desta investigação, pudemos obter, ainda que por amostragem, um panorama do envolvimento dos alunos e professores do 9º ano com a leitura literária. Tal amostragem, além de apresentar um breve diagnóstico do universo literário desse público, possibilitou a elaboração e execução de atividades criativas e inovadoras, no intuito de oferecer elementos que auxiliem no aprimoramento do letramento literário dos adolescentes, assim como estimulou os professores a um maior envolvimento nesse processo. Identificamos elementos importantes dentro do processo de letramento literário desses alunos, como seus anseios, suas preferências, a amplitude de seu conhecimento acerca da literatura, assim como tomamos conhecimento sobre o trabalho com o texto literário desenvolvido com eles pelos professores, dentro ou fora da sala de aula, as dificuldades destes inerentes ao trabalho com a literatura e o papel da biblioteca escolar como ambiente dinamizador da leitura literária.

Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar destacam que

A tarefa de uma metodologia voltada para o ensino da literatura é, a partir desta realidade, cheia de contradições, pensar a obra e o leitor e, com base nessa interação, propor meios de ação que coordenem esforços, solidarizem a participação nestes e considerem o principal interessado no processo: o aluno e suas necessidades enquanto leitor, numa sociedade em transformação. (BORDINI e AGUIAR, 2001, p. 18)

Como professor da turma e, ao mesmo tempo, pesquisador, propus junto aos alunos e à comunidade escolar implementar ações práticas visando estabelecer uma aproximação maior dos alunos com a literatura, estimulando-os com estratégias diferenciadas de leitura

dentro e fora do ambiente escolar, visando, com isso, aprimorando da prática de leitura e a ampliação do conhecimento literário deles, e desenvolvendo, com isso, sua formação leitora.

4.2.4. A intervenção

As atividades de intervenção foram elaboradas com base nas respostas obtidas nos questionários e em conversas socializadas em sala de aula. Levamos em consideração o contexto histórico e sociocultural dos alunos, e isso possibilitou contribuir de forma criativa, inovadora e lúdica para o aprimoramento da habilidade leitora, com vistas ao letramento literário.

Sabendo que os alunos, na faixa etária em questão, são abertos a atividades lúdicas que envolvam manifestações artísticas, como música, teatro, pintura e jogos, elaboramos atividades que utilizassem esses mecanismos como alavancas para estimulá-los a lerem e a realizarem suas análises interpretativas, além de os levar a perceber a literatura como uma arte que reflete o cotidiano, a vida, o homem.

Os textos literários selecionados para este trabalho atenderam primordialmente aos anseios dos adolescentes, que tiveram a oportunidade de escolher suas leituras. O papel do professor, nesse caso, foi o de estimular e apresentar os livros, que variaram entre o cânone e algumas obras contemporâneas. A liberdade para as escolhas foi uma estratégia para possibilitar um encontro mais harmonioso entre os jovens leitores e a leitura literária.

Todas as atividades propostas para a intervenção foram realizadas em quatro etapas, seguindo as orientações de Rildo Cosson (2007) sobre a sequência básica: motivação, introdução, leitura e interpretação, conforme já explicado em capítulo anterior. Foram contempladas ações que motivassem os alunos, instigando-lhes a curiosidade e preparando-os para a experiência da leitura, para estabelecer, com isso, uma relação de expectativa e de prazer com o texto.

4.2.4.1. Rodada poética: Bola cheia de poesia

Como boa parte dos brasileiros, apaixonados por futebol e vivendo quase o ano inteiro nesse clima, a comunidade em que a escola, foco da nossa pesquisa, está inserida possui times

que disputam, há muitos anos, campeonatos que movimentam toda a cidade. O assunto é tema discutido em sala de aula e as crianças já vivem esse espírito esportivo desde muito cedo.

Sendo assim, combinamos com os alunos de desenvolver uma atividade cujo tema fosse o futebol. Com o auxílio das bibliotecárias, em visita à biblioteca, selecionamos livros de poemas com o tema “futebol”. Os textos selecionados foram: “Pelé” (José Virgílio Gonçalves), “Um dia após outro” (Leonardo Araújo), “Futebol” (Carlos Drummond de Andrade), “Aqui é o país do futebol” (Milton Nascimento e Fernando Brant), “Segundo tempo” (Nelson Rodrigues) “Brazil, zil, zil” (Moraes Moreira), “Incomparável” (Gilberto Freyre), “O anjo de pernas tortas” (Vinícius de Moraes), “Os gols” (Albert Camus), “Gol” (Ferreira Gullar), “Eu quero ver gol” (Falcão, Xandão e o Rappa), “Futebol, pois é” (Antonio Miranda), “É uma pátria de futebol” (Nando Reis e Samuel Rosa), “Viço” (Pedro Du Bois), “A seleção” (Carlos Drummond de Andrade), “Voa, canarinho” (Nono, Memeco), “Só pra saber” (Garrincha), “Rei do Futebol” (Wilson Baptista e J. de Castro), “Só vale o futebol” (Carlos Drummond de Andrade), “O futebol brasileiro evocado na Europa” (João Cabral de Melo Neto), “Ademir da Guia” (João Cabral de Melo Neto), “Maracanã” (Armando Freitas Filho), “Faltas” (João Cabral de Melo Neto), “O gol” (Ferreira Gullar), “Brasil Campeão” (Pepeu Gomes e Moraes Moreira), “Puro Gama” (Giovani Iemini) e “Zagueiro” (Jorge Benjor).

A biblioteca da escola em questão, como já foi dito, dispõe de um espaço físico muito pequeno para uma turma de 34 leitores adolescentes. Para contornar esse problema e motivá-los ainda mais, propusemos que nos dirigíssemos a um espaço mais amplo para realizarmos uma rodada de leitura poética.

Em um dos campos de futebol da cidade, próximo à escola, organizamos uma roda de leitura, quando possibilitamos oportunidade para discussões sobre os textos acima relacionados e o tema versado por alguns autores (conhecidos ou não pela turma). Sentados e dispostos em círculo, falamos brevemente sobre a temática abordada nos livros, indagando-lhes sobre o assunto, suas preferências e jogadores prediletos, sempre instigando-os a dissertar sobre o futebol. Por fim, apresentamos como apoio dois dos livros que faziam parte do acervo da biblioteca. Fizemos uma breve leitura dos elementos que os compunham e selecionamos alguns poemas, procedendo à leitura deles. As discussões se voltaram para a poesia enquanto manifestação do pensamento e do sentimento humanos, e pudemos explorar o universo do futebol, trazendo à baila todo o conhecimento prévio dos alunos.

