UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia

Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS LITERÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: DIÁLOGOS COM A LITERATURA INFANTOJUVENIL

MARIA APARECIDA MOURA DA SILVA

Trabalho apresentado à Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia.

Orientador: Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva (UFRPE-UAEADTec)

Recife

2019

PRÁTICAS DE LETRAMENTOS LITERÁRIOS NO ENSINO FUNDAMENTAL: DIÁLOGOS COM A LITERATURA INFANTOJUVENIL

Maria Aparecida Moura da Silva
Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE
aparecidamoura33@gmail.com

Orientadora: **Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva**
Licenciatura em Letras UAEADTec/UFRPE
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE
martins.ivanda@gmail.com

Resumo. O principal objetivo deste trabalho é analisar as práticas de letramentos literários de estudantes do 6º ano do ensino fundamental, considerando a literatura infantojuvenil como estratégia na motivação da leitura literária. Como aporte teórico, utilizamos abordagens de Caldin (2010), Zappone (2008), Soares (1998, 2006), Lajolo (2000), Zilberman (2004), Santos (2011) e Cosson (2009). Em termos metodológicos, recorremos à pesquisa-ação com proposta de intervenção pedagógica, considerando, sobretudo, o enfoque de Cosson (2009) no planejamento didático de uma oficina literária realizada com discentes do 6º ano do ensino fundamental. Partindo de uma proposta de intervenção pedagógica, pautada na sequência básica de Cosson (2009), apresentamos estratégias didáticas na motivação da leitura literária, tendo em vista o trabalho com a literatura infantojuvenil para ampliar práticas de leituras e letramentos literários. No desenvolvimento do trabalho, notamos que os educandos participaram ativamente dos processos de leituras e releituras literárias.

Palavras-chave: Letramento Literário; Ensino Fundamental; Literatura Infantojuvenil.

1.Introdução

Quase sempre nos deparamos com notícias sobre avaliações, nas quais constam que muitos alunos não compreendem o que leem, têm dificuldade de interpretar textos e não conseguem fazer relações das diversas informações explícitas e implícitas. É necessário compreender que a leitura não é apenas um ato de decodificação de símbolos, mas envolve processos mais complexos direcionados às práticas de letramentos.

Neste sentido, o aluno não apenas lê e escreve, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que circulam na sociedade, podendo aprimorar letramentos

construídos pelos usos sociais, culturais e históricos nas relações dos sujeitos com os processos de ler e escrever. É preciso formar leitores críticos para que possam atuar como cidadãos autônomos e competentes.

No processo de formação de leitores críticos, a literatura pode exercer papel importante, tendo em vista as características das obras literárias, como, por exemplo: polissemia, dimensão estética, poder simbólico e expressivo dos universos ficcionais elaborados pelos autores e reelaborados pelos leitores no ato dinâmico da leitura.

Ampliar as práticas de leituras e letramentos literários é primordial para que as relações dos estudantes com a literatura sejam redimensionadas, considerando a necessidade de formar leitores críticos e conscientes da "função humanizadora" da obra literária (CANDIDO, 2011). A literatura precisa ser compreendida, conforme Candido (2011), como um bem indispensável para o ser humano, sendo, portanto, necessário garantir o amplo acesso às obras literárias.

Na escola, a literatura ainda é "vítima" de um processo inadequado de escolarização (SOARES, 2006), com propostas didáticas que revelam o texto literário como pretexto para processos de ensino e aprendizagem dissociados do potencial estético/expressivo da arte literária. Neste cenário, por exemplo, em muitas situações, as aulas de língua portuguesa reforçam a ideia do texto literário como pretexto para o ensino de questões puramente gramaticais, priorizando-se apenas a superficialidade do texto. Os estudantes são direcionados para leituras já prontas instituídas pelos livros didáticos que orientam ações docentes ainda anacrônicas e pautadas em abordagens tradicionais de ensino.

Com base em tais pressupostos, formulamos a seguinte questão norteadora da pesquisa: como a literatura infantojuvenil pode influenciar práticas de letramentos literários de estudantes do 6º ano do ensino fundamental? Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo principal analisar as práticas de letramentos literários de estudantes do 6 º ano do ensino fundamental, considerando a literatura infantojuvenil como estratégia na motivação da leitura de obras literárias. A investigação foi orientada pelos seguintes objetivos específicos: 1) identificar práticas de letramentos literários de estudantes do 6º ano do ensino fundamental; 2) avaliar estratégias didáticas para motivação de práticas de letramentos literários, tendo em vista o trabalho com a literatura infantojuvenil no 6º ano do ensino fundamental.

