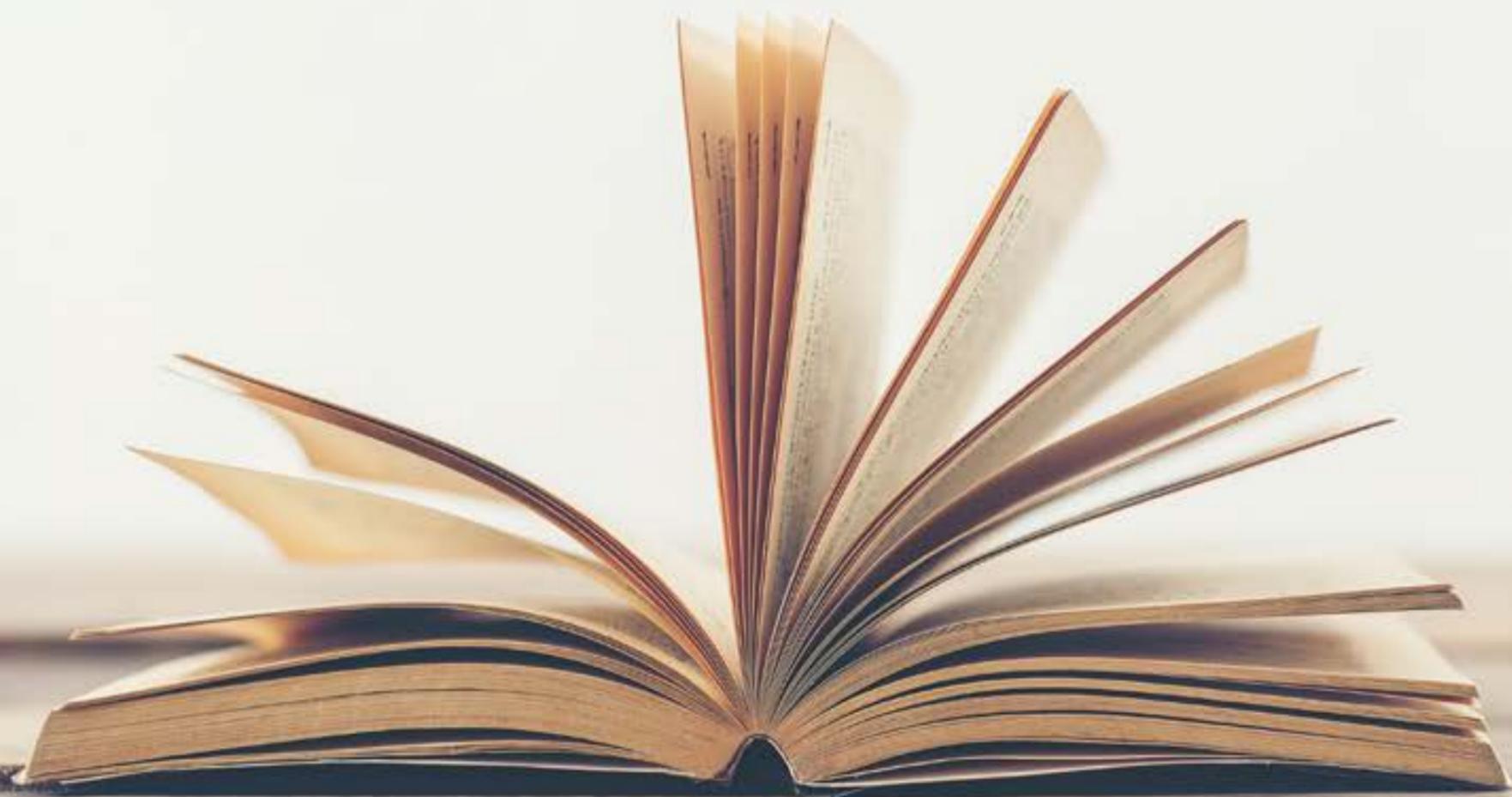


IMPORTÂNCIA DA LEITURA: LETRAMENTO LITERÁRIO



Patrícia Cardoso

Caros alunos,

Esse ebook é um pdf interativo. Para conseguir acessar todos os seus recursos, é recomendada a utilização do programa Adobe Reader 11.

Caso não tenha o programa instalado em seu computador, segue o link para download:

<http://get.adobe.com/br/reader/>

Para conseguir acessar os outros materiais como vídeos e sites, é necessário também a conexão com a internet.