O debate possibilitou que a discussão abordasse aspectos múltiplos, como questões históricas e geográficas percebidas nos poemas, valorização do futebol como esporte e manifestação cultural do país, a variação linguística presente em poemas de diferentes autores e épocas de produção, os times da cidade, os campeonatos municipais, os jogadores que mais se destacam, os grandes eventos de futebol no Brasil e no mundo, a paixão do povo brasileiro pelo tema e o sentimento evocado e provocado no leitor pelos textos, além de outros aspectos que foram percebidos pelos alunos durante a leitura.

Num segundo momento, de volta à escola, ampliamos e reproduzimos, impressos em papel, alguns poemas lidos e comentados no momento anterior para propor uma atividade lúdica de recorte, pintura, ilustração e colagem. Cada aluno levou para a sala de aula uma folha de papel cartão colorido, tintas, pincéis, tesouras, cola, canetas hidrocor, linhas, retalhos, pedaços de papéis coloridos, gravuras de jornais e revistas e outros materiais para a montagem do poema visual. Com a folha de papel cartão, os alunos produziram discos de papel representando uma bola de futebol, sobre a qual colaram o poema ampliado. Procedendo novamente à leitura do poema, montaram uma interpretação visual utilizando-se dos materiais que haviam trazido. Na aula seguinte, após a finalização da atividade, montamos no corredor principal da escola, uma exposição de “bolas poéticas”.



Figura 1:Exposição de poemas em bolas poéticas.
Fonte: arquivo pessoal do autor.

4.2.4.2. Contos e encantos

As narrativas orais sempre fizeram parte do nosso cotidiano. O imaginário popular se mantém vivo por meio da oralidade e esta é também uma forma de literatura que se perpetua através dos tempos, mesmo com o crescimento e a ampliação da tecnologia.

Os personagens dos contos tomam as páginas dos livros como uma forma de eternizar algumas figuras presentes no imaginário popular. Os livros, ao serem abertos, tornam-se, portanto, janelas abertas para o conhecimento do mundo e o aprimoramento da habilidade leitora.

Seguindo a orientação do professor Rildo Cosson (2007), optamos por desenvolver essa atividade com contos em quatro etapas, já explicadas em capítulo anterior: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na primeira etapa, a da motivação, selecionamos, com a colaboração das professoras para o ensino do uso da biblioteca, mais de cem obras literárias de contos brasileiros e estrangeiros. Preparamos um baú colorido e dentro dele depositamos os livros de contos. A escolha do gênero conto foi motivada pelo fato de que ele já havia sido trabalhado com esses alunos no decorrer das atividades escolares e em outros momentos, e pelo fato de que, na pesquisa, os alunos haviam manifestado interesse em ampliar as leituras desse gênero. A seleção dos textos foi feita de acordo com o acervo disponibilizado pela biblioteca. Os contos selecionados pelos alunos foram: “Aprende a escrever na areia” (Malba Tahan), “A morte da tartaruga” (Millôr Fernandes), “A bênção do crocodilo” (Rachel Griffin), “O curumim pintor” (Sânzio Azevedo), “O lobisomem”(Antonio Mota), “Sob a luz do lampião”(Severino R. Moreira), “As formigas” (Lygia Fagundes Telles), “O menino e a cegonha”(Rogério Andrade Barbosa), “Feliz aniversário” (Clarice Lispector), “Com o boto não se brinca” (Rogério Andrade Barbosa e Elvira Vigna Lehmann), “Ah, esses jovens brancos de terno e gravata” (Luiz Silva), “Buanga, a noiva da chuva” (Rogério Andrade Barbosa), “Bruzundunga da Silva” (Sylvia Orthof), “Darya”(Nazanin Amirian), “Enganar a morte não é boa solução” (Ricardo Azevedo), “Barba Azul” (Charles Perrault), “A festa no céu” (Christiane Angelotti, adaptação do conto de Luís da Câmara Cascudo), “Oásis”(Caio Fernando Abreu) e “O chá e o charuto” (Machado de Assis).

Preparamos previamente um boneco saci de feltro preto, recheado com espuma, com o gorro vermelho e o cachimbo característicos. Batizamos-lo de “Saci Perelê”. A mudança do fonema foi intencional, porque o boneco foi preparado para se tornar um elemento estimulador da leitura literária. O saci foi escolhido como mascote e como elemento detonador desse momento de leitura por nos reportar a um importante personagem do folclore brasileiro e da obra de Monteiro Lobato.

Na segunda etapa, a da introdução, colocamos o baú dos livros no centro da sala de aula, organizada previamente para essa atividade e pedimos aos alunos que formassem um

grande círculo em torno dele. Ao som da canção “Pererê”¹⁰, de Ivete Sangalo, o boneco saci passou de mão em mão entre os alunos. Selecionamos entre eles um DJ, que ficou responsável pelo serviço de som. No momento em que a música parava, o aluno que estivesse com o saci se levantava e se dirigia ao baú, conforme instrução prévia, para pegar seu livro de contos, e assim foi feito até o último aluno.

Na terceira etapa, a da leitura, quando todos os alunos já estavam com os seus livros de contos, dirigimo-nos ao pátio principal da escola. De forma descontraída, cada um deles escolheu um local e uma posição que fosse confortável para proceder às leituras. Alguns foram para o refeitório, outros ficaram dentro da biblioteca, outros escolheram ambientes com árvores, gramado, e todos, assim, procederam às suas leituras com tranquilidade. No dia seguinte, deram continuidade às suas leituras e assim sucessivamente. Eles gastaram uma média de quatro/horas-aula para a leitura de todos os contos dos livros escolhidos.

Como ação de desdobramento, após a leitura e, no intuito de dar voz ao aluno, organizamos uma roda de leitura para que fossem socializadas as leituras realizadas. A roda de leitura realizou-se no refeitório, e nela os alunos puderam expressar todas as suas impressões sobre as leituras realizadas. Cada um deles apresentou o livro selecionado e descreveu, em poucas palavras, a temática abordada, seu autor, os personagens e suas características, e narrou, de forma sucinta, o enredo da obra. Os alunos com necessidades especiais participaram das leituras e também fizeram as suas considerações dentro do seu universo cognitivo.

As atividades se realizaram tanto dentro da sala de aula, como na biblioteca escolar e no pátio principal da escola.

