



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS À
DISTÂNCIA**

MARIA DAURIANA DE SENA

**A LITERATURA INFANTOJUVENIL:
um olhar sobre o letramento literário na E. E. Ensino Fundamental II,
Antônia Maria da Anunciação, em Vieirópolis**

**SOUSA-PB
2017**

MARIA DAURIANA DE SENA

**A LITERATURA INFANTOJUVENIL:
um olhar sobre o letramento literário na Escola de Ensino Fundamental II,
Antônia Maria da Anunciação, em Vieirópolis**

**SOUSA-PB
2017**

MARIA DAURIANA DE SENA

**A LITERATURA INFANTOJUVENIL:
um olhar sobre o letramento literário na Escola Ensino Fundamental II,
Antônia Maria da Anunciação, em Vieirópolis**

Artigo apresentado como requisito parcial para a
Conclusão do Curso de Licenciatura em Letras à
Distância no Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia da Paraíba, campus Sousa.

Orientadora: Prof^a Msc. Risonelha de Sousa Lins

SOUSA-PB
2017

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA DAURIANA DE SENA

**A LITERATURA INFANTOJUVENIL:
um olhar sobre o letramento literário no Ensino Fundamental II, em Vicirópolis**

Artigo apresentado como requisito
parcial para a conclusão do Curso de
Licenciatura em Letras a Distância.
Orientadora: Professora Ma. Risonelha
de Sousa Lins

Aprovado em 14 de março de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Risonelha de Sousa Lins

Professora Ma. Risonelha de Sousa Lins
Orientadora - IFPB

Maria de Fátima Pereira Melo

Professora Ma. Maria de Fátima Pereira Melo
Examinadora - IFPB

Rosângela Vieira Freire

Professora Dr^a. Rosângela Vieira Freire
Examinadora - IFPB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de TCC a todos os meus familiares pelo incentivo que deram ao meu estudo e pela compreensão nos momentos em que estive ausente das reuniões de família.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que é fonte inspiradora das minhas escolhas e atitudes e me deu vitória em todas as lutas e batalhas enfrentadas nesses caminhos trilhados em meio às dificuldades e obstáculos existentes.

A meus pais, que são humildes, honestos, caridosos e respeitosos e por me darem os ensinamentos maiores da vida.

Aos demais membros da minha família, que sempre ajudaram nos meus estudos e torceram pela minha felicidade e vitória.

Aos professores e colegas de curso, pelas trocas de conhecimentos e construções de saberes que nos levam à conquista de uma formação fundamentada.

À professora e orientadora desse trabalho, Risonelha, pela qual tenho muita admiração, por ser uma pessoa responsável, inteligente e que contribuiu bastante na construção do meu conhecimento.

E, finalmente, a todos que fizeram parte desta trajetória.

Epígrafe:
“A literatura não é, como tantos supõem, um passatempo.
É uma nutrição.” (MEIRELES, 1984, p. 32)

**A LITERATURA INFANTOJUVENIL:
UM OLHAR SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA DE
ENSINO FUNDAMENTAL II,
ANTÔNIA MARIA DA ANUNCIAÇÃO, EM VIEIRÓPOLIS**

RESUMO

No contexto das práticas educacionais, brotam as mais diversas discussões sobre os processos de leitura do texto literário, sua função no desenvolvimento da capacidade crítica do educando e, conseqüentemente, sua inserção no currículo das escolas de ensino fundamental. Entretanto a literatura clássica, vista como portadora de linguagem complexa e inacessível, tem sido pouco contemplada pelos professores, embora se saiba da importância de um trajeto de leitura que parta da mais simples para a mais complexa. Deste modo, a literatura infantojuvenil surge como uma alternativa de letramento para os alunos que ainda não possuem uma proficiência de leitura, como no caso dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, o presente trabalho teve como objetivo abordar uma experiência de letramento com a obra infantojuvenil *Família composta*, de Domingos Pellegrini, no sétimo ano da modalidade EJA, na Escola de Ensino Fundamental Antônia Maria da Anunciação, em Vieirópolis. No decorrer das reflexões e análises deste trabalho, tomamos como base teórica os PCNs (1998), Silva (2003), Cosson (2012), Candido (2002), Cavalcante (2012), Koch e Elias (2011), Kleiman (2004) dentre outros que expõem os benefícios da leitura para o aluno e caminhos para trabalhar leituras na sala de aula.

Palavras chave: literatura; letramento; literatura infantojuvenil

ABSTRACT

LITERATURE INFANTOJUVENIL: A LOOK ON LITERACY LITERARY IN THE ELEMENTARY SCHOOL II, ANTÔNIA MARIA DA ANUNCIAÇÃO, IN VIEIRÓPOLIS

In the context of educational practices, spring up several discussions on the literary text reading processes, its function in the development capacity educating review and consequently its entry in the curriculum of elementary schools. However classical literature, seen as bearer complex language and inaccessible, has been little contemplated for teachers, although we know the importance of reading hum path that starts from the simplest for more complex. Thus, the children youth literature appears like a literacy alternative for school children that don't have a reading proficiency, as in the case of the education of Young students and adults (EJA). So, the present work aimed to address a literacy experience with a children youth work "Composed Family" by Domingos Pellegrini, on the seventh year of EJA mode, in the Elementary School Maria Antonia of the Annunciation in Vieirópolis. During the reflections and analyzes of this work, we had as theoretical base the PCNs (1998), Silva (2003), Cosson (2012), Candido (2002) Cavalcante (2012), Koch and Elias (2011), Kleiman (2004) among other expose the benefits of reading to the student and ways to work readings in the classroom.