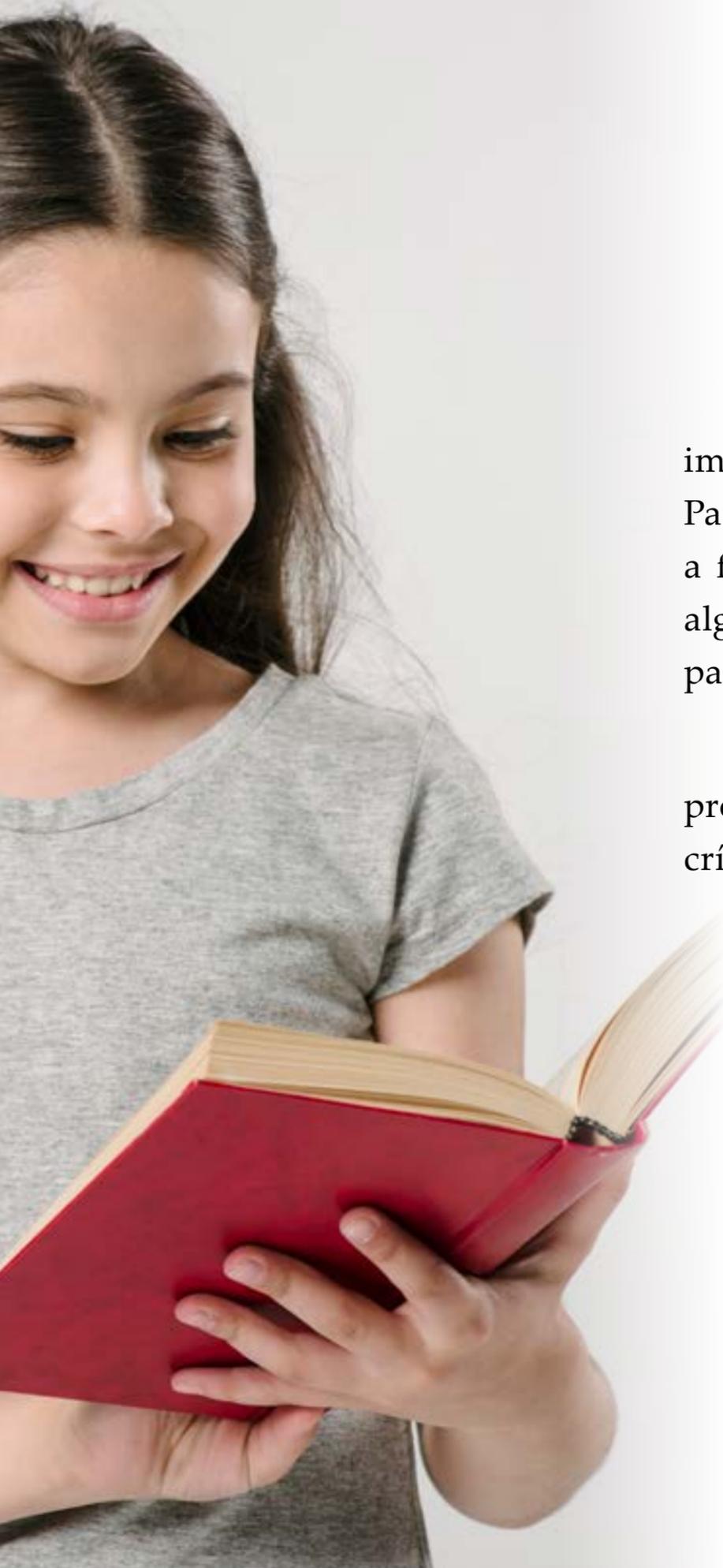
O menu interativo leva-os aos diversos capítulos desse ebook, enquanto as setas laterais podem lhe redirecionar ao índice ou às páginas anteriores e posteriores.

Nesse *pdf*, o professor da disciplina, através de textos próprios ou de outros autores, tece comentários, disponibiliza links, vídeos e outros materiais que complementarão o seu estudo.

Para acessar esse material e utilizar o arquivo de maneira completa, explore seus elementos, clicando em botões como flechas, linhas, caixas de texto, círculos, palavras em destaque e descubra, através dessa interação, que o conhecimento está disponível nas mais diversas ferramentas.

Boa leitura!

SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO

Caros alunos, este *e-book* tem como objetivo principal mostrar a importância da leitura literária no ensino, para a formação de um leitor. Partimos do pressuposto de que é preciso um letramento literário para a formação escolar e social dos alunos. Para tanto, são apresentadas algumas noções basilares de letramento, letramento literário e sugestões para trabalhar a literatura em sala de aula, por meio da sequência básica.

Desse modo, visamos, por meio desses estímulos, que o professor promova a leitura literária em sala de aula, a fim de formar leitores críticos do mundo em que vivem.

Aproveitem a leitura!

INTRODUÇÃO

A literatura infantil e juvenil é a porta de entrada para a formação do leitor, é o início de uma caminhada que conduz ao aprofundamento crítico de níveis de leitura. Por isso, ressaltamos a importância do processo de iniciação à leitura e à literatura, pois a aproximação ao mundo infantil e juvenil é um fator determinante para experiências leitoras na vida adulta.

Logo no início do livro *O pequeno príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry o narrador conta sobre sua experiência frustrante ao desenhar uma jiboia engolindo um elefante, mas que os adultos insistiam em ver apenas um chapéu. “Mostrei minha obra-prima às pessoas grandes e perguntei se o meu desenho lhes fazia medo. Responderam-me: Por que é que um chapéu faria medo?” (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p. 9-10).