¹⁰ Essa canção, no estilo Axé, de autoria de Augusto Conceição e Chiclete, foi gravada pela cantora baiana Ivete Sangalo em seu álbum *Beat beleza* (2000) e conta com a citação musical de “Saci”, escrita por Guto Graça Mello.



Figura 2: Escolha dos contos.

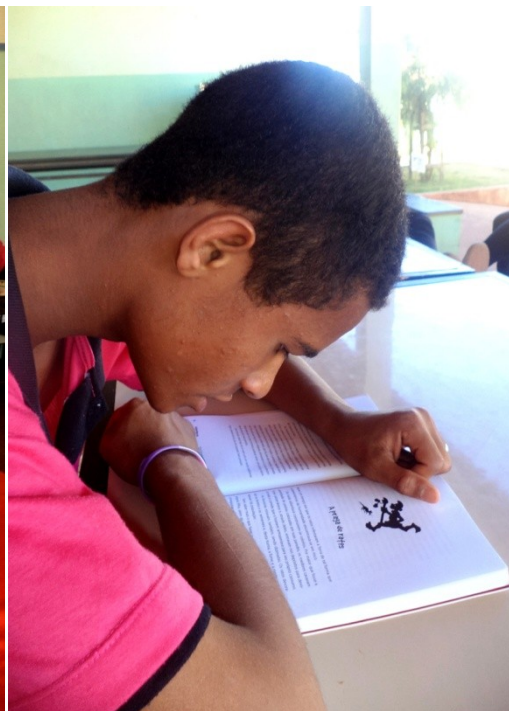


Figura 3: A leitura dos contos.

Fonte: arquivo pessoal do autor.



Figura 4: Socialização de leitura de contos.

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Na quarta etapa, a da interpretação, solicitamos que cada aluno selecionasse somente um texto para o passo seguinte da atividade. Em seguida, foi-lhe solicitado que escolhessem, no conto lido, uma cena que sintetizasse a temática dele e que, numa sinopse de cinco linhas, no máximo, registrassem a leitura realizada. Em cartolinas, os resumos dos contos foram registrados e ilustrados.



Figura5: Exposição dos cartazes com os resumos e ilustrações das obras lidas.
Fonte: arquivo pessoal do autor.

Concluindo o trabalho de leitura dos contos e, para concluir essa etapa da intervenção, solicitei que cada aluno selecionasse, dentro do conto lido, um objeto que pudesse ser esculpido e que representasse de forma física o texto lido. Os alunos, então, entregaram-se à criatividade. Cada um deles, de acordo com a leitura que havia feito, criou sua escultura, utilizando-se dos mais variados materiais.

Para apresentar à comunidade escolar os trabalhos produzidos durante as atividades deste projeto, foi realizada uma exposição de ilustrações e esculturas no interior da escola.



Figura 6: Exposição dos cartazes e esculturas produzidos pelos alunos com base na leitura das obras.
Fonte: arquivo pessoal do autor.

4.2.4.3. Livro livre

Trata-se aqui de uma atividade por meio da qual o professor, uma vez a cada quinze dias, conduz os alunos à biblioteca escolar para um momento de leitura livre. O simples fato de mudar o ambiente de aprendizagem e, principalmente, de leitura, já estimula e motiva os adolescentes.

Nessa atividade, os alunos puderam escolher livremente os livros que desejassem ler. Aqui não importavam os títulos, somente o gênero. Nesse caso, os gêneros poderiam ser poema, conto ou crônica. Aqui também foi seguido o procedimento de leitura em quatro etapas, segundo Cosson (2007). A motivação foi realizada por meio de uma aula extraclasse: visita à biblioteca escolar. Em seguida, a segunda etapa, a apresentação dos livros aos alunos, foi realizada na biblioteca e ocorreu da seguinte maneira: o professor apresentava algumas obras, destacando algum ponto importante delas, e o aluno fazia sua escolha.

Após a escolha dos livros, os alunos procuraram um ambiente confortável para que procedessem às leituras. Essa prática também se estendeu às respectivas casas e por alguns dias, até que os alunos se sentissem seguros.

Como afirma Wilson Martins, na obra *A palavra escrita*, cada pessoa possui uma forma específica e particular de leitura e

O treinamento para a leitura efetiva implica aprendermos e desenvolvermos determinadas técnicas. Dos manuais didáticos aos estudos aprofundados sobre o ato de ler, todos oferecem orientações ora menos ora mais objetivas e eficientes. Todavia, cada leitor tem que descobrir, criar uma técnica própria para aprimorar seu desempenho.(MARTINS, 1989, p. 44)

Em sala de aula, os alunos receberam as orientações de como procederem à etapa final da atividade, a interpretação. Em duplas ou trios, eles receberam fichas numeradas com alguns comandos e questões para responderem. Como cada um deles escolheu uma obra, isso ampliou a possibilidade de interação, tendo em vista que a particularidade de cada leitura instigou a curiosidade dos colegas. Eles discutiram sobre os autores e suas biografias, a temática das obras lidas, o que mais gostaram em cada um dos personagens. E nessa atividade discursiva, ampliaram o seu universo leitor.

Como suporte desse trabalho, o caderno de leitura tornou-se um importante objeto de apropriação da leitura literária, uma vez que, desde a sua confecção até a apresentação final, ele instigou a produção escrita, artística e literária¹¹ de forma livre, criativa e lúdica.



Figura 7: Produção do caderno de leitura – Livro livre.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.

¹¹ Nessa etapa, os alunos produziram textos de adaptação das obras literárias para teatro.

4.2.4.4. Novela literária

Boa parte dos brasileiros gosta de telenovelas e as acompanha. As telenovelas retratam o cotidiano e, muitas vezes, provocam reflexões e questionamentos, principalmente quando suscitam polêmicas acerca de fatos ou situações que fogem do padrão estabelecido na cultura brasileira. Uma telenovela se desenvolve como um novela e sua principal característica é o desenrolar gradativo, dia após dia, capítulo após capítulo, instigando a imaginação e provocando a emoção do telespectador.

A leitura pode acontecer como uma novela. Foi o que apresentamos aos alunos do 9º ano. Para estimular a imaginação deles, propusemos uma atividade de leitura parcial de um livro e, para tanto, apresentamos-lhes alguns títulos disponíveis na biblioteca escolar. Solicitamos que fizessem a leitura da sinopse de alguns títulos e selecionassem aquele que mais lhes chamasse a atenção. Foi selecionado o livro *A cabana do Pai Tomás*, de Harriet Beecher Stowe, sobre o qual fizemos um breve comentário acerca de sua temática, seus principais personagens.