Keywords: literature; literacy; children and youth literature

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO.....	11
2-REFLETINDO SOBRE A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA.....	13
2.1.O texto literário na prática escolar.....	13
2.2-A literatura infantojuvenil no ensino de EJA.....	18
2.3- A literatura infantojuvenil: uma perspectiva de aprendizagem no EJA.....	22
3-PERCURSO METODOLÓGICO	25
4-RESULTADOS E DISCUSSÕES	26
5-CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
6-REFERÊNCIAS	27

A LITERATURA INFANTOJUVENIL: UM OLHAR SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II, EM VIEIRÓPOLIS

Maria Dauriana de Sena (Graduação em Letras- IFPB-Sousa)
Msc Risonelha de Sousa Lins (Orientadora- IFPB- Sousa)

INTRODUÇÃO

Até a década de 70, o ensino da Língua Portuguesa estava atrelado ao domínio das estruturas linguísticas, ou seja, desconsiderava a prática cotidiana do aluno. O leitor era, portanto, apenas um consumidor e decodificador do texto escrito, visto como fechado, difícil de compreender e analisar. Entretanto, a partir dos anos 80, o ensino deixa de ser visto como uma sucessão de fases e passa a ser visto como um processo contínuo. Isso inaugura a visão do aluno como sujeito da própria aprendizagem, já que deveria ler, escrever e relatar oralmente suas reflexões, além de identificar e resolver situações de análise e reflexão sobre a língua em suas situações de fala.

A partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), o ensino de Literatura para o Ensino Fundamental II surge voltado para a formação do leitor e do cidadão. Dessa forma, os professores são impulsionados a utilizar o texto escrito como facilitador de uma relação dinâmica entre o contexto de vivências do aluno e a expressão linguística, favorecendo não somente o desenvolvimento da capacidade crítica do leitor, como também a percepção da linguagem como instrumento de interações sociais.

Desse modo, no século XXI, brotam amplas discussões sobre o ensino de literatura, seus conteúdos e metodologias de ensino na escola brasileira. E muitos discorrem do objetivo e relevância da inserção da literatura enquanto disciplina na educação básica, analisando este período como propício à inserção do discente no universo literário, a partir do qual pode interessar-se pela leitura, emitir pontos de vista e posicionar-se frente aos fatos e ideias abordados. Entretanto o que se observa é que, muitas vezes, o texto literário não é explorado em suas potencialidades de significação e contexto de linguagem, mas apenas enquanto estrutura linguística, o que tem afastado muitos estudantes do exercício prazeroso da leitura.

Marisa Lajolo, em seu livro *Do mundo da leitura para a leitura do mundo* (2008) afirma que é através da literatura que a sociedade expõe seus valores, suas emoções, sua criatividade e padrões de comportamento, tornando-se também uma forma de discutir seus problemas, suas vontades e sonhos. Por esta causa, ela é fundamental no

currículo das escolas, tornando-se agente de exercício da cidadania e do desenvolvimento da capacidade de comunicação do aluno, que pode “apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente” (LAJOLO, 2008, p.106).

Assim, a partir do material coletado nas observações das aulas realizadas durante o estágio supervisionado, ocorrido na Escola Estadual do Ensino Fundamental Antônia Maria da Anunciação, notamos que as práticas de leitura, principalmente, a literária, eram deficientes em todas as faixas etárias. Os textos eram apresentados de uma forma mecânica e somente para obter informações específicas, afastando-se completamente da função de produzir leitores competentes e críticos. Na maioria das vezes, o estudante não era levado a uma associação entre experiência de vida e leitura, nem era motivado a expor seus posicionamentos a respeito das ideias implícitas nas leituras feitas. Os materiais de leitura, muitas vezes, eram questionáveis e as metodologias escolhidas pelos docentes para motivar os alunos à leitura não eram eficientes. Do aluno do curso EJA não eram cobradas leituras, uma vez que eles eram considerados menos interessados ou com dificuldade de percepção.

Neste contexto, observamos que a literatura infantojuvenil, por estar mais próxima da realidade do aluno torna-se mais simples e mais acessível a este, principalmente àqueles que ainda não possuem o hábito da leitura. Na maioria das vezes, nosso educando vem de uma família sócio-economicamente sem condições de adquirir livros ou não possui informações suficientes sobre a importância da leitura e a escola pública, não dispendo de tantos recursos para atrair os alunos às bibliotecas, precisam utilizar metodologias mais eficazes ou textos mais atraentes ao cotidiano do aluno. Neste sentido, questionamos: A literatura infantojuvenil pode motivar o aluno de EJA a uma leitura crítica de mundo? Há na literatura infantojuvenil interrogações diversas que possam trazer a realidade de mundo do aluno para a leitura, de modo a promover a interação comunicativa e a pensar sobre as relações sociais? Pode a literatura infantojuvenil levar o aluno fora da faixa etária a emitir seu ponto de vista crítico, partindo dos significados implícitos no texto?

Com base nesses questionamentos, decidimos realizar uma experiência de leitura, utilizando o livro *A família composta*, de Domingos Pellegrini, no sétimo ano, na modalidade EJA do Ensino Fundamental, pertencente à Escola Estadual de Ensino Fundamental Antônia Maria da Anunciação, localizada no distrito de Campo Alegre, Vieirópolis-PB. A escolha desses sujeitos deve-se à percepção de que correspondem a

alunos que trabalham, que têm menos disposição para ler e por apresentarem uma experiência de mundo mais vasta. Deste modo, este trabalho pretende mostrar o resultado dessa experiência de leitura com a obra infantojuvenil *Família Composta*, de Domingos Pellegrini, dentro do panorama do ensino de literatura na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, relatamos a inserção da experiência como motivadora do letramento dos alunos envolvidos nesse processo.

2-REFLETINDO SOBRE A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA ESCOLA

2.1- O texto literário na prática escolar

Para Rildo Cosson (2006), a linguagem atua como ação dos seres humanos sobre o mundo, apresentando-se de forma variada e em conformidade com as situações de comunicação. Assim as manifestações concretas dessa linguagem escrita ou imagética veiculam saberes organizados pela sociedade em que se inserem. Em termos de palavra-linguagem, a literatura aponta-se como o mais perfeito exercício do dizer.