O desenho para o narrador não representava um chapéu, mas representava uma jiboia digerindo um elefante. A fim de que as pessoas grandes compreendessem, pois “[...] elas têm sempre necessidades de explicações detalhadas” (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p. 10) o menino redesenha, mostrando o lado interior da jiboia.

Esse pequeno episódio faz refletir sobre o papel do professor, mais especificamente do professor de literatura infantil e juvenil, na vida dos alunos. O aluno precisa receber **estímulos** para criar práticas de letramento, para que o seu conhecimento faça sentido à sociedade. Então, cabe ao professor o papel de conector entre a fantasia e a realidade.



Ao negar e não enxergar o olhar de fantasia da criança, capaz de produzir múltiplos significados, desestimulamos o letramento e até mesmo contribuímos para formação de adultos materialistas, sem profundidade, com aversão à literatura, pois esta trabalha com a imaginação, com a criatividade. Fato que acontece com o narrador da história:

As pessoas grandes aconselharam-me deixar de lado os desenhos de jiboias abertas ou fechadas, e dedicar-me de preferência à geografia, à história, ao cálculo, à gramática. Foi assim que abandonei, aos seis anos, uma esplêndida carreira de pintor. Eu fora desencorajado pelo insucesso do meu desenho número 1 e do meu desenho número 2. As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas e é cansativo, para as crianças, estar toda hora explicando. (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p. 10)

Cabe, pois ao professor, como mediador entre criança e o texto literário, promover a ampliação do horizonte, por meio da valorização dos saberes culturais vividos no cotidiano.

Assim, atentando para o fato de que muitos não tiveram a chance de serem iniciados nesta prática que leva ao posicionamento crítico, por vários motivos que vão desde as condições econômicas até a desinformação a respeito da relevância da literatura infantil e juvenil, visamos contribuir com o ensino da leitura literária infantil e juvenil na escola básica para criar oportunidades para o desenvolvimento do gosto pela leitura.



Lembrando sempre do papel fundamental do professor nesse processo, bem como sua forma de se posicionar perante o aluno. Com base em Freire (1983), a posição do educador/professor deve ser dinâmica, dialógica, havendo uma troca de conhecimento e não somente aplicando técnicas somente para memorizar. Desse modo, destacamos a importância da leitura de textos literários no âmbito infantojuvenil para a construção de habilidades leitoras, por meio de atividades de prazer. Segundo Maia, a literatura infantil em sala de aula possibilita:

[...] criar condições para que se formem leitores de arte, leitores do mundo, leitores plurais, ou seja, é muito mais do que uma simples atividade inserida em propostas de conteúdos curriculares. Oferecer e discutir literatura em sala de aula é poder formar leitores, é ampliar a competência de ver o mundo e dialogar com a sociedade. Desse modo, para um efetivo trabalho de formação de leitores, é necessária a [...] convivência com situações de leitura, um processo em que as pessoas envolvidas atuam verdadeiramente como sujeitos, compartilhando ideias e pontos de vista, aceitando os argumentos usados pelo autor ou deles discordando, produzindo sentido em relação ao texto. (2007, p. 77).

AFINAL, O QUE É LER?