Nessa apresentação sobre o livro escolhido, falamos aos alunos sobre a situação dos negros escravos americanos, cuja libertação se deu em função da comoção vivenciada pela população diante da temática apresentada no livro. Nele é narrada uma história de fé, coragem, determinação, perseverança e luta. A autora, que conhecia de perto a realidade do cenário que narrou, revela ao leitor um sentimento de revolta e indignação ao apresentar detalhadamente o comércio, naquela época, legalizado, de seres humanos e a forma bruta e selvagem com que os senhores tratavam os negros a fim de obterem mais lucros em suas propriedades. Essas informações contribuíram para despertar, nos alunos, o interesse em conhecer e trabalhar com o livro.

Após esse momento de motivação, o livro foi apresentado à turma. Exploramos a capa e seus elementos de modo a levantarmos hipóteses acerca dos personagens, fatos, cenários e enredo. Posteriormente, a turma foi dividida em duplas de alunos e a obra, em capítulos, de modo a permitir que cada dupla lesse dois ou mais capítulos. O combinado foi de que a leitura seria feita durante um período e que, quando os alunos se sentissem prontos, procederiam à etapa final do processo, a interpretação.

Ao final do período, conforme combinado, orientei-lhes que escolhessem uma forma criativa para apresentarem suas leituras e eles tiveram liberdade para escolher de que forma apresentariam os capítulos lidos. A partir daí, passamos a fazer uma rodada semanal de

apresentações: a cada quinta-feira, algumas duplas apresentavam suas considerações sobre as leituras realizadas, fazendo inferências e comentários.

As apresentações variaram entre encenações teatrais, paródias musicais, cartazes ilustrados, apresentações de *slides* e outros. Como numa telenovela, cada equipe anunciava os próximos capítulos e provocava a curiosidade do restante da turma, de modo a permanecer uma expectativa em relação a eles.

4.2.4.5. Desafio literário

Após a tabulação do questionário, obtivemos uma visão da realidade literária na qual se situavam os alunos estudados. Por meio dos dados obtidos e do diagnóstico feito sobre a preferência literária dos alunos, chegamos à escolha de duas obras a serem lidas por eles, as quais maior interesse despertaram no grupo.

A primeira etapa dessa atividade, ainda seguindo a sequência sugerida por Rildo Cosson (2007), foi a motivação dos leitores. Após uma rápida apresentação de alguns títulos que foram sugeridos, tivemos dois deles selecionados: *Capitães da areia*, do escritor brasileiro Jorge Amado, e *O apanhador no campo de centeio*, do escritor norte-americano Jeromy David Salinger.

Em *O apanhador no campo de centeio*, Salinger narra a trajetória do adolescente Holden Caulfield e suas aventuras pela estrada até as ruas noturnas de Nova York. Não se trata apenas de uma viagem externa, mas também, e principalmente, de uma viagem pelo interior do jovem em um período crucial do desenvolvimento, que separa a meninice da idade adulta. Já em *Capitães da areia*, Jorge Amado narra o cotidiano de crianças e adolescentes pobres e abandonados, desprovidos de qualquer amparo social, legados ao destino incerto dos que são propositalmente marginalizados e excluídos do convívio social, sofrendo as mazelas da vida numa grande cidade.

A proximidade dos temas abordados nas duas obras com a realidade dos alunos, bem como a complexidade das narrativas instigaram-nos a um mergulho mais aprofundado na leitura. Nesse sentido, Cosson explica que

Crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de

proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. (COSSON, 2007, p. 35)

Ao apresentar-lhes as obras, procuramos aproximar a temática abordada com a realidade dos adolescentes, comparando situações, evidenciando características físicas e psicológicas de alguns personagens, descrevendo cenários e levantando hipóteses sobre o enredo.

Na segunda etapa da atividade, apresentamos aos alunos, além de um exemplar de cada obra, dois *banners* com as capas dos livros (cada um medindo 1,20m/1m). Exploramos primeiramente os *banners* e, depois, todos os elementos que compunham as capas dos livros, como títulos, ilustrações, cores e outros. Por meio das sinopses das obras, apresentadas previamente aos alunos, levantamos hipóteses sobre as narrativas, tendo como base os elementos externos presentes nos livros.

A terceira etapa foi a da leitura propriamente dita. A biblioteca escolar não possuía os títulos selecionados para esta etapa do trabalho, por isso, tanto *O apanhador no campo de centeio* quanto *Capitães da areia* foram adquiridos pelo professor. A turma foi, então, dividida em duas equipes, cada qual com 17 alunos. Por meio de um sorteio, os alunos souberam qual livro deveriam ler.

Para atender a todos os 34 alunos, tivemos que lançar mão da tecnologia que chegou à nossa realidade em maior quantidade do que os livros impressos. Assim, a pedido do professor, os adolescentes trouxeram para a sala de aula aparelhos celulares, *tablets* e *notebooks*, e os próprios alunos baixaram os livros em arquivo pdf, a partir do computador do professor. Por meio desses recursos, cerca de 21 alunos procederam à leitura dos livros, sendo que os 13 alunos restantes receberam cópias impressas e encadernadas dos livros.

Durante um mês inteiro os alunos se entregaram às leituras, tanto em sala de aula quanto em casa. Muitos deles, reunidos em grupos, trocaram ideias sobre as obras, fizeram suas considerações e reflexões sobre elas e apontaram nelas situações comuns ao próprio universo dos jovens. A cada 100 minutos de aula, destinávamos meia hora para que a leitura dos livros pudesse ser socializada gradativamente.

Como se tratava de um desafio, a quarta e última etapa, a da interpretação, abrangeu uma competição entre as duas equipes. Os alunos receberam, ainda em sala, três tarefas que faziam parte da atividade de leitura dos livros escolhidos. Após a leitura, deveriam preparar

três momentos de apresentação do livro para a equipe oponente e convidados, de acordo com descritas a seguir, cuja concepção e programação¹² foi elaborada junto com a turma.

1ª Apresentação– Paródia musical: A atividade consistiu em narrar, em grupo, toda a história do livro por meio de uma paródia musical. As equipes escolheram a música de sua preferência e se organizaram para produzir o texto.



Figura 8: Paródia musical com a equipe Salinger.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.