Como aporte teórico, utilizamos abordagens de Caldin (2010), Zappone (2008), Soares (1998, 2006), Lajolo (2000), Zilberman (2004), Santos (2011) e Cosson (2009), visando ampliar as reflexões sobre literatura infantojuvenil e letramentos literários. Em termos metodológicos, recorremos à pesquisa-ação com proposta de intervenção pedagógica, considerando, sobretudo, o enfoque de Cosson (2009) no planejamento didático de uma oficina literária realizada com discentes do 6º ano do ensino fundamental.

2. Literatura infantojuvenil na escola: reflexões sobre o processo de escolarização

A literatura infantojuvenil é direcionada para as crianças e jovens, tendo inicialmente originado de narrativas populares repassadas por meio da oralidade. De acordo com Zilberman (2004):

> No começo da literatura infantil se alimenta de obras destinadas a outros fins: aos leitores adultos, gerando adaptações; aos ouvintes das narrativas transmitidas oralmente, que convertem nos contos para crianças; ou ao público de outros países, determinado, nesse caso, traduções para a língua portuguesa. (ZILBERMAN, 2004, p. 18).

Ainda conforme Zilberman (2004), a literatura não tem classificação de idade ou gênero, é uma particularidade do leitor de acordo com seu gosto, levando ao prazer da leitura. A literatura infantojuvenil tem um "discurso misto em que têm relevância tanto à forma-estrutura poética/ narrativa/ teatral- quanto à linguagem, a temática e os componentes ideológicos por nela veiculados" (SANTOS, 2011, p.8). Esta literatura é caracterizada pela função formadora de personalidade individual do leitor, possibilita, assim, ao aluno compreender a visão da sociedade, por meio da exploração de determinado texto ou livro literário que possibilita interpretar as diferentes visões de mundo, uma vez que "a literatura, é como produto cultural, permite vários entendimentos." (CALDIN, 2010, p. 47).

A literatura infantojuvenil foi criada inicialmente para educar os alunos a partir dos valores, atendendo às necessidades sociais e políticas. Segundo Caldin (2010, p.83), a literatura estava direcionada para elite, e cria-se um conceito que a criança é um ser puro, e o jovem um ser sensível, sendo assim, as histórias misturavam o maravilhoso e a exploração científica, possibilitando a formação do adulto para sociedade progressista e humanista.

Na ótica de Santos (2011), a literatura infantojuvenil, em sua fase de formação no século XVII, não era considerada distinta da literatura tradicional, pois surgiu com interesses econômicos, políticos e educacionais. Desta forma, a criança foi privilegiada, porém era vista como um adulto em miniatura e os livros tinham o foco pedagógico, em função disto, as obras direcionadas para os adultos eram adaptadas para o público infantil.

Nesta perspectiva, surge, no Brasil, a literatura infantojuvenil no período Lobatiano (1920-1969), considerado por Coelho (2006) como divisor de águas, com as inovações a partir dos contos antigos com feições realistas, linguagem, personagens e lugares brasileiros, ou seja, empenhou-se em mostrar o povo e o Brasil em suas narrativas. Em seus livros para crianças, Monteiro Lobato priorizou o leitor infantil, com narrativas que destacavam o imaginário da literatura por meio da construção de um universo ficcional repleto de fantasias, como, por exemplo, na série de aventuras no Sítio do Pica-Pau Amarelo.

Percebe-se que, no decorrer da história da literatura infantojuvenil, houve a preocupação de introduzi-la em sala de aula para a formação do indivíduo. Segundo Lajolo (1994), a escola e a literatura "caminham" juntas, uma complementa a outra, pois

> Na tradição brasileira, literatura infantil e escola mantiveram sempre relação de dependência mútua. A escola conta com a literatura infantil para difundir ataviados pelo envolvimento das narrativas [...] E os livros para crianças não deixam nunca de encontrar na escola antreposto seguro, quer como material de leitura obrigatória, quer como complemento de outras atividades pedagógicas, quer como prêmio aos melhores alunos. (LAJOLO, 1994, p. 66).