Figura 1 – Leitor

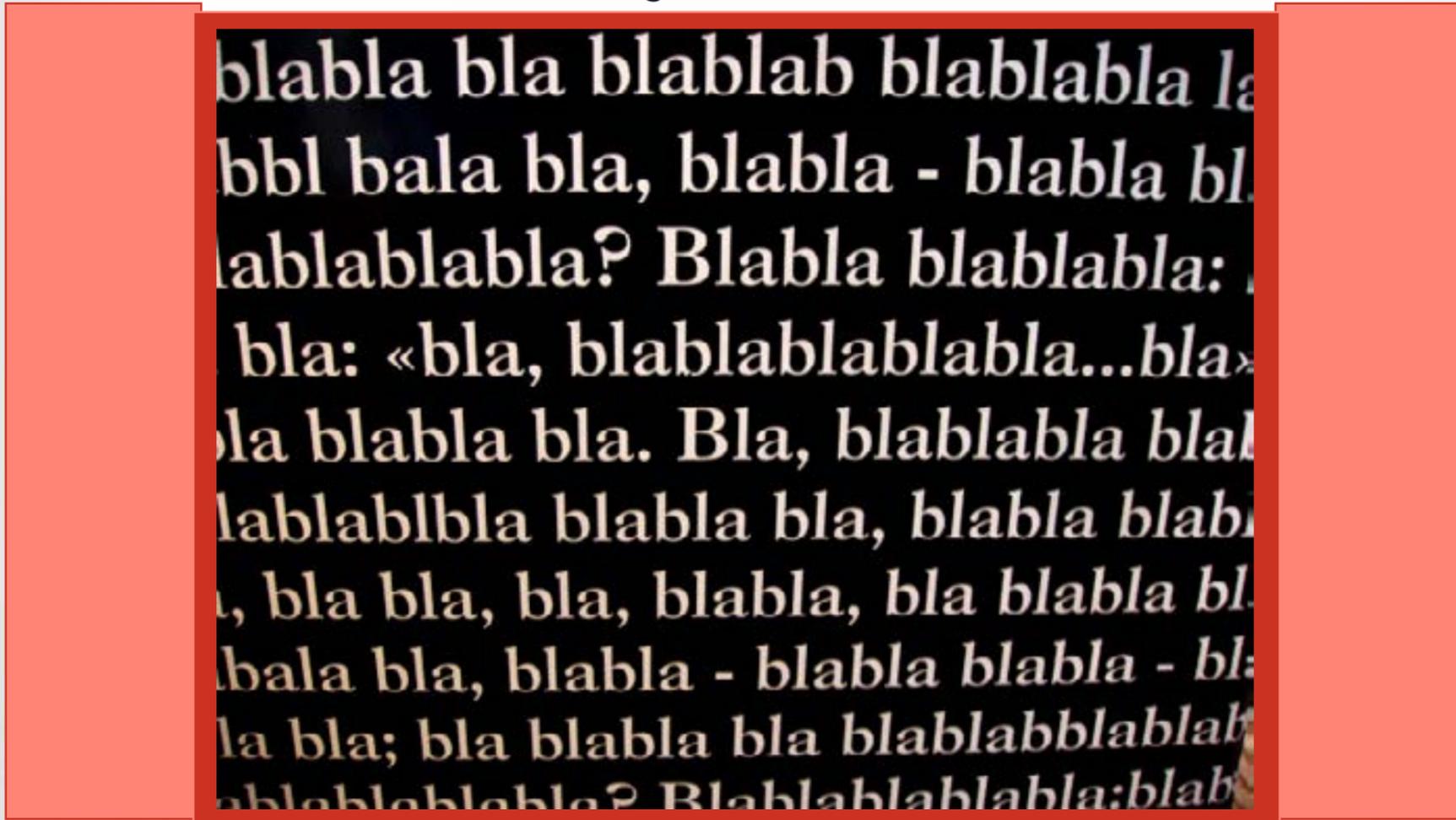


Fonte: Freepik

Não podemos ter uma visão simplista da leitura. Por muito tempo houve, e ainda acredita-se numa ideia de leitura como tradução da escrita, assim como o ato de ler em voz alta, avaliando regras de entoação, pausas etc. Restando ao professor, apenas viabilizar meios para uma boa retórica oral sem qualquer preocupação com as ideias referenciadas nos textos.



Figura 2 - bla-bla-bla



Fonte: Freepik

Outra concepção redutora é a que vê a leitura como uma decodificação de mensagem, o processo de leitura é um canal de comunicação em que se tem um emissor que transmite uma mensagem para um destinatário.

Tal concepção se torna problemática na medida em que considera um leitor/destinatário passivo e ideal que recebe a mensagem perfeitamente sem o mínimo esforço.



Figura 3 – Decoficação da leitura



Fonte: Elaborado pela autora

Há, ainda, uma concepção behaviorista de que é necessário um determinado estímulo fechado para ter uma resposta. No caso da escola, o texto é o estímulo e a leitura é a resposta. Despreza-se, assim, qualquer outra leitura que não seja protocolizada e firmada pelo professor.

Há ainda quem acredite que ler é extrair a ideia principal como se fosse um detector que localiza a parte essencial do texto. Isso diminui o caráter da leitura o que precisa ser pensada nas múltiplas partes que compõem o texto.

A concepção de leitura que ora propomos é aquela de visão interacionista que considera a leitura um processo interacional entre texto e leitor, pois a prática de leitura se faz nas informações presentes no texto e nos conhecimentos que o leitor traz consigo. Dessa forma, a leitura é uma prática social de construção de sentidos que, para chegar ao processo de compreensão, conta com a participação tanto do texto, sua forma e conteúdo, quanto do leitor com suas expectativas e conhecimentos prévios.



Nesse encontro interacional não há supremacia nem do texto nem do leitor, o leitor por meio de sua competência, de conhecimentos prévios, interage com o autor, seguindo pistas para a construção dos sentidos.

O interacionismo põe sua ênfase na necessidade de os alunos manterem interação conversacional para, com isso, terem acesso a 'input' significativo e compreensivo. Essas interações levam à negociação de sentido: expressar e esclarecer intenções, pensamentos, opiniões, etc." (RICHTER, 2000, p. 78).

Tal concepção possibilita uma nova orientação nas estruturas metodológicas do ato de ler, ao relacionar a linguagem, o homem e a sociedade de forma totalizante e concreta. Segundo Freire (2008), o homem é sujeito quando reflete criticamente sobre a realidade e confronta-se com ela. A leitura, nesse sentido, tem papel integralizador, pois o leitor reflete sobre o contexto e torna-se dono do universo. Só assim, ao participar do seu contexto sócio-histórico consegue transformar a realidade e pensar criticamente sobre ele e o mundo.