Observa-se que é possível abrir caminhos para que o discente perceba o texto como uma experiência de linguagem através da qual seja possível refletir sobre as ações humanas, a realidade de mundo e impulsionar a uma posição crítica diante dos fatos representados. Por esta razão, Cosson enfatiza que “As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras” (Ibidem, p.47). Fica claro, portanto, que o ensino da literatura deve relacionar-se à percepção do contexto em que o discurso foi produzido a fim de que o aluno verifique a estreita ligação entre o discurso literário e as práticas sociais.

Cosson (2006) ainda enfatiza que o ensino de literatura deve apresentar uma sequência básica, formada por quatro momentos: motivação (preparação para a leitura); introdução (apresentação do autor e da obra); leitura (acompanhamento de leitura); interpretação (construção de sentido do texto) a fim de ter caráter significativo para o aluno e se expanda em sua relação contextual. Pela sua praticidade, observa-se que esta sequência didática serve para qualquer faixa etária, pois ninguém lê sem ser motivado, não cria hábito sem ser acompanhado nem interpreta sem contextualizar os sentidos da escrita.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (1998), os elevados índices de evasão e repetência constituem-se na prova de que a

escola ainda não se adequou ao novo universo de exigências da sociedade pós-industrial, marcada pelo desenvolvimento das tecnologias da comunicação. Estar sempre atento à novidade tornou-se a angústia do homem da atualidade e, como nada existe de mais efêmero que o novo, a literatura tornou-se cada vez mais atual no universo dos saberes, já que não apresenta explicações nem está ligada ao universo de observação fatural. Ela é a representação das experiências humanas universais e, por isso mesmo, transcende os discursos científicos e as notícias da mídia, constituindo-se numa forma prazerosa de compreender e analisar o mundo. Assim, o texto literário:

Ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis. Pensar sobre a literatura a partir dessa relativa autonomia ante outros modos de apreensão e interpretação do real corresponde a dizer que se está diante de um inusitado tipo de diálogo, regido por jogos de aproximação e afastamento, em que as invenções da linguagem, a instauração de pontos de vista particulares, a expressão da subjetividade podem estar misturadas a citações do cotidiano, a referências indiciais e, mesmo, a procedimentos racionalizantes. Nesse sentido, enraizando-se na imaginação e construindo novas hipóteses e metáforas explicativas, o texto literário é outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento. (PCNs, p. 26-27)

É, pois, a capacidade mimética da literatura o que a torna objeto de interações sociais, criando hipóteses e intervenções que tornam a leitura algo mais prazeroso e fonte de saberes que vão além dos limites da escola. E para que a relação do aluno com a leitura e, conseqüentemente, com a linguagem, seja satisfatória é preciso que haja o trabalho interativo do leitor que investiga os possíveis significados da linguagem dentro dos limites do texto. As palavras, quando lançadas na corrente viva do texto, podem exprimir uma pluralidade de sentidos, portanto, interpretar é “eleger na messe de possibilidades semânticas, apenas aquelas que se movem no encaixo da questão crucial: o que o texto quer dizer?” (BOSI, 1988, p.275). Logo, dizemos que o processo de leitura envolve um método seletivo de idéias que nos permitem estabelecer pontes de significações com outras disciplinas e para isto, é preciso cautela. Sim, porque a inserção de quaisquer textos na disciplina pode promover conhecimentos superficiais e transmitir conhecimentos fúteis.

Neste sentido, pode-se afirmar que o uso da literatura infantojuvenil pode se constituir num instrumento estratégico para despertar o interesse do educando, mas

exigirá do professor uma análise prévia de seu conteúdo, pois aproximar o aluno da obra literária não significa a escolha de textos mais simples, todavia implica ensiná-los não somente a fruí-los, mas também promover a exploração de suas possibilidades semânticas, promovendo, além do prazer estético, a crítica de mundo.

Não nos esqueçamos de que, para a maioria dos estudantes, a escola ainda representa o local de acesso ao universo da leitura e da escrita e isto significa que os textos lidos na escola serão, muitas vezes, as únicas estruturas de escrita a que tiveram acesso.

Lotman (1978), na sua teoria da recepção, assevera que a semântica do texto literário, envolve significações mais amplas em sua complexidade interna, o que o interliga a outros textos, códigos e normas na literatura e na sociedade como um todo. Além disso, sua significação também se relaciona “ao ‘horizonte de expectativas’ do leitor” que, a partir da leitura interpreta e analisa a obra em seu contexto, o que o faz relacioná-la a leituras anteriores, julgando-o conforme o conjunto de valores por ele internalizados, podendo concordar, discordar deste, ampliar ou comparar, colocando-se de modo crítico frente ao texto ou obra lidos. Essa relação entre literatura e vida social permite ao educando ver a literatura de modo mais amplo, relacionando-a não somente ao universo da imaginação, como também à análise da vida humana ali representada em suas relações históricas, culturais e linguísticas.

Antonio Candido (2002) garante que somente a literatura é capaz de evidenciar, pela sua pluralidade significativa, a identidade e subjetividade humanas. Ela permite um diálogo entre seus interlocutores pelas relações contextuais e extralinguísticas, levando-os a preencher as lacunas e estabelecendo sensações que a oficializam “como síntese e projeção da experiência humana” (Candido, 2002, p. 80)

Marisa Lajolo, em seu texto *O que é literatura* (1981) garante que a literatura se firma na capacidade do pensamento, fugindo das questões óbvias do cotidiano. Isto não implica que ela tenha de ser obscura e incompreensível, mas que ela exige que o leitor mergulhe nas situações de linguagem e dela extraia significações subjacentes que nos permitam encontrar representações da vida em sociedade. Para ela:

É a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção da leitura que instaura a natureza literária de um texto [...]. A linguagem parece tornar-se literária quando seu uso instaura um universo, um espaço de interação de subjetividade (autor e leitor) que escapa ao

imediatismo, à predictibilidade e ao estereótipo das situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana. (LAJOLO, 1981, p.38).