Figura 9: Paródia musical com a equipe Jorge Amado.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.

¹² A tabela com a programação completa do “Desafio literário” encontra-se no anexo C.

2ª Apresentação– Encenação teatral: Para essa atividade, as equipes tiveram que encenar um capítulo inteiro do livro, aquele que julgassem ser o mais significativo para a compreensão da obra. Além de treinar as falas, elas precisaram organizar os figurinos e os cenários.



Figura 10: Encenação teatral de um capítulo do livro *Capitães da areia*, equipe Jorge Amado.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.



Figura 11: Encenação teatral de um capítulo do livro *O apanhador no campo de centeio*, equipe Salinger.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.

3ª Apresentação– Pintura de painel: Nessa terceira tarefa, foi solicitado às duas equipes que pintassem em um painel uma cena que representasse resumidamente a temática da obra. Elas poderiam escolher em um capítulo uma imagem que situasse o leitor dentro do universo do livro.



Figura 12: Pintura de painel – cena do livro *Capitães da areia*, equipe Jorge Amado.

Fonte: Arquivo pessoal do autor.



Figura 13: Pintura de painel – cena do livro *O apanhador no campo de centeio*, equipe Salinger.

Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Além das três atividades acima descritas, também foram sugeridas as duas tarefas surpresa, descritas a seguir, as quais foram reveladas apenas no momento do evento e deveriam ser cumpridas pelas duas equipes durante o Desafio Literário.

4ª Apresentação– Jogo da descrição: Cada equipe recebeu dois envelopes lacrados. Em um deles, estavam algumas descrições de personagens das obras, no outro, os nomes de alguns personagens. A tarefa era agrupar os personagens e suas características, montando-as no quadro-negro.



Figura 14: Jogo da descrição, equipe Salinger.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.



Figura 15: Jogo da descrição, equipe Jorge Amado.

5ª Apresentação– Sequenciação (texto fatiado): A última tarefa do Desafio Literário consistiu numa atividade de colagem. Cada equipe recebeu uma caixa fechada dentro da qual estavam tiras de papel com parágrafos inteiros das obras lidas. O desafio foi ordená-las numa colagem e, em seguida, proceder à leitura pública do resumo.



Figura 16: Sequenciação (texto fatiado), equipe Salinger.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.



Figura 17: Sequenciação (texto fatiado), equipe Salinger.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.

As apresentações do Desafio Literário aconteceram na própria sala de aula, organizada e decorada para esse fim. Os alunos enfeitaram a sala de aula com balões e faixas de tecidos com as cores das duas equipes (preto: Salinger, e vermelho: Jorge Amado). Além disso, confeccionamos bandanas com os nomes dos autores para cada membro das equipes. Para a premiação, confeccionamos dois troféus em madeira com as capas dos livros e os nomes das duas equipes.

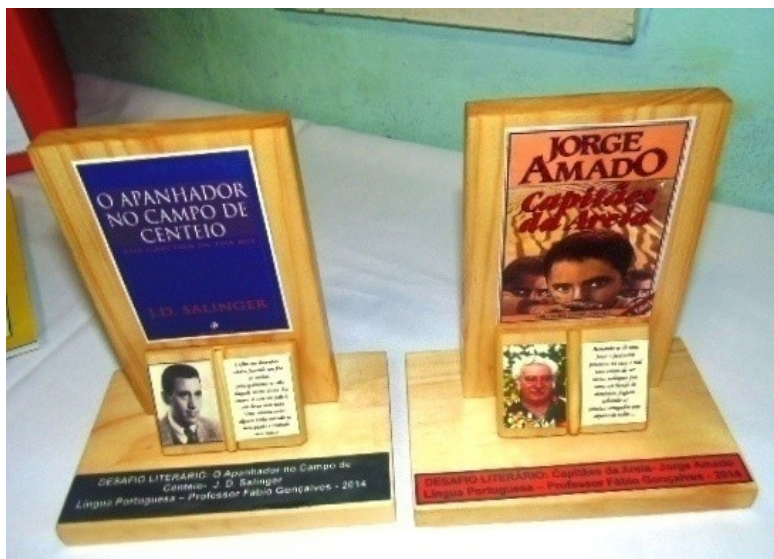


Figura 18: Troféus para a premiação das duas equipes.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.



Figura 19: Premiação das duas equipes.
Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Para as apresentações, além da diretora da escola, as equipes convidaram pais, professores da turma e outros alunos de outras turmas, supervisoras e professores para ensino do uso da biblioteca.

4.3. Análise dos resultados

As atividades propostas, aplicadas aos alunos do 9º ano da E.E. Dona Valentina Alkimim, vieram, de certa forma, suscitar nos alunos e, conseqüentemente, nos professores e

na escola como um todo maior interesse pela formação leitora por meio da leitura literária, despertando nos envolvidos mais entusiasmo e competência para a leitura, além de maior envolvimento com a literatura.

Uma das qualidades da pesquisa realizada foi, certamente, o espaço dado aos alunos para manifestarem seus desejos e ansiedades, suas inquietações e pretensões. Conhecer a realidade deles é um dos principais elementos para fortalecer a relação aluno-professor e ampliar as possibilidades de leitura, uma vez que só se pode plantar uma semente num terreno que se conhece bem.

O interesse dos alunos ao receberem a proposta de leitura foi perceptível, uma vez que partimos de uma sondagem do seu histórico de leitores e de suas potencialidades, culminando em atividades que, por meio da ludicidade, despertaram o interesse deles e tornaram possível a criação artística em torno da leitura literária. Além disso, o trabalho coletivo estimulou os alunos a trocarem experiências e habilidades diversas.

Além disso, a proposta foi construída coletivamente e cada passo do programa foi elaborado com cuidados e critérios específicos. Pudemos perceber um crescente envolvimento dos alunos com as atividades de leitura, desde a primeira etapa até os últimos passos da intervenção proposta no projeto. Pudemos também notar que, diante da proposta diferenciada de leitura, houve maior participação e envolvimento dos alunos nas atividades e maior interesse pela leitura literária.

CONCLUSÃO

A problematização da presente pesquisa se deu tendo como cenário a sala de aula de uma turma de adolescentes do 9º ano do Ensino Fundamental, os quais apresentavam dificuldades em lidar com o texto literário de modo a se apropriar dessa leitura.