Dessa forma, a prática adotada pelos professores ganha especial importância na medida em que o seu papel vai além de simples mediador. Ele funciona como agente de transformação da criança num ser mais aberto para o fantástico e o faz de conta, importantíssimo para o desenvolvimento cognitivo do aluno. É nessa fase que inicia o



processo prazeroso da leitura dentro do universo infantil, quando a criança viaja no mundo da imaginação, torna os seres inanimados em animados e representa a vida da forma como é orientada.

Smith (1999) ressalta que “A leitura não pode ser ensinada, mas, apesar disso, os professores e outros adultos têm um papel decisivo a desempenhar e é deles a grande responsabilidade de tornar possível a aprendizagem da leitura.” (p. 5). Em vista disso, cabe ao professor estimular o aluno, por meio de metodologias que priorizam suas necessidades enquanto leitor, proporcionando momentos de prazer, de criação e reinvenção.

Conforme Freire (2008), “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.” (FREIRE, 2008, p. 11). A leitura de mundo é fundamental para a importância do ato de ler, de escrever. A realidade cotidiana reflete-se, diretamente, no processo de interpretação das palavras e frases escritas.

Em consonância com tais ideais, Martins (1986) diz que “[...] os pesquisadores da linguagem, em crescente convicção: aprendemos a ler lendo. Eu diria vivendo.” Assim como Freire a autora também acredita que a experiência de mundo precede a leitura, pois é, antes de tudo, viver. Isso lembra a fala de Ziraldo quando diz:

LER É MAIS IMPORTANTE QUE ESTUDAR



Muitos podem indagar: mas, para estudar não preciso ler? Sim. Mas a leitura é mais importante, porque a leitura não é só para ser um dever, para passar no vestibular ou num concurso, ela é também para dar prazer, para fazer viajar, sonhar. Ademais, a leitura tem conexão com a realidade, faz refletir sobre o mundo e indagar certas circunstâncias. Com certeza, é mais importante que **estudar**.

Indo ao encontro dessas concepções, Leffa, em *Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social*, divide as teorias sobre a leitura em três grandes **grupos**.

O primeiro grupo centra-se no texto. O significado está na superfície do texto, isto é, no nível das letras e das palavras. O domínio da leitura, nesse caso, é entendido como um processo de decodificação, na medida em que o domínio do código é a condição para o leitor apreender o conteúdo do texto. A crítica em torno dessas teorias é a de que o processo de leitura não é linear, nem muito menos se restringe a uma decodificação do texto, nem depende apenas do texto.

O leitor é o centro do segundo grupo, nessa abordagem o sentido do texto é definido pelo leitor, é ele que cria estratégias para dizer o texto. Isso faz com que ler dependa mais do leitor, no que ele está interessado em buscar, do que do texto.



Poderíamos dizer que é um processo ilusoriamente consciente de compreensão do texto. O leitor pode ter consciência de estar fazendo uma coisa, vendo, por exemplo, um determinado significado no texto, quando na realidade pode estar fazendo outra: atribuindo um significado, que segundo um outro leitor pode ou não estar presente no mesmo texto (definindo aqui, cautelosamente, a ilusão como a discordância entre o que um leitor vê e outro não). (LEFFA, 1999, p. 14).

Apesar do deslocamento do texto para o leitor ser um ponto positivo, o fato de não considerar os resultados, ignorar o sentido do texto, lendo apenas aquilo que deseja ler é criticável.

Teorias conciliatórias abarcam o terceiro grupo em que o leitor é tão importante quanto o texto. A leitura resulta de uma interação, o ato de ler é pensado como um ato social. A leitura, desse modo, se dá por uma série de convenções estabelecidas entre as comunidades. Aprender a ler é ir além da decodificação de palavras e do texto, é ser leitor de práticas sociais que norteiam e transformam as relações humanas.

No processo da leitura, por exemplo, esses elementos podem ser o leitor e o texto, o leitor e o autor, as fontes de conhecimento envolvidas na leitura, existentes na mente do leitor, como conhecimento de mundo e conhecimento linguístico, ou ainda, o leitor e os outros leitores. No



momento em que cada um desses elementos se relaciona com o outro, no processo de interação, ele se modifica em função desse outro. Em resumo, podemos dizer que quando lemos um livro, provocamos uma mudança em nós mesmos, e que essa mudança, por sua vez, provoca uma mudança no mundo. (LEFFA, 1999, p. 15).

A abordagem interacionista, então, é a nossa linha de pesquisa, na medida em que permite o estudo de vários elementos que compõem a leitura, olhando, primeiramente, sob a perspectiva do texto, depois do leitor e por fim da comunidade discursiva, não de maneira fixa e fechada, mas em relação de interação.

Cosson (2009) propõe pensar nesses grupos como um processo linear: a primeira etapa, com uma antecipação operações que o leitor realiza antes de entrar no texto, são posturas que assumimos antes de ler um poema, uma receita de bolo, uma bula de remédio.