O ensino da literatura envolve, por conseguinte, uma análise atenta da linguagem enquanto sistema de comunicação, o que pressupõe o uso de certas estratégias para a construção de sentidos.

Percebe-se, então, que a literatura está ligada ao homem não apenas enquanto autor, mas também como receptor e matéria da arte, justificando o que Antonio Candido (1972) chama de ação humanizadora. Para ele, a literatura assume três funções: a primeira relaciona-se ao psicológico humano e compreende a competência e a necessidade do homem de utilizar os recursos da imaginação, o devaneio, e isto o leva a interagir com os romances, novelas, músicas etc. E, neste sentido, a literatura apresenta-se como fonte inesgotável. No entanto, ao criar essas fantasias, o escritor toma como base fatos e seres do mundo objetivo, por isso apresenta uma segunda função, a formadora, já que pode influenciar comportamentos e ações dos leitores, bem como exprimir ideologias sociais.

Esta última função, abordada por Candido, é a social e se refere à identificação do leitor e de seu universo de experiências com os fatos e as pessoas representados na obra literária. Ela é a mais explorada hoje na sala de aula, pois o ensino da atualidade não se limita apenas à escrita, porém intenta levar o aluno a interagir com atos de fala, ler e produzir contextos de comunicação. Assim, todas essas funções, ligadas a uma prática docente responsável e comprometida com a aprendizagem dos alunos, pode aproximar cada vez mais literatura e leitor, já que: “ao ler, deixamos nos envolver por sentimentos, sensações e imagens, os quais permitem que as palavras do texto se tornem ilustrações em nossa mente” (SOUZA E COSSON, s/d, p.104).

Sabe-se, portanto, que a leitura é um hábito que deve ser fomentado e exercitado pela escola, pois é a diversidade e a multiplicação das leituras que se tornam o combustível do pensamento crítico e a literatura é um campo tão vasto de informações e vivências representadas que se adequa perfeitamente a esta prática. Todavia ela ainda não é um fator constante nas escolas brasileiras, muito menos nas famílias, o que torna mais árdua a função do professor, que deverá criar estratégias de leitura capazes de envolver o trabalho interativo entre leitor e texto.

Para Cosson (2010), cabe á escola a função criar ações diferenciadas de leitura que permitam aos sujeitos construir uma prática de interpretação de obras literárias que os

capacitem tanto como leitores quanto como cidadãos capazes de responder à experiência social através de contextos linguagem. E, para que isto aconteça, faz-se necessário que haja uma relação entre o universo de experiências, de conhecimento da realidade e a interpretação do texto literário.

Cavalcante (2012) garante que o educando só será capaz de penetrar nos significados explícitos ou implícitos do texto se conseguir relacionar suas informações e interagir com elas. Isto explica porque, muitas vezes, a leitura literária não consegue ser bem vista por boa parte dos alunos do Ensino Fundamental.

Para Koch e Elias (2011), o texto, em sua materialidade, somente consegue despertar o interesse dos estudantes, se ele puder inserir-se no seu campo de conhecimento, de experiências, de visões através dos quais poderá discutir, confirmar ou se posicionar em relação às ideias expostas. Portanto cabe ao professor de linguagem criar meios para que a leitura se torne proveitosa.

Essa estreita relação entre os modos de expressão da linguagem e as práticas sociais já foi enfatizada pelo linguista russo Bakhtin (2006), que evidencia a ação e as intenções do sujeito que fala ou escreve dentro dos processos de comunicação. Para ele: “Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar” (BAKHTIN, 2006 p. 111). Talvez este fator explique o eventual desinteresse dos alunos de EJA pela literatura.

Segundo Rosenfeld (1976), a literatura não se confunde com um texto comum, pois ao mesmo tempo em que este tem como função informar e definir fatos da realidade, aquela tem função transcendente, permitindo ao leitor aprofundar-se no tema e construir visões mais singulares e enriquecedoras. Assim:

[...] literatura amplia e enriquece a nossa visão da realidade de um modo específico. Permite ao leitor a vivência intensa e ao mesmo tempo a contemplação crítica das condições e possibilidades da existência humana. [...] A literatura é o lugar privilegiado em que a experiência “vivida” e a contemplação crítica coincidem num conhecimento singular, cujo critério não é exatamente a “verdade” e sim a “validade” de uma interpretação profunda da realidade tornada em experiência (ROSENFELD, 1976, p.57-58)

Deste modo, para que o professor possa trabalhar textos variados ou a literatura, sem acarretar cada vez mais o distanciamento entre o leitor e o texto, deverá proceder a uma

escolha criteriosa do seu material de trabalho, diagnosticar o nível de leitura e avançar, conforme o desenvolvimento da turma.

É inegável que a linguagem tem uma função social e serve de instrumento de ação do homem sobre o espaço de suas relações e de comunicação com os outros com quem convive. Assim, investir num letramento literário significa promover o uso satisfatório da linguagem em situações de intercâmbio, nas quais a língua possa ser utilizada com suas especialidades e de modo expressivo para emitir pontos de vista, resolver situações comunicativas, expor sentimentos. Cabe, por conseguinte, à escola explorar as possibilidades da literatura na sala de aula, utilizando textos capazes de apontar as funções sociais e utilitárias da língua dentro do processo de constituição de saberes.