Diante desse quadro, propusemos promover ações visando à formação leitora desses alunos a partir de sua concepção e de seu histórico de leitores, valorizando a realidade histórica e sociocultural em que estão inseridos, com o objetivo de desenvolver e aprimorar sua formação leitora, e reconhecendo a biblioteca como importante espaço de promoção do letramento literário no ambiente escolar e o professor como mediador desse tipo de leitura.

Nessa perspectiva, buscamos nas teorias literárias a fundamentação necessária para sustentar não só o trabalho de investigação, mas também a prática leitora. O referencial teórico contribuiu sistematicamente para fundamentar a pesquisa, uma vez que embasou todas as ações programadas. O processo de leitura, durante o percurso do projeto, possibilitou um conhecimento mais amplo sobre o tema e deu suporte às experiências de letramento literário desenvolvidas no ambiente escolar.

O diferencial deste projeto foi a articulação entre a teoria e a prática e sua aplicação na sala de aula. As leituras teóricas possibilitaram reflexões e ações voltadas para a modificação das práticas já estabelecidas. Assim, em lugar da mera utilização do texto literário para sustentar o ensino da gramática e a indicação de livros de literatura pautada no gosto do professor e na exigência de títulos indicados pelos concursos vestibulares, constituindo-se num trabalho que não se ampliava para outras discussões e cujos resultados de leitura se limitavam a preenchimento de fichas e à produção de resumos, foi possível construir ações inovadoras e metodologias diferenciadas para estimular a prática da leitura literária.

A proposta inicial desta pesquisa foi mediar ações que resultassem numa visão mais ampliada do ensino de literatura nas escolas de Ensino Fundamental. A pesquisa se iniciou com a aplicação de um questionário por meio do qual os envolvidos puderam explicitar suas considerações sobre o universo da leitura literária. Apesar de limitado, o questionário possibilitou uma análise qualitativa dos elementos mais significativos que envolviam alunos e professores com a leitura literária na escola estudada. A coleta de dados do questionário dos

alunos foi realizada na sala de aula, enquanto a dos professores se deu numa reunião do Módulo II¹³.

As atividades de estímulo à leitura literária foram elaboradas juntamente com os alunos envolvidos na pesquisa. Procuramos envolvê-los ao máximo no projeto, de modo a torná-los corresponsáveis pela produção e execução das atividades propostas no projeto. A eles coube organizar os grupos de trabalho, desenvolver os temas propostos, preparar os materiais que seriam utilizados e, por fim, organizar com o professor os eventos de disseminação das práticas de leitura.

Os resultados apresentados foram considerados significativos, uma vez que os adolescentes se mostraram entusiasmados e interessados, e se envolveram em todas as atividades lúdicas propostas na intervenção. As metodologias aplicadas foram coerentes com os anseios dos alunos.

A maior dificuldade encontrada no percurso da investigação, em se tratando de uma pesquisa acadêmica, foi o tempo restrito e limitado para a realização das atividades de intervenção.

A pesquisa contribuiu efetivamente para a minha atitude pedagógica no trato com a literatura infantojuvenil. Compreendi que o papel do professor como mediador da leitura literária não se restringe a indicar obras ou a realizar avaliações de leitura, mas deve também provocar o desejo de ler e de escrever, estimular a busca pelo conhecimento e a criatividade, oportunizar a reflexão e a oralidade, promover situações de leitura, estimular a produção escrita, envolver os alunos em práticas discursivas, mobilizá-los para o trabalho coletivo, além de ser necessário repensar as próprias ações pedagógicas, avaliando-as e aprimorando-as sempre que for necessário.

Esta pesquisa nasceu de uma situação muito particular, envolvendo uma escola específica, um grupo específico de alunos, bem como professores de uma realidade também específica. Segundo dados divulgados frequentemente na mídia, a deficiência na leitura é um problema comum a quase todas as escolas brasileiras. Ainda assim, não podemos nos esquecer de que cada escola possui uma realidade diferente, que depende do seu contexto sociocultural, da sua ideologia, dos seus professores, dos seus alunos e da sua história. Sendo

¹³ Módulo II é uma extensão da carga-horária do professor para a realização de reuniões pedagógicas e planejamento. Dessa forma, além das dezesseis horas semanais destinadas à docência (módulo 1), o professor ainda cumpre oito horas semanais destinadas às atividades extraclasse (módulo 2), sendo estas distribuídas da seguinte forma: quatro horas semanais em local de livre escolha do professor; quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões.

assim, a pesquisa em questão pode apresentar alguns limites para extensão de sua aplicação a outros contextos escolares, no tocante às questões culturais, históricas e geográficas.

Sabemos que esta investigação é apenas uma das muitas possibilidades de pesquisa, principalmente no que se refere à leitura literária. Esse campo de pesquisa é amplo, e a literatura apresenta uma infinidade de oportunidades de estudo. Certamente a leitura será sempre um tema a ser discutido, uma vez que as dificuldades são muitas e as propostas, muitas vezes, não atingem seus objetivos. Os públicos são diferentes, os contextos socioculturais são variados e os indivíduos mudam, assim como muda o mundo a cada dia.

O projeto “Letramento literário: do acesso à literatura à formação leitora” apresentou, a princípio, uma realidade muito comum em escolas brasileiras: o distanciamento das crianças e dos adolescentes da leitura literária e a escassez de metodologias que alcancem tais leitores e os atraiam para o universo da literatura. Diante desse quadro, propusemos uma análise aprofundada dos fatores que interferem no acesso e na apropriação da leitura literária. Ao diagnosticarmos alguns desses elementos, pudemos compreender que as metodologias utilizadas para o acesso à leitura literária e, conseqüentemente, para a apropriação do conhecimento advindo dessa prática não alcançam os alunos como leitores.

Entendemos que o processo ensino-aprendizagem, em quaisquer de suas modalidades, requer conhecimento, avaliação, motivação, dinamismo, criatividade, interesse, vontade e disponibilidade. Não é possível acreditar que situações possam se modificar sem mudança de paradigmas e atitudes inovadoras. Conceitos pré-estabelecidos só reforçam os problemas. Em se tratando de educação e, mais especificamente, de leitura literária, os desafios são muitos, principalmente no que dizem respeito ao papel do professor enquanto mediador da leitura.

As bibliotecas escolares e seus acervos de nada valerão se continuarem sendo somente bibliotecas com acervos. Normalmente as escolas possuem livros, professores e alunos. Alunos e livros são dois elementos importantes no processo de letramento literário, mas não são suficientes. Livros arrumados em estantes não constroem leitores. É necessário que se construam pontes entre alunos e livros.