Neste contexto, a escolarização literária faz-se presente nas salas de aulas. Na perspectiva de Soares (2006, p.21), a escolarização é inevitável, "porque é da essência da escola a instituição de saberes escolares, que se constituem pela didatização ou pedagogização de conhecimentos e práticas culturais".

No ensino fundamental, a literatura tem o intuito de formar leitores, mas para que essa prática tenha resultado, "as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior." (LAJOLO, 1998, p.62). Neste cenário, Waltz (2006), faz um alerta em relação à escolarização da literatura. Segundo a estudiosa:

> Importa perguntar qual o papel da escola na formação do leitor. Não o leitor obediente que preenche devidamente fichas de livros ou reproduz com propriedade enunciados textuais. Mas o leitor que, instigado pelo texto, produz sentidos, dialoga com o texto que lê, seus intertextos e seu contexto, ativando a biblioteca interna, jamais em repouso. (WALTZ, 2006, p.52).

A partir da visão de Waltz (2006), notamos dois caminhos da escolarização da literatura, um que conduz ao preenchimento de fichas para certificar que o aluno leu livro de leitura em casa, e o outro caminho que forma leitores críticos e ativos. Soares (2006) define dois tipos de escolarização: a adequada que "conduz mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar" (SOARES, 2006, p. 25), e o segundo viés inadequada, "deturpa, falsifica, distorce a literatura" (SOARES, 2006, p. 47), afastando e desinteressando o aluno da leitura.

A escolarização inadequada ocorre quando professor restringe a leitura de fragmentos de textos do livro didático, porém isso dificulta a compreensão do texto. Para Soares (2006),

> Há "textos" que apresentam apenas o ciclo inicial da sequência narrativa, a exposição, e interrompem aí a narrativa, que, portanto, não se realiza, deixando o leitor na expectativa: o que acontecerá neste lugar? Com estes personagens?. (SOARES, 2006, p. 31).

Quando o professor torna o livro didático seu único suporte de ensino, limita o aluno ao conhecimento de obras literárias e dos gêneros textuais nos seus suportes de materialização dos textos. A leitura literária proporcionada pelos fragmentos de textos não contribui para que o aluno leitor em formação se constitua em leitor proficiente. Em contrapartida, a escolarização adequada no ensino fundamental, defendida por Cosson (2009), deve ser "organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar." (COSSON, 2009, p. 23).

O professor de Língua Portuguesa precisa inserir a prática literária em suas aulas, porém as leituras não devem ser feitas de forma assistemática, como nos lembra Cosson (2009). O teórico define três passos para uma boa escolha de uma obra literária para sala de aula:

> O primeiro diz respeito aos ditames dos programas que determinam a seção dos textos de acordo com os fins educacionais. [...] O segundo traz a questão da legibilidade dos textos, que, separando os leitores segundo a faixa etária ou série escolar, determina um tipo diferente de linguagem para

> os grupos formados com base na correlação das duas variáveis. O terceiro está relacionado às condições oferecidas para a leitura literária na escola. (COSSON, 2009, p.32).

Certamente a seleção textual é um grande desafio para os professores que precisam se apropriar das obras literárias, primeiramente como leitores críticos, para que, posteriormente, a literatura seja pensada do ponto de vista didático-pedagógico. Sob esse aspecto, cremos que o docente dos anos finais do ensino fundamental precisa almejar e alcançar os objetivos de aprendizagem a partir de textos literários adequados à faixa etária dos estudantes. Faz-se necessário o professor do ensino fundamental oferecer leitura de obras da literatura infantojuvenil com objetivo de formar leitores críticos e ativos.

Além disso, a biblioteca da escola também tem papel fundamental nesse trabalho de seleção textual e organização do planejamento didático do docente. O acervo da biblioteca precisa estar sempre acessível aos estudantes e revelar diversidade de obras e materiais para leituras diversas, com diferentes finalidades.

3. Letramentos literários e literatura infantojuvenil no ensino fundamental

O conceito de letramento está sendo bastante discutido nas últimas décadas, pois "não basta apenas saber ler e escrever é preciso saber responder as exigências da leitura e da escrita" (SOARES, 1998, p.20), ou seja, é importante fazer uso dessas habilidades no contexto social. Para Soares (1998),

> [...] letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. [...] É o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 1998, p.72).