Os PCNs apontam como função do ensino fundamental auxiliar o discente a ver a expressão da língua como instrumento de “participação social e política” de modo a “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas (PCN, 1998,p.7)

A literatura, portanto, em seu caráter de abrangência, faz pensar e questionar valores e regras da sociedade, bem como aproxima o aluno da língua em sua dimensão viva: o discurso. E nesta garimpagem de significados, proporcionada pela leitura, o aluno terá a oportunidade de realizar um trabalho ativo com as palavras dentro das cadeias do texto, criando estratégias, inferindo e selecionando informações, como nos coloca os PCNs do Ensino Fundamental:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que já sabe sobre a linguagem etc [...] Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência (In Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental.- Brasília: MEC/SEF, 1998,pp 69-70)

Inferese que a leitura exige uma ação consciente do leitor sobre os processos linguísticos e esta proficiência na interpretação dos textos exige não somente o hábito de ler, como também uma maturidade de conhecimentos internalizados ao longo da vida. Assim, o sentido do texto é variável e construído de acordo com os caminhos

evidenciados pelas construções de linguagem evidenciadas no texto. Desta forma, a leitura do texto literário envolve tanto o sentimento estético quanto o social, por isso permite que o docente trabalhe tanto as emoções dos alunos como invistam na releitura de mundo.

2.2- A literatura infantojuvenil no ensino de EJA

Apesar de a literatura infantojuvenil ter como público-alvo leitores entre dez a quinze anos de idade, apresenta, na maioria das vezes, temas polêmicos como desajustes familiares, sexo, violência, preconceito etc, que podem ser trabalhados por outras faixas etárias. Além disso, possui uma linguagem mais acessível aos leitores, sendo adequada para despertar o gosto pela leitura entre pessoas que não têm experiência linguística suficiente para entender os clássicos da literatura. Especialistas garantem que a expressão utilizada para designá-la é muito restrita, uma vez que era praticada na tradição oral como forma de transmissão da cultura entre gerações.

Os alunos da Educação de Jovens e adultos EJA representam um grupo de pessoas que não tiveram acesso à formação escolar na idade “adequada” e, por conseguinte, procuram as instituições educacionais como uma forma de acesso às oportunidades indicadas pela escolarização. Segundo Bastos (2009) são indivíduos que tentam fugir da situação de marginalizados e almejam sua inclusão na sociedade.

Com um perfil correspondente a trabalhadores urbanos, desempregados, donas de casa e jovens que excedem a idade estabelecida para o ensino regular, os alunos de EJA, normalmente, consideram-se incapazes de empreender leituras complexas ou porque não dispõem de tempo, devido à rotina de trabalho ou porque julgam as leituras distantes de sua realidade. Eles necessitam, portanto, de uma valorização das suas experiências para que, a partir de sua realidade, criem caminhos de aprendizagem através dos quais obtenham novos conhecimentos. Neste sentido, considera-se importante que a escola pontue o currículo desse aluno de modo a resgatá-los à interação com a vida. Essa premissa é registrada nos próprios manuais de educação de jovens e adultos:

A sua eventual passagem pela escola, muitas vezes, foi marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar. Com um desempenho pedagógico anterior comprometido, esse aluno volta à sala de aula revelando uma autoimagem fragilizada, expressando sentimentos de

insegurança e de desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem. (COLEÇÃO TRABALHANDO COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, vol. 1, 2006, p. 16)

Cabe, portanto, ao professor trabalhar esse aluno “fragilizado” e “inseguro” em sua totalidade, levando em consideração as suas dificuldades, limitações, autoestima e outras dificuldades. Nesse sentido, percebe-se que a escolha e seleção do material de leitura devem ser feitas de acordo com as características, necessidades e interesses de seus alunos. Desta forma, os textos para serem lidos, interpretados e explorados em sua dimensão extralinguística precisam adequar-se à clientela, para facilitar o entendimento e despertar o gosto pela atividade realizada. Diante do exposto, verifica-se a importância de o professor ser capaz de relacionar os conteúdos literários aos fatos atuais em prol da interação dos alunos nas atividades de leitura, contribuindo com a formação e aprendizagem do aluno.

Pensando na experiência, geralmente deficitária do aluno de EJA, consideramos a literatura infantojuvenil como instrumento adequado de interações, já que possui uma linguagem mais próxima do falar coloquial. Acreditamos que, quando bem selecionada e utilizada de forma conveniente, será muito útil na formação do leitor jovem ou adulto, retomando e valorizando suas experiências.

Sabe-se que o artifício da leitura por si só já exige uma relação interacional entre exterior e interior, ou seja, entre a realidade material do texto e a sua relação extralinguística que produz significados. Ressalta-se, então, que é o trabalho interativo do leitor, com suas experiências de mundo, que produz as possibilidades significativas da leitura. Para Santos-Théo (2003, p. 2), “O ato de ler expande o leque de experiências do ser enquanto criança ou adulto, percebendo novas formas de conceber o mundo e a si mesma. São múltiplas as possibilidades de abertura de horizontes quando o ser se apropria do ato de ler”. Desta forma, o texto literário funciona como um jogo de quebra-cabeças na construção do conhecimento, pois à medida que o aluno vai avançando nos níveis de leitura, vai se capacitando a analisar mais facilmente as idéias que se escondem sob o universo da escrita.

A linguagem, em sua relação com o contexto social, permite um conhecimento mediado. Por este motivo, o professor pode despertar o interesse do aluno por meio de diálogos desafiadores, a fim de que o aluno possa encontrar na leitura a resposta para suas indagações, além de perceber a estreita relação entre a linguagem e seu contexto.

Tendo em vista que os sentidos da linguagem são construídos socialmente, e que é necessário ao aluno perceber o seu caráter ativo nas relações interpessoais, consideramos imprescindível a construção do hábito de leitura nas escolas, de modo que professor e aluno se sintam confortáveis na troca de experiências e na descoberta da infinidade de conhecimentos e de ideologias que ocorrem por meio da leitura, principalmente, a literária.

Observou-se, nesta experiência, que algumas narrativas infantojuvenis possuem um conteúdo que atrai a percepção do aluno, podendo constituir-se numa boa alternativa para desenvolver a capacidade crítica e promover a contextualização da narrativa literária, antes de partir para textos da literatura clássica.