O ato de ler é como uma travessia. E, para intermediar esse percurso na busca pela promoção do letramento literário, destaca-se o papel do professor como mediador entre o aluno e o texto literário. Cabe a ele empreender esforços para promover a inserção da leitura literária no universo do leitor em construção, por meio de atividades que abram as portas e as possibilidades de apropriação do conhecimento, estendendo este campo de ação à família, como suporte.

A metodologia do ensino de literatura precisa ser conduzida de forma dinâmica, criativa e inovadora com foco na ludicidade e no dinamismo. Para tal, é necessário que o professor esteja aberto à proposta de letramento literário, uma vez que todos nós estamos em constante processo de letramento. E esse processo é contínuo. A reinvenção da roda, como bem disse Rildo Cosson (2007), é contínua. É necessário reinventar a roda a cada dia, porque as necessidades de leitura, a cada dia se modificam e instigam o professor a buscar sempre mais o seu aperfeiçoamento para atender às constantes exigências do mundo moderno.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997, p. 16-17.

ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006, p. 19.

AGUIAR, Vera Teixeira de; ZILBERMAN, Regina. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 6. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

AGUIAR, Vera Teixeira et al. Descobrimo o leitor. In: AGUIAR, V. T. et al. (Coord.). *Era uma vez na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001, p. 18.

BARROS, José Márcio. Diversidade Cultural e Desenvolvimento Humano – Curso de Gestão e Desenvolvimento Cultural Pensar e Agir com Cultura, Cultura e Desenvolvimento Local. Belo Horizonte. 2007. (Comunicação oral)

BATTLES, Matthew. *A conturbada história das bibliotecas*. Tradução de João Vergílio Gallerani Cuter. São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Secretaria de Educação Fundamental. PCN – *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Volume II – Língua Portuguesa. Brasília – DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Constituição Federal, 1988. 2015. Diário Oficial. Disponível em: <www.imprensaoficial.com.br>. Acesso em: 10 out. 2015.

CAMPELLO, B. A função educativa da biblioteca escolar no Brasil: perspectivas para seu aperfeiçoamento. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 5, 2003, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2003. CD-ROM.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004, p. 181-191.

CANFORA, Luciano. *A biblioteca desaparecida: histórias da biblioteca de Alexandria*. São Paulo: Companhia das letras, 1989, p. 35.

CARVALHO, Carmen Pinheiro de. A biblioteca e os estudantes. *R. Esc. Bibliotecon*, UFMG,

Belo Horizonte, v.1, n. 2, 1972, p. 9.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999, p.118.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 15-63.

COSCARELLI, Carla Viana. Reflexões sobre as inferências. In: Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, 6, 2002, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: UFMG, 2002, 1 CD-ROM.

COSCARELLI, Carla Viana. Leitura em ambiente multimídia e a produção de inferências. In: GUIMARÃES, Ângelo de M. (Ed.).VII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação.*Anais...* Belo Horizonte: DCC/UFMG, nov. 1996, p. 449-456.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 23-36.

COUTINHO, Afrânio. *Notas de teoria literária*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978, p. 9-10.

ESTADOS UNIDOS da América. Organização Mundial das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela resolução n. 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989, p. 9-20.

FURTADO, Cássia. *A biblioteca escolar brasileira no sistema educacional da sociedade da informação*. Belo Horizonte: EB/UFMG, [2004]. 12 p. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 3, [2004], Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.eci.ufmg.br/gebe/downloads/317.pdf>>. Acesso em: 17 de maio de 2013.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia e leitura. In: SILVA, Ezequiel T. da. *Elementos da pedagogia da leitura*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 66.

HEBRARD, Jean. As bibliotecas escolares. In: MENESES, Maria Cristina (Org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras,

2004, p. 32.

KIRSCH, Irwin S., JUNGEBLUT, Ann. *Literacy: Profiles of America's Young Adults*. Final Report of the National Assessment for Educational Progress. Princeton: N.J.: Educational Testing Service, 1986, p. 2.

KLEIMAN, Ângela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. Programas de educação de jovens e adultos e pesquisa acadêmica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 2, jul./dec. 2001, p. 267-281.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2001, p. 44-45.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6.ed.São Paulo: Editora Ática, 2002, p. 6.

LAJOLO, Marisa. *O que é literatura?* São Paulo: Brasiliense, 1995.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*. São Paulo: Ática, 2001, p. 106.

LLOSA, Mario Vargas. Em defesa do romance. *Revista Piauí*, n. 37,out. 2010,p. 64-69.

MAGALHÃES, Domingos José Gonçalves de. Discurso sobre a história da literatura do Brasil. In: *Opúsculos históricos e literários*. 2.ed. Rio de Janeiro: Garnier, 1982, p. 57.

MAHEU, Cristina Maria D'Ávila Teixeira. *Decifra-me ou te devoro: o que pode o professor frente ao manual escolar?* Salvador: 2001, p. 45.

MAIA, Joseane. *Literatura na formação de leitores e professores*. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 47-48.

MARTINS, Wilson. *A palavra escrita*. 3. ed. São Paulo:Ática, 1989, p.68.

MATÊNCIO, Maria de Lourdes. *Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento*. Campinas:Mercado de Letras,1994, p. 17.

MAYRINK, Paulo Tarcísio. Diretrizes para a formação de coleções de bibliotecas escolares. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, 16, 1991, Salvador. *Anais...* Salvador: Associação Profissional dos Bibliotecários do Estado da Bahia, 1991,(2 v.) v. 1, p. 304-314.

MESQUITA, Donizete; MASCARENHAS, Luciano; BRITO, Rosiane da Silva. As contribuições da biblioteca escolar para a promoção da leitura e da cidadania: um estudo de caso da Escola Municipal Delfina Borralho Boavista em Teresina – PI. In: XIV Encontro Regional de Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Ciência da Informação e Gestão da Informação, “Os novos campos da profissão da informação na contemporaneidade”. São Luiz/Maranhão. *Anais eletrônicos...* São Luiz/Maranhão, 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Resolução 7.646 de 01 de março de 1995. *Atribuições do professor para o ensino do uso da biblioteca*. 1995. Disponível em: <<http://www.peub-srejf.blogspot.com>>. Acesso em: 16 out. 2015.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Resolução n. 2.441, de 20 de janeiro de 2015.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária*. 4.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971, p. 28.