A segunda etapa é a de decifração. Consiste, basicamente, na decodificação das palavras. Quanto maior é a familiaridade com as palavras, mais fácil é a decifração. Do mesmo modo um leitor maduro decifra o texto com fluidez mesmo contendo erros.

A interpretação depende do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Há, portanto, um diálogo com o texto tendo como limite o contexto.



LETRAMENTO LITERÁRIO: ESTRATÉGIAS DE SISTEMATIZAÇÃO

Sabemos da importância da leitura e que o papel fundamental de a estimular, cabe ao professor, por isso a literatura precisa ser explorada de maneira adequada na escola, ensinando o aluno a fazer essa exploração. Um fator relevante, também, é que não basta apenas ficar na leitura. Segundo Cosson (2009), “[...] não é possível aceitar que a simples atividade de leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola.” (p. 26).

Para promover um letramento literário é preciso ir além da simples leitura do texto literário, a leitura, no primeiro momento, é um ato solitário, mas a interpretação não se faz sozinha, pois é resultado de visões de mundo. A literatura, no ambiente escolar é um elemento do conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada.

De novo, estamos diante do equívoco de tratar a leitura literária como uma atividade tão individual que não poderia ser compartilhada, mas já sabemos que é justamente o contrário. O efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com



os outros. Embora essa experiência possa parecer única para nós em determinadas situações, sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que no que ele nos oferece. É por essa razão que lemos o mesmo livro de maneiras diferentes em diferentes etapas de nossas vidas. Tudo isso fica ainda mais evidente quando percebemos que o que expressamos ao final da leitura de um livro não são sentimentos, mas sim os sentidos do texto. E é esse compartilhamento que faz a leitura literária ser tão significativa em uma comunidade de leitores. (COSSON, 2009, p. 28).

Por isso é importante criar estratégias de análise literária, pois torna a literatura mais próxima do leitor, demandando respostas, estimulando-o a explorar a literatura sob vários aspectos. Ficar só na leitura, sem qualquer outro estímulo vivencial, dificilmente criará leitores apreciadores de literatura.

A literatura não pode ser considerada como um monumento posto em sala de aula para reverência e admiração, muito pelo contrário, é dever do professor explorar ao máximo, com seus alunos, as potencialidades desse tipo de texto (COSSON, 2009).

É fundamental a organização para a leitura literária, que permite ao professor e ao aluno fazer realmente uma leitura como uma prática significativa que tem a própria literatura como força, uma prática de letramento.



O termo letramento, cada vez mais presente nos contextos escolares suscita equívocos, confundindo-se com o campo semântico da alfabetização e ficando à mercê de concepções estruturalistas que não consideram o meio social do aluno, tampouco a sua singularidade.

Numa linha comparativa, ao procurar o significado de alfabetizar, no dicionário, encontramos as seguintes definições: “Ensinar a ler e a escrever; dar instrução primária”. O dicionário traz, também, para o termo analfabetismo: “O estado ou condição de analfabeto.”

Curiosamente não há registro da palavra letramento nos dicionários, então, procuramos por letrado que se define como aquele “versado em letras, erudito”, conseqüentemente, o iletrado é “aquele que não tem conhecimentos literários”

Diante da superficialidade de tais definições, convém adentrar, para um maior esclarecimento, na etimologia da palavra letramento que vem do inglês *literacy* e, por sua vez, deriva do latim *littera* (letra). O acréscimo do sufixo *cy* denota um sentido de qualidade, condição, estado, fato de ser. Dessa forma, inferimos que letramento é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever, em conseqüência, esse ato tem efeitos sobre o indivíduo e altera seu estado e condição em aspectos sociais.



Dadas as definições, ainda que sumariamente, é preciso não confundir alfabetização que é uma prática sistemática com influência sobre o ato de ler e escrever. E, haja vista os registros nos dicionários, ainda há um enraizamento em concepções tradicionais que expressam métodos sintéticos nos quais aprender a ler e a escrever está associado com o método de codificação.

Por outro lado, o letramento volta-se para além desse ato sistemático e preocupa-se com a ideia, na opinião de Soares (2006), de que “[...] a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas quer para o grupo social em que seja introduzida, quer por indivíduo que aprenda a usá-la.”(p. 17).

Apesar de ser um termo bastante difundido na atualidade, o início do processo da invenção da política do letramento surge em meados dos anos 1980, fundamentando-se sob a pauta de que a competência da leitura e da escrita está atrelada à aprendizagem inicial de escrita, fato que provoca equívocos e, por vezes, letramento e alfabetização se mesclam e se confundem.

Desde então, o próprio conceito de alfabetização sofre mudanças que vão desde a implicação de saber ler e escrever no sentido *stricto sensu* do termo, ser capaz de escrever o próprio nome, por exemplo, até os sentidos atuais de ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita, conceito, aliás, muito próximo do letramento. Daí surgem novas noções como: semianalfabetos, iletrados, analfabetos funcionais.