Nesta concepção ampla de letramento, tendo em vista práticas sociais diversas de leitura e escrita em diferentes níveis, destacaremos o letramento literário. Esse tipo de letramento só será alcançado por meio da leitura de obras literárias, mas vai além da leitura. Segundo Cosson (2009, p. 20), ser um leitor letrado "é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia é também posicionar-se diante da obra literária". O leitor literário, então, será capaz de ler e relacionar o que foi lido com o mundo à sua volta. O leitor lerá por prazer e não por obrigação, e esta

leitura não será exclusiva em sala de aula, mas fora dela também. Segundo Cosson e Souza (2011),

> [...] o letramento literário é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário. Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço. (COSSON; SOUZA, 2011, p.103).

Para Zappone (2008, p.53), o letramento literário é entendido como "conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade". Em síntese, as práticas letramentos literários formam leitores críticos capazes de compreender parte do universo literário, mas, para que isso ocorra, a literatura deve ser valorizada no ambiente escolar, como também no contexto das famílias.

Diante do que foi exposto, é possível perceber a complexidade e a importância do papel da escola e, consequentemente, do professor como mediador do processo de letramento literário dos educandos e prováveis leitores. De acordo com Cosson e Souza (2011), "o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar."

Nesta perspectiva, o letramento literário apresenta-se como uma importante alternativa na aprendizagem da literatura infantojuvenil no ensino fundamental. É necessário engajar o estudante na leitura, formando leitores críticos, ampliando seus horizontes, fazendo-o perceber as várias possibilidades de emprego da língua falada e escrita. Cabe ao professor proporcionar aos alunos a internalização da leitura de forma agradável e prazerosa, ou seja, "experienciar toda força humanizadora da leitura" (COSSON, 2009, p.29).

No ensino fundamental, o letramento literário deve estar presente nos processos de ensino e aprendizagem, porém a escolarização da literatura precisa ocorrer de maneira adequada, conforme propôs Soares (2006), com eficientes práticas de leitura que ocorrem no âmbito social. O trabalho com literatura infantojuvenil constitui um elemento valioso de qualificação de ensino, por cultivar valores humanos imprescindíveis como: "ser social, ético, espiritual, político e histórico", (SANTOS,

2011, p.14), é o momento de o professor proporcionar aos discentes o olhar crítico dos textos e obras lidas.

4. Caminhos da pesquisa: percursos metodológicos

Uma pesquisa e/ou investigação é um processo sistemático, necessário para o crescimento humano, gerando aprendizagem, desenvolvimento intelectual, e amplia o conhecimento. Deste modo, pesquisar é ir à busca do então desconhecido para saciar as inquietudes dos seres humanos. Segundo Gil (2007), pesquisa é definida como:

> [...] procedimento racional sistemática que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação e discussão dos resultados. (GIL, 2007, p.17).

Nesta perspectiva, este trabalho tem como linha de pesquisa a prática de letramento literário a partir da literatura infantojuvenil, no 6º ano em uma escola municipal localizada na cidade de Vertente do Lério-PE. Para coleta de dados, foram utilizadas as pesquisas, por investigação teórico-bibliográfica acerca das discussões de diversos autores, entre eles: Caldin (2010), Zappone (2008), Magda Soares (1998 e 2006), Lajolo (2000), Zilberman (2017), Santos (2011) e Cosson (2009), dentre outros que desenvolvem estudos sobre letramento literário e literatura infantojuvenil.

O segundo momento envolveu a pesquisa quantitativa, em relação ao número de alunos que estão abaixo do nível desejado na disciplina de Língua Portuguesa para a Secretária de Educação do município. A turma do 6º ano “C”, com 21 alunos do turno da manhã, foi selecionada para desenvolvimento da pesquisa-ação com intervenção pedagógica, com objetivo de desempenhar o papel ativo na turma com difusão das práticas de letramento literário com auxílio da literatura infantojuvenil.

Esta intervenção pedagógica ocorreu por meio de uma oficina, na perspectiva da abordagem de Cosson (2009), por meio da sequência didática que se constitui como uma proposta pedagógica dividida em etapas que têm como principal finalidade dinamizar o ensino de literatura na escola e consequentemente a promoção do letramento literário, a partir da obra *O pequeno príncipe,* do escritor Antoine Exupéry-Saint.