NADAL, Beatriz Gomes; PAPI, Silmara Oliveira Gomes. O trabalho de ensinar: desafios contemporâneos. In: NADAL, B. G. (Org.). *Práticas pedagógicas nos anos iniciais: concepção e ação*. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2007, p. 21.

NASCIMENTO, Célia Regina do; SOLIGO, Rosaura. *Leitura e leitores*. Brasília: Secretaria de Ensino Fundamental, 2001. Módulo-3, Unidade-4, Texto-7.

NICOLAU, Marieta Lúcia Machado. *Textos básicos de educação pré-escolar*. São Paulo: Ática, 1990.

OLIVEIRA, Fernando Rodrigues de. *Bárbara Vasconcelos de Carvalho e o ensino da literatura infantil no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp, 2013, p. 146.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga (Universidade do Minho), v. 17, n.1, 2004, p. 56.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993, p. 55.

PESSOA, Fernando. *Obra poética*. Rio de Janeiro: José Aguilar Editora, 1972, p. 164.

PETIT, Michèle. *A arte de ler: ou como resistir à adversidade*. São Paulo: Editora 34, 2008, p. 160.

RAIMUNDO, Ana Paula Peres. A mediação na formação do leitor. CELLI – Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários, 3, 2007, Maringá. *Anais...* Maringá, 2007.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Multieducação: sala de leitura*. 2. ed., 2007, p. 17.

SARTRE, Jean-Paul. *Que é a literatura?* São Paulo: Ática, 1997, p. 35-53.

SARTRE, Jean-Paul. *Que é a literatura?* São Paulo: Ática, 2004.

SISTO, Firmino Fernandes; DOBRÁNSZKY, Enial Abreu; MONTEIRO, Alexandrina (Orgs.). *Cotidiano escolar: questões de leitura, matemática e aprendizagem*. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: USP, 2001, p. 41.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 21.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2002, p. 11.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo/Campinas (Autores Associados), n. 25, 2003, p. 8-14.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al. (Orgs.). *A escolarização da leitura literária – O jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 21.

TAVARES, Hênio. *Teoria literária*. 4. ed. Belo Horizonte: Bernardo Álvares, 1996, p. 17-404.

TFOUNI, Leda V. Letramento e autoria: uma proposta para contornar a dicotomia oral e escrita. *Revista da ANPOLL*, v. 18, n.1, 2005, p. 127-142.

VIDAL, Diana Gonçalves. Bibliotecas escolares: experiências escolanovistas nos anos de 1920 e 1930. In: MENESES, Maria Cristina (Org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leitura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 193.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. *Teoria e Prática da Educação*, v.3, 2007, p. 7.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. Porto Alegre: Global, 1981, p. 18.

ZILBERMAN, Regina. Sim, a literatura educa. In: *Literatura e pedagogia*. Ponto & contraponto. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990, p. 13.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Regina Cademartori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.

ANEXO A**ESCOLA ESTADUAL DONA VALENTINA ALKIMIM– VISTA ALEGRE
PROFESSOR FÁBIO GONÇALVES – ALUNOS DO 9º ANO****QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO**

Querido(a) aluno(a),

Este questionário foi elaborado com o objetivo de diagnosticar o seu nível de envolvimento com a leitura literária. Gostaríamos de saber o que você pensa e faz a respeito da leitura literária. Responda com honestidade a cada pergunta para que possamos compreendê-lo(a) melhor e ajudá-lo a ser cada vez mais um leitor em potencial.

1. Sexo:
2. Idade:
3. Você gosta de ler livros literários?
4. Para que você frequenta a biblioteca de sua escola?
5. Quais os objetivos de uma biblioteca numa escola?
6. Com que frequência você visita a biblioteca da sua escola?
7. Que gêneros literários mais te agradam?
8. Que tipo de livros você prefere ler?
9. Você costuma indicar livros literários para os seus colegas?
10. Como você escolhe os livros que lê?

ANEXO B**ESCOLA ESTADUAL DONA VALENTINA ALKIMIM – VISTA ALEGRE
PROFESSOR FÁBIO GONÇALVES – ALUNOS DO 9º ANO****QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR**

Querido(a) colega(a),

Este questionário foi elaborado com o objetivo de diagnosticar o seu nível de envolvimento com a leitura literária. Gostaríamos de saber o que você pensa e faz a respeito da leitura literária. Responda a cada pergunta para que possamos compreender o seu processo de letramento literário, impasses e possibilidades dessa prática.

1. Sexo:
2. Idade:
3. Qual é o seu nível de escolaridade?
4. Quais os objetivos de uma biblioteca na escola?
5. Com que objetivo você visita a biblioteca escolar?
6. Com que frequência você visita a biblioteca escolar?
7. Que tipo de leitura você mais aprecia?
8. Você costuma ler livros literários?
9. Quanto tempo você se dedica à leitura fora do ambiente escolar?
10. Em sua disciplina, você indica livros literários para os seus alunos?

ANEXO C

Tabela da programação da atividade Desafio Literário

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTU SENSU MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
Mestrando: Fábio José Gonçalves
Orientadora: Professora Doutora Rita de Cássia Silva Dionísio Santos
DESAFIO LITERÁRIO
PROGRAMAÇÃO
<p>Abertura Professor: Fábio José Gonçalves</p> <p>Apresentações:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Equipe Jorge Amado – Paródia sobre o enredo do livro <i>Capitães da areia</i> (Jorge Amado) 2- Equipe Salinger – Paródia sobre o enredo do livro <i>O apanhador no campo de centeio</i> (J. D. Salinger) 3- Equipe Jorge Amado – Jogo da Descrição dos Personagens do livro <i>Capitães da areia</i> (Jorge Amado) 4- Equipe Salinger – Jogo da Sequência Narrativa – Livro <i>O apanhador no campo de centeio</i> (J. D. Salinger) 5- Equipe Jorge Amado – Apresentação e comentário da pintura de uma cena do livro <i>Capitães da areia</i> (Jorge Amado) 6- Equipe Salinger – Apresentação e comentário da pintura de uma cena do livro <i>O apanhador no campo de centeio</i> (J. D. Salinger) 7- Equipe Jorge Amado – Apresentação teatral de um capítulo do livro <i>Capitães da areia</i> (Jorge Amado) 8- Equipe Salinger – Apresentação teatral de um capítulo do livro <i>O apanhador no campo de centeio</i> (J. D. Salinger) 9- Considerações finais 10- Premiação das duas equipes