Não existe, segundo Soares (2002), um conceito fechado para letramento, mas diversidades de ênfases na caracterização do fenômeno. Kleiman (1995) o define como um “[...] conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (p. 19).

A partir de tais esclarecimentos sintetizamos, em consonância com as ideias de Soares (2006), que o letramento é o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e escrever, é a participação interacional de indivíduos em situações de práticas discursivas, numa sociedade letrada. Em outras palavras, é a capacidade de:

[...] utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos e considerar as diferentes condições de produção do discurso (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002, p. 19).

Pensando nessa perspectiva do letramento, uma pessoa analfabeta pode ser letrada desde que atribua sentido às práticas de leitura e escrita. Assistir jornais, escutar leituras, entender imagens, portanto, são maneiras de envolvimento em práticas sociais.



As práticas sociais que se realizam entre os sujeitos por meio da linguagem encontram-se inevitavelmente baseadas no Letramento, condição em que existe um conhecimento sobre a escrita que as pessoas, mesmo sem saber ler ou escrever, dominam. Tal conhecimento é adquirido pelo fato de que estas pessoas estão inseridas numa sociedade letrada. Neste tipo de sociedade, a escrita passa a funcionar como mediadora entre tais práticas e os sujeitos, constituindo eventos de letramento. Assim, as práticas letradas influenciam todos os indivíduos. Por esta razão, pessoas que vivem em sociedades letradas não podem ser chamadas de iletradas, mesmo que sejam não-alfabetizadas (CARVALHO; MENDONÇA, 2006, p. 10).

Partindo desses princípios, concordamos com Cosson (2009) que o ensino da literatura precisa ser norteado pela perspectiva do **letramento** literário, no qual se passa por três etapas do processo de leitura e do saber literário. Segundo Cosson (2009), baseado em M. A. K. Halliday:

[...] a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem sobre a literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo, por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos usuários. (p. 47).



Chamamos a atenção para a primeira aprendizagem, que é central para o processo de letramento literário, pois envolve o letramento e a escola. Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. A literatura, dessa forma, é “[...] uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno.” (COSSON, 2009, p. 47) e cabe ao professor a responsabilidade de fortalecer a criticidade e ultrapassar o simples consumo de textos literário.

A compreensão de letramento literário permite formar uma comunidade de leitores capazes de transformar o mundo em que vivem, para isso o ensino da literatura infantil e juvenil “[...] precisa ter um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno.” (COSSON, 2009, p. 47).



SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PRÁTICA DE LETRAMENTO

Sob a ótica do letramento, propomos um caminho, baseado na sequência didática de Cosson, para aulas de literatura infantil e juvenil. Convém dizer que tais sequências não são metodologias estanques e fechadas. o objetivo é mostrar algumas estratégias de organização a serem usadas na sala de aula como caráter de exemplo e não de modelo a ser seguido fielmente para todas as situações escolares.

As sequências didáticas, que ora propomos, baseiam-se em três cenários (COSSON, 2009): a primeira, da oficina, em que se aprende fazendo, no caso uma escrita ou uma atividade que ajuda a pensar, a refletir. É o momento para projeções lúdicas associadas à criatividade.

A segunda, refere-se à técnica do andaime em que o professor transmite e ajuda o aluno a construir conhecimento. O professor, neste caso, é um andaime que sustenta a reconstrução do saber literário.

A terceira, corresponde a do *portfólio*, oferece ao aluno a possibilidade de registrar as diversas atividades realizadas, bem como seu crescimento comparado aos resultados iniciais.

Segundo Cosson (2009), a sequência básica é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.



O primeiro passo que o autor chama de motivação, nós chamamos momento de estímulo ou incentivo, por conta de afirmativa anterior, de que não podemos ser motivados, pois a motivação parte de cada pessoa, é algo interno.

O primeiro passo é o momento de despertar o interesse para a leitura, de preparar o aluno para entrar no texto, criando laços estreitos com o texto que será lido, a seguir.

Aqui tudo depende da obra trabalhada. Por exemplo, ao trabalhar fábulas o professor explora elementos da fábula como a temática de brincadeiras, cantigas de roda, etc.

Outro exemplo que o autor cita é ao trabalhar o conto *Fita verde no cabelo* de Guimarães Rosa faz-se o aluno interagir tanto com o princípio estrutural do texto quanto com a temática. A partir do tema contos de fada, hoje, pede-se que os alunos relembrem os contos de fada e escrevam no quadro negro. Após a exposição dos relatos, o professor divide os alunos em grupo e entrega um ou dois papéis enrolados contendo nomes de objetos modernos, tais como liquidificador, telefone, televisão. A tarefa é recontar os contos de fada incorporando esses objetos de forma coerente (COSSON, 2009, p. 56).

Nesse momento, o professor intervém no planejamento, se percebe que não ajuda para um letramento literário. Há, ainda, a possibilidade de realizar uma outra atividade integrada de leitura além da oralidade, como a escrita, tais como cruzadinhas, caça-palavras, jogos *on-line* entre outros. O importante é estimular o aluno, para isso é necessário fazer algo que gostem.