Os educandos precisam envolver-se no processo de descoberta via leitura para que ele se torne um hábito e essa ação exige esforço, pesquisa e acompanhamento do educador interessado em desenvolver, em sala de aula, instrumentos motivadores de aprendizagem pela prática da leitura. Nesse sentido, Silva (2003) observa que as estratégias de leitura devem contemplar não somente a preocupação com os sujeitos envolvidos, como também com bons conteúdos e objetivos bem definidos. Ele enfatiza que:

O ensino de leitura sempre pressupõe três fatores: as finalidades, os conteúdos (textos) e as pessoas envolvidas no processo, ou seja, as características dos alunos e da turma a ser trabalhada. Sem a presença desses três fatores, o trabalho com a leitura/ literatura corre o risco de se tornar vazio ou um “receituário” em que se repetem esquemas já prontos (p. 103)

O professor ainda é figura relevante na motivação dos alunos, tanto como exemplo de leitor, quanto na função de fazer com que eles pratiquem as leituras literárias e interajam com elas. Nesse sentido Curia (2012, p.13) afirma: “Cadê aquele mestre que chega na sala de aula carregando livros? Onde está aquele professor que declama um soneto para seus alunos de olhos fechados e com o sorriso nos lábios?”. A melhor maneira de influenciar os outros é ter uma prática notável e a leitura não foge à regra. Nesse sentido, percebe-se então que o professor para trabalhar literatura precisa ser leitor. É necessário também que ele já tenha pleno conhecimento da obra antes de passar para os alunos, a fim de poder estimulá-los com discussões, citações de algumas partes importantes e ser capaz de causar curiosidade e interesse na turma.

Curia (2012, p. 14) ainda ressalta que o professor deve integrar-se aos processos interativos de leitura e não se colocar apenas como aquele que julga ou avalia a posição e a interpretação dos discentes leitores.

Nesse sentido, convencemo-nos de que a literatura infantojuvenil também serve como mediação de experiência de leitura para alunos de EJA, desde que o seu conteúdo seja capaz de motivá-los a ler o livro e interagir com sua matéria, construindo pontes críticas com o conteúdo de sua realidade, impulsionando-o ao letramento literário.

Percebe-se que o distanciamento entre os estudantes e a leitura ocorre, justamente, porque eles não são acostumados a ler e os mediadores não apresentam um trabalho que os façam mergulhar na essência da linguagem, extraíndo preceitos ideológicos e promovendo o resgate de experiências sociais do educando. Contatos inadequados com o texto engessam a curiosidade, desviam a atenção e dificultam a compreensão dos mesmos.

Infelizmente, os textos literários que deveriam ser utilizados como fonte de interações de conhecimentos, trocas de experiências, análise crítica da realidade de mundo, ou seja, como instrumentos de ênfase no letramento literário, são bastante utilizados nos exercícios de gramática, levando o aluno apenas ao encontro das estruturas da língua. Pode-se dizer, portanto, que há um desperdício de idéias, de motivação para o pensar, associar fatos e vivenciar a língua na plenitude do texto.

A pesquisadora espanhola Isabel Solé (1998) diz que fomentar o hábito da leitura não significa ensinar uma série de regras, estratégias ou estruturas linguísticas, mas sim, mediar experiências prazerosas, através das quais o aluno possa, utilizando suas experiências de mundo, construir um significado para o universo da escrita, pois “Ler é, sobretudo, uma atividade voluntária e prazerosa, e quando ensinamos a ler devemos levar isso em conta” (p. 90). Neste contexto, o docente deve ser capaz de realizar educativas que valorizem as experiências dos alunos e somente assim, afirma Solé, os estudantes serão auxiliados a enxergar a leitura como forma de conhecer e interpretar o mundo e a linguagem como uma ação sobre o mundo.

2.3- A literatura infanto-juvenil: uma perspectiva de aprendizagem no EJA

Inseridos nesse contexto, realizamos uma experiência de leitura na Escola Estadual Antônia Maria da Anunciação, sétimo ano, turma do EJA. Depois de uma análise do perfil da turma, apresentamos a proposta de leitura do livro *Família*

composta, de Domingos Pellegrini. Esse livro já faz parte da coleção indicada pelo Ministério da Educação para as salas de Jovens e adultos “Literatura para todos”, do *Programa Brasil Alfabetizado*. A coleção é composta de dez livros de gêneros literários diversos: poesia, crônicas, biografia, teatro, novela, conto e textos da tradição oral.

O livro, escrito em forma de peça teatral, aborda a história de uma família vivendo situações dramáticas. Nessa vivência, é possível perceber problemas de relacionamento, necessidades afetivas, a influência dos meios de comunicação, os valores sociais que conduzem as relações humanas. Conflitos bem próximos da realidade das famílias brasileiras.

Seguindo os passos da sequência didática de Cosson: motivação, introdução, leitura, interpretação e expansão, preparamos os alunos para conhecer a obra e o autor, de forma que houvesse o desejo de conhecer a obra (motivação). Depois, conversamos sobre a realidade vivenciada pelas famílias atualmente.

Em seguida, falamos sobre a literatura e como ela pode representar os problemas humanos, fazer com que pensemos sobre eles e enxerguemos algo nem sempre visto no nosso cotidiano. Propomos a leitura interativa em sala de aula com questões a serem descobertas no texto..

Procedemos à leitura do livro com a participação de todos, fazendo pausas para os comentários. À medida que acontecia a leitura coletiva, os alunos iam interferindo em busca do significado de algumas palavras e frases com sentidos implícitos, bem como intervenções com citações de fatos conhecidos na sua experiência. Finda esta etapa, os alunos foram levados a interpretar o texto, não somente buscando informações precisas, mas se posicionando em relação aos fatos abordados no livro.