A oficina foi realizada em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. A **motivação** consiste na preparação do aluno para "mergulhar" no texto: "O sucesso inicial do encontro do autor com a obra depende de boa motivação" (COSSON, 2009, p. 54). A **introdução** é o momento de apresentação do autor e da obra. A **leitura** deve ser acompanhada pelo docente para auxilia o aluno nas suas dificuldades. A **interpretação** é o momento de, a partir de "chegar à construção de sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade" (COSSON, 2009, p. 64).

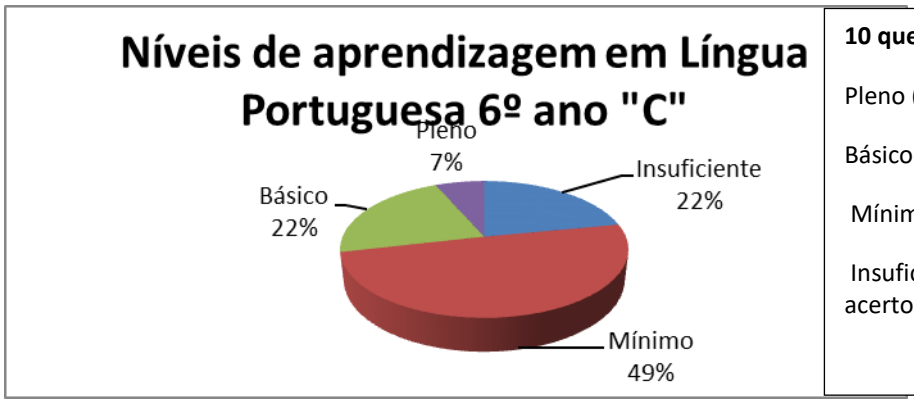
Na próxima seção, estaremos apresentando os resultados da aplicação da proposta pedagógica com os estudantes do 6º ano do ensino fundamental.

5. Intervenção e análise dos resultados

Ler não é apenas o ato de decifrar símbolos escritos, mas compreender, sentir e relacionar a leitura com o mundo em sua volta. Segundo Soares (1998, p.20), não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer o uso dessas habilidades no contexto social. Sendo assim, cabe à escola formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura crítica do mundo.

A partir da concepção de letramento literário na formação de leitores críticos, foi realizada uma pesquisa de intervenção pedagógica na turma do 6º ano na escola municipal de Vertente do Lério. Foram selecionadas as turmas de 6º anos, pois os estudantes iniciam um segmento de ensino completamente diferente do habitual, com vários professores, disciplinas diferentes, deste modo necessitam ampliar suas práticas de letramentos de forma contínua e aprofundada.

De início foi realizada uma pesquisa de investigação com todos os quatro 6º anos da escola, a partir dos resultados das avaliações do início do ano, elaborada e aplicada pela Secretaria Municipal de Educação. Neste contexto, identificamos que a turma "C", com 21 alunos, apresenta dificuldade de aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa, em relação à compreensão e interpretação textual, a maioria dos alunos está abaixo do nível básico, conforme gráfico a seguir:



10 questões

Pleno (8 á 10 acertos)

Básico (6 e 7 acertos)

Mínimo (4 e 5 acertos)

Insuficiente (0 a 3 acertos).

Gráfico1: Níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa 6º ano "C"

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Após a investigação, foi proposta a intervenção pedagógica na turma, envolvendo as práticas de letramentos literários por meio da literatura infantojuvenil, com intuito de incentivar o hábito de leitura. Acreditamos que a inserção do trabalho sistemático com a literatura infantojuvenil no ensino fundamental é importante na formação de leitores críticos. Desse modo, concordamos com Santos (2011),

> No ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, o trabalho com a literatura infantojuvenil constitui um elemento valioso de qualificação do ensino. Nela o professor e o aluno dispõe de material artístico, didático, cultural, histórico, linguístico e ético que não somente traz informações sobre a realidade, mas educa e encanta, por seus componentes estéticos. (SANTOS, 2011, p. 11).

Nesta perspectiva, a oficina pedagógica teve como objetivo instrumentalizar os estudantes para a leitura crítica do texto literário, buscando-se a aproximação com o exemplo de sequência didática proposta por Cosson (2009) para o ensino fundamental. A sequência básica foi realizada em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação (COSSON, 2009).