O segundo passo é o que Cosson (2009) chama de introdução, nada mais é que a apresentação do autor e da obra de maneira atrativa justificando a escolha pelo livro. Nesse instante é interessante fazer uma apresentação física da obra, mostrar a orelha, a capa e outros elementos pré-textuais como os desenhos para a literatura infantil. Quando se trata da literatura juvenil o professor pode falar que algum ídolo da *internet* falou sobre o livro.

É importante tomar cuidado para não ficar uma exposição cansativa e longa da vida do autor. A função é que o aluno receba a obra de maneira positiva, aguçando a curiosidade pela leitura. Também se pode criar expectativas quanto ao título, questionando sobre o que os alunos acham que o texto aborda.

A leitura é o próximo passo para o letramento literário, “[...] o professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive relativas ao ritmo de leitura.” (COSSON, 2009, p. 62). Se o texto não for muito longo o professor pode acompanhar o aluno em sala de aula e perceber aqueles que apresentam mais dificuldades da decifração da leitura e problemas na compreensão, contribuindo, então para a formação de um leitor.

O momento da interpretação é aquele que envolve diálogo entre leitor, autor e comunidade em meio à complexidade que envolve o processo de letramento, Cosson (2009) divide em dois cenários um interior e outro exterior.



O momento interior compreende aquele da decifração, palavra por palavra, capítulo por capítulo chegando à apreensão global da obra realizada logo após a leitura. É o encontro do leitor com a obra. Para Cosson (2009), “[...] o texto literário é um labirinto de muitas entradas, cuja saída precisa ser construída uma vez e sempre pela leitura dele.” (p. 65)

O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação. Diferentemente da situação de compartilhar a obra contando para um amigo, por exemplo, na escola é o momento de compartilhar, mas também ampliar os sentidos construídos individualmente. O compartilhamento coloca o aluno num lugar participante de uma coletividade que amplia e fortalece horizontes.

Em relação a esse momento, salienta-se que não existe uma única interpretação, do mesmo modo, nem toda interpretação é coerente, por isso, requer uma condução organizada em que o professor interfere e dá também sua opinião sobre o tema. “Se for para haver limites, que eles sejam buscados na coerência da leitura e não nos preconceitos que rondam o letramento literário na escola” (COSSON, 2009, p. 66). Assim sendo, haverá leitores que leem o mundo e a si mesmos.

Em seu livro *Letramento literário*, Rildo Cosson propõe também uma sequência didática expandida, que precisa de mais tempo para ser trabalhada. Por ora, optamos pela sequência básica como maneira de exemplificar um tratamento dado ao ensino de literatura infantil e juvenil. Além disso, ela é base para a sequência expandida.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que objetivamos com este *e-book* é mostrar que o ensino da literatura, mais especificamente a infantil e juvenil, não é uma transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor efetivada pelo ângulo do letramento literário, por sequências didáticas básicas e expandidas.

Destacamos também a importância da leitura do texto literário como uma atividade que permite ao leitor olhar criticamente o mundo, expandindo as fronteiras do conhecido. Além disso, a leitura estimula o diálogo, colocas as pessoas em igualdade.

A prática de leitura literária é um processo realizado na sala de aula, desde a fase inicial de alfabetização. Amplamente explorada, incentiva os alunos a apreciarem as leituras, tornando-se leitores conscientes e transformadores.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Maria Angélica F. de; MENDONÇA, Rosa Helena (orgs.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

FREIRE, PAULO. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

KLEIMAN, Angela (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, S. P.: Mercado de Letras, Coleção Letramento, Educação e Sociedade, 1995.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. (org.) *O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37

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

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Secretaria de Educação Fundamental Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série. v. 2, 2002*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf. Acesso em: 10 junh. 2018.

RICHTER, Marcos Gustavo. *Ensino de português e interatividade*. Santa Maria: UFSM, 2000.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine. *O pequeno príncipe*. 51. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2015.

SILVA, Ezequiel Theodoro. Concepções de leitura e suas concepções no ensino. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 17, n. 31, p. 11-19, jan./ jun. 1999.

SOARES, MAGDA. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed., 11. reimpr.- Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SMITH, F. *Leitura significativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO
PARANÁ - UNICENTRO**

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB**

Prof.^a Dr.^a Sonia Merith Claras
Coordenador Geral Curso

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Crissi Knuppel
**Coordenadora Geral NEAD / Coordenadora Administrativa do
Curso**

Prof.^a Ms.^a Roziane Keila Grando
Coordenador de Tutoria

Prof. Ms.^a Marta Clediane Rodrigues Anciutti
Coordenadora de Programas e Projetos / Coordenadora Pedagógica

Espencer Gandra
Murilo Holubovski
Designers Gráfico

Alain W. / Noun Project
Aybige / Noun Project
Freepik / Freepik
Jcomp / Freepik
Elementos gráficos