Assim, por meio do compartilhamento de suas visões particulares, os alunos não só debateram as questões, como também ampliaram os conhecimentos de mundo pela percepção da linguagem como expressão de si mesmo e do mundo que os rodeia. A leitura da obra, realizada de maneira coletiva, ao mesmo tempo em que permitia a participação ativa dos alunos, também favorecia a necessidade de usar a linguagem como forma de expressão. Cosson (2006, p. 65) defende que:

na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.

Deste modo, os alunos “compartilharam” experiências, exercitaram a leitura e discutiram outros problemas, motivados pela leitura. Como havia um número de páginas a ser lido em cada dia, as leituras exigiam discussões e memória de algumas passagens da obra. Houve momentos em que insistimos para que alguns alunos tímidos lessem, pois encontravam desculpas para não participar do processo. Todos os dias eu fazia uma explanação rápida do que já tínhamos lido, pois eu percebia que alguns esqueciam a parte lida, além de haver pessoas que tinham faltado à aula. Mas, aos poucos, eles iam se integrando à discussão.

Durante as leituras, os alunos mencionavam diversos exemplos de fatos que se assemelhavam ao modelo de família existente na obra. E, no decorrer das discussões, abordaram os assuntos presentes no livro como: separação entre casais, mãe solteira e questões econômicas e culturais.

A experiência de leitura durou uma semana e meia. No final, formaram-se duplas para análise do referido livro, ressaltando os aspectos sociais, econômicos e culturais da família que eram perceptíveis no livro. Posteriormente, os alunos relataram que nunca tinham estudado literatura daquela forma e talvez por esse motivo, tenham sentido mais satisfação nesta experiência. Por conseguinte, eles avaliaram a obra como divertida e capaz de despertar fortes emoções.

Concluída a experiência com a leitura do texto literário, ficou a certeza da necessidade de um trabalho que aproxime o aluno do texto de forma crítica, trazendo-o para a esfera das experiências do aluno, fazendo-o interagir com a escrita, emitindo seu ponto de vista e reportando a experiências que o ampliam.

Rego (1995) afirma que as características de cada indivíduo são construídas através de trocas recíprocas entre este e o meio, sendo que cada aspecto influi sobre o outro. Percebe-se, então, que a aprendizagem, a formação e o desenvolvimento intelectual dos alunos dependem das trocas significativas entre a escola e os sujeitos envolvidos. Esse intercâmbio oportuniza não somente o conhecimento, mas a capacidade de esmiuçar e analisar as informações subjacentes no texto como expressão de mundo e se constitui numa necessidade ainda mais evidente nas turmas de EJA.

Segundo Kohl (1987), a linguagem em todas as suas manifestações é construída socialmente, por meio da relação interativa dos sujeitos uns com os outros e com o mundo real, em atividade permanente. Assim, verifica-se que uma das formas de incentivar o aluno a uma postura de cidadão crítico, é levá-lo a descobrir as ideologias dos textos literários pela relação que estes mantêm com o contexto social.

Antonio Candido, em seu texto “*Direitos Humanos e literatura*”, nossos processos pedagógicos devem abarcar a literatura como elemento de desenvolvimento de habilidades e competências que tornem o homem capaz de viver e sentir plenamente o mundo e suas relações:

“[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante” (p. 117)

Levando em conta essa capacidade de penetrar na complexidade dos textos para dele extrair não somente a sua beleza, mas a sua relação social, nossa pesquisa compreendeu uma postura investigativa e analítica do uso das literaturas infantojuvenis como instrumento motivador da leitura crítica de mundo e como construção de leitores proficientes no EJA.

Kleiman (2004) assegura que o ensino de leitura não deve se limitar somente a uma leitura autorizada, mas também criar estratégias de ensino que desenvolvam tanto o raciocínio crítico quanto o uso da linguagem como expressão individual, desenvolvendo as competências leitoras no indivíduo. Isto nos leva a crer que quando o aluno de EJA consegue dialogar com o texto, consegue também opinar sobre ele.

3 - PERCURSO METODOLÓGICO

Essa pesquisa caracteriza como qualitativa já que os dados aqui analisados correspondem a observações e análises do comportamento dos discente e docente do 7º ano do Ensino Fundamental na modalidade EJA da escola E.E.F II Antonia Maria da Anunciação, apresentados durante a leitura do texto literário.

O percurso metodológico compreende a observação e análise do desempenho dos alunos dentro da sequência expandida para o processo de letramento literário, indicado por Cosson que compreende: motivação, introdução, leitura, interpretação, contextualização, expansão.

O procedimento da pesquisa pautou-se em análises de interações com a obra infantojuvenil *Família composta*, de Domingos Pellegrini e os instrumentos utilizados

foram o livro citado, tarefas com questões interpretativas e apresentação de análises críticas feitas no trabalho em grupo.

A avaliação foi feita a partir da observação dos trabalhos interativos dos alunos com o texto literário, ou seja, as explorações do caráter sócio-crítico da linguagem através das percepções de mundo.

Nessa experiência, a literatura infanto-juvenil apontou-se como instrumento de incentivo à leitura em sala de aula de EJA, constituindo-se não só num texto mais fácil de ler como também fomentador de discussões de temas mais próximos da realidade vivenciada pelo aluno.

Finalmente, prática de leitura do texto infantojuvenil não significou que o professor não pudesse trabalhar textos mais complexos, mas que qualquer prática de leitura envolve a articulação de estratégias que aproximassem texto e aluno.

4- RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente estudo teve como proposta verificar o uso da literatura infantojuvenil como elemento motivador de leitura no ensino de EJA, bem como promotor de interação comunicativa e crítica das relações sociais. Considerando, portanto, os resultados obtidos no presente trabalho, verificamos que, por apresentar uma linguagem mais acessível ao aluno, a leitura da obra infantojuvenil atuou como facilitadora de aprendizagem, ampliando o conhecimento do aluno e sua formação leitora, como também auxiliando no desenvolvimento de habilidades e competências para a interação humana sobre o mundo.