A oficina foi realizada durante as aulas cedidas pela professora de Língua Portuguesa, contabilizando o total de 10h/aulas. Na oficina literária, foi trabalhado o livro *O pequeno príncipe*, um clássico que encanta tanto crianças como também os adultos do mundo inteiro. A obra permite o aluno relacionar a história com sua realidade e colocar o discente como indagador e gerenciador da história.

Antes do início da oficina, foram observadas duas aulas da professora para compreender os alunos, seu comportamento, gostos e dificuldades. Por meio dessa

observação, foi notório perceber que alguns alunos não leem e por isso têm dificuldades de produção textual, apenas copiam aquilo que a professora escreve no quadro. Após a observação foi elaborado o planejamento didático da oficina dentro da realidade da escola e dos alunos, com materiais atrativos e interativos.

O primeiro momento da oficina, denominado por Cosson (2009) de *motivação,* proporcionou aos alunos a aproximação da obra literária, ou seja, o objeto de leitura. Na etapa da *motivação,* ocorreu a apresentação dos objetivos do trabalho desenvolvido com a turma, para os alunos compreenderem a importância das atividades apresentadas. Esta etapa da oficina "[...] prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor." (COSSON, 2009, p.56), a partir de atividades atrativas e interativas capazes de despertar a curiosidade dos alunos sobre a história que será lida, através de quebra cabeças de frases referentes ao livro *O pequeno príncipe*, produção de uma "árvore de valores", com valores que na opinião dos estudantes o mundo mais necessita, justificando a escolha. Durante esta etapa não foi apresentado o livro que seria lido, no intuito dos alunos adivinharem a obra que seria trabalhada.

Fonte: Árvores dos valores. Elaborada pela autora (2019).

Na segunda etapa, *a introdução*, ou seja, apresentação do autor e da obra, Cosson (2009) destaca que a apresentação do autor não deve ser longa e expositiva. Devemos dar ênfase à importância da obra no momento, justificando a escolha da mesma. Nesta visão, na segunda etapa, foram disponibilizados exemplares da obra,

para leitura dos elementos paratextuais, com apoio dos alunos com suas opiniões. De forma sucinta, foi apresentada a biografia do autor Antoine Saint-Exupéry, para que, posteriormente, os alunos relacionassem o livro com o escritor. Nesta etapa, os discentes mostraram-se bastante envolvidos e motivados para iniciar a leitura.

De acordo com a proposta de sequência didática de Cosson (2009), a leitura de um livro pode ser dividida em intervalos, devido ao tamanho da obra. Deste modo, a leitura do livro *O pequeno príncipe* foi dividida em dois intervalos, de forma agradável e prazerosa, sem apegos à ficha de leitura direcionada como instrumento de formação de leitores. No decorrer desses intervalos, o professor deve fazer um acompanhamento sem policiamento, a fim de auxiliar os alunos em suas dificuldades. O primeiro intervalo teve o propósito de analisar a compreensão do texto, além de perceber as dificuldades de leitura, por meio de roda de conversa, relacionando o livro com as questões sociais, leitura coletiva e dramatizada.

Após a leitura de trechos do livro e a dinâmica da caixa decorada com tema da obra, que passava em mão e mão, quando ordenado a caixa parava e o aluno que ficasse com ela lia o trecho e deveria dizer a qual personagem se referia no trecho. Deste modo, foi possível identificar algumas dificuldades dos estudantes, tais como: falta de entonação na leitura do texto literário, entraves quanto à pontuação no ato da leitura em voz alta, desconhecimento de certos aspectos reativos ao campo lexical da seleção vocabular apresentada no texto.

No segundo intervalo, após a leitura do restante da obra literária, debatemos sobre os ensinamentos trazidos pela raposa, personagem do livro, lendo trechos que mais gostaram e relacionando com a realidade dos estudantes. Neste momento, incentivamos conexões intertextuais no ato da leitura, por meio da introdução de gêneros textuais diversos, como tirinhas e canções que apresentavam relações intertextuais temáticas com a obra *O pequeno príncipe*.

Para dar continuidade ao processo, estimulamos os estudantes para uma atividade extraclasse voltada para releituras da obra *O pequeno príncipe,* por meio de linguagens diversificadas, como, por exemplo, história em quadrinhos. Os discentes foram convidados à elaboração de HQs que apresentassem relações dialógicas intertextuais com a obra de Antoine de Saint-Exupéry. Nesta atividade os alunos exploraram sua criatividade, relacionando personagens do livro com o contexto atual,

alguns grupos mostraram o pequeno príncipe envolvido no mundo dos jogos virtuais, conforme a realidade atual dos alunos.