Inicialmente, foram apresentadas considerações sobre o ensino de literatura e o uso da literatura infantojuvenil como objeto de leitura; em seguida, expomos nossa experiência de leitura no EJA, resultados e discussões. Assim, a partir das atividades realizadas pelos alunos foi possível observar maior interesse pela leitura, assim como discussões sobre problemáticas sociais levantadas pelo texto. Também se observou a necessidade de os alunos contarem as próprias experiências ou observações de casos na comunidade em que vivem. Neste sentido, podemos afirmar que o uso da literatura infantojuvenil no EJA, quando selecionada e bem utilizada, atinge os objetivos do letramento literário proposto por Cosson.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Após estas análises, consideramos que a literatura continua sendo instrumento de educação de valores, da cultura ou de conhecimentos da realidade representada e, por esta causa precisa deixar de ser utilizada como pretextos para o ensino de estruturas gramaticais. Ela pode ser de grande valia para o letramento literário, desde que o aluno leitor consiga penetrar no texto de forma sensível e crítica, o que o fará questionar, ouvir e interagir não somente com o professor, mas também com os colegas.

Destarte, para despertar o interesse dos alunos, as leituras devem se constituir numa atividade prazerosa, que possa trazer para as discussões a realidade de mundo que o envolve. Só assim, ela despertará pontos de vista críticos, promoverá o embate de ideias diferentes e levará o aluno a ver a linguagem de modo ativo em seu cotidiano.

Nesse contexto, a literatura infantojuvenil surge como uma opção para inserir o aluno de EJA, que não tem muita experiência como leitor do texto literário, já que possui uma linguagem mais simples e mais próxima do seu cotidiano. Além disso, muitos livros desta modalidade evidenciam problemáticas sociais que podem ser debatidas por diversas faixas etárias.

O público de EJA que, segundo Marisa Narcizo Sampaio, é marcado pela “relação de domínio e humilhação estabelecida historicamente entre a elite e as classes populares no Brasil” (2009, p.16), representa um grupo que carece de motivação para estudar, bem como de ver suas experiências valorizadas. Assim sendo, a literatura fonte inesgotável de intercâmbio de conhecimentos e experiências, constitui-se no melhor e mais prazeroso instrumento de ensino. Nota-se que esses alunos não dispõem de uma rotina favorável à leitura, por isso leem apenas, ou quase sempre, na escola, por isso a literatura pode muito bem funcionar como prática de letramento, ou seja, uso desta em sua atualidade viva nas relações sociais.

A literatura infantojuvenil, lida e debatida em grupo, impulsionou o grupo à reflexão e ao partilhamento de realidades individuais implicando no que Geraldo Peçanha de Almeida chama de visão múltipla da leitura “homem, ação social e o conhecimento. Se a leitura for individual, solitária, ela se torna inócua. Quando pensamos e refletimos, pensamos a partir de uma realidade específica” (ALMEIDA, 2008, p.22). Portanto, é necessário que se invista mais na leitura em grupos de EJA, a fim de que haja uma formação integral, onde o discente possa apropriar-se não somente

dos conteúdos das ciências, mas também de valores éticos e humanos, através dos quais se possa construir uma cidadania responsável.

REFERÊNCIAS:

- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. *Práticas de leituras*: Curitiba: Pró-Infantil, 2008.
- BAKHTIN, Mikail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BASTOS, V. C. C. **A Educação Especial no Contexto da Educação de Jovens e Adultos**: Processo Duplamente Inclusivo. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1110-4.pdf>. Acesso em: 10/04/2017
- BOSI, Alfredo. **Céu e Inferno**. São Paulo, Ática, 1988.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quartociclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e cultura**. São Paulo. USP, 1972
- _____. Direitos humanos e literatura. In.: FESTER, A. C. Ribeiro e outros. **Direitos humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- _____. **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades, 2002 .
- _____. **Na sala de aula**: caderno de análise literária. 8. ed. São Paulo: Ática, [s./d.]
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
- COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida (org). **Coleção explorando o ensino de Literatura**: ensino fundamental, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica 2010. Disponível em pacto, MEC. Gov. BR/ images /pdf/ Formação/ 2011_literatura_infantil_capa. pdf. (p.55-68).
- _____. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006
- CURIA, Denise Fonseca dos Santos. **A literatura infanto-juvenil na contemporaneidade : um outro olhar para o literário em sala de aula**<http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/download/134/73>. Acesso: 24/06/2015
- KLEIMAN, Angela; **Texto e Leitor Aspectos Cognitivos da Leitura**. 09 ed. Campinas. SP: Pontes, 2004.
- LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1981 (Col. Primeiros Passos).
- _____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. 13ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- LOTMAN, Iuri. **A estrutura do texto artístico**. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.
- ROSENFELD, Anatol. **Estrutura e Problemas da Obra Literária**. São Paulo: Perspectiva, 1976. Col. Elos. (p. 53-66)
- SAMPAIO, Marisa Narcizo. Educação de jovens e adultos: uma história de complexidade e tensões. In: **Revista Práxis Educacional** .Vitória da Conquista ,v. 5, n. 7, p. 13-27 jul./dez. 2009
- SANTOS-THÉO, Irismar Oliveira. O ato de ler. **Revista de educação CEAP** – Ano 11 – nº 41 – Salvador, jun/2003.

SOLÉ, Isabel, **Para a especialista, o professor ajuda a formar leitores competentes ao apresentar, discutir e exercitar as principais ações para a interpretação.** Revista nova escola. Site: revistaescola.abril.com.br > ... > Língua escrita > Leitura. Acesso: 21/04/2016

_____.**Estratégias de Leitura.** Trad. Cláudia Schilling. 6.ed. Porto Alegre: ArtMéd, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de, COSSON, Rildo. **Letramento