Fonte: Algumas atividades desenvolvidas pelos alunos. Elaborada pela autora (2019).

A interpretação é a última etapa, segundo Cosson (2009), é:

> O momento externo é a conscientização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independente dela. (COSSON, 2009, p. 65).

A interpretação proporciona os discentes compartilhar a internalização da leitura literária, por meio de diversas atividades. Portanto, na etapa da interpretação, foram apresentadas todas as atividades desenvolvidas pelos alunos durante as etapas da Sequência Didática, exposição de jogos, desenhos, tirinhas, cartazes, árvores dos valores, apresentação do coral com a música “Cativar” e análise e toda aprendizagem.

Fonte: Trabalhos desenvolvidos pelos alunos. Elaborada pela autora (2019).

A oficina revelou as experiências de cada estudante, as quais foram expostas por meio de cada leitura e socialização. Proporcionou aos estudantes o contato com o universo literário, expondo suas opiniões, relacionando com seu conhecimento de mundo, emocionando-se com os personagens.

Por meio das atividades vinculadas à leitura da obra, constatamos que os resultados foram alcançados satisfatoriamente com a maioria dos envolvidos, pois confirmamos, através das atividades desenvolvidas e apresentadas pelos alunos, uma significativa demonstração de entendimento e participação com o livro trabalhado. Porém, vale evidenciar que não conseguimos proficiência em leitura, mas despertamos o interesse pela leitura, com olhar mais crítico, base para que a professora continue trabalhando literatura literária em sala de aula.

6. Considerações finais

Como referenciamos neste trabalho, o ato de ler vai muito além de decifrar códigos linguísticos, a leitura é a internalização, ou seja, é apropriação para si do texto. Quando lemos uma nova história, conseguimos trazê-la para o nosso íntimo, e promover mudanças, a partir dessa leitura.

As práticas de leituras e letramentos literários precisam ser redimensionadas na escola, sobretudo, quando se busca a formação de leitores ainda mais críticos e conscientes do papel transformador da literatura. O letramento literário envolve um

conjunto de práticas e eventos sociais nos processos de interação entre leitor e escritor, por meio da leitura de textos literários. Assim, por meio de propostas didáticas com foco no letramento literário, podemos construir e reconstruir os significados em relação ao texto literário lido dentro ou fora da sala de aula.

Para ampliar práticas de letramentos literários na escola, a literatura infantojuvenil deve ser inserida continuamente nas aulas de Língua Portuguesa do ensino fundamental. A literatura, com seu potencial humanizador/emancipador, sinaliza a construção de novos caminhos acerca da interpretação de mundo vivenciado por ambos, escritor e leitor, protagonistas envolvidos no processo de aprendizagem.

Partindo de uma proposta de intervenção pedagógica, pautada na sequência básica de Cosson (2009), apresentamos estratégias didáticas na motivação da leitura literária, tendo em vista o trabalho com a literatura infantojuvenil para ampliar práticas de leituras e letramentos literários. No desenvolvimento do trabalho, notamos que os educandos participaram ativamente dos processos de leituras e releituras literárias.

Esperamos que a literatura seja trabalhada na escola, tendo em vista processos mais adequados de escolarização, como propôs Soares (2006), no sentido de estreitar as relações entre os alunos/leitores e as obras literárias na construção de práticas significativas de letramentos literários.

Referências

CALDIN, C. **Leitura e literatura infantojuvenil**. Florianópolis: CIN/CED/UFCS, 2010.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: ___. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

COELHO, N. **Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

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

GIL, A. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2000.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira:** uma nova outra história. Curitiba: Champagnat, 2017.

SANTOS, M. **Literatura infantojuvenil**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2011.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A; BRANDÃO, H.;MACHADO, M. **A escolarização da leitura literária:** o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, R.; COSSON, R. *Letramento literário:* uma proposta para a sala de aula. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Caderno de formação**: formação de professores didática dos conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

WALTZ, I. Literatura e escola: anti-lições. In: EVANGELISTA, A. BRANDÃO, H.; MACHADO, M. **A escolarização da leitura literária:** o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectiva. **Revista Teoria da Educação,** v.11, n.1, p.49-60, jan./abr.2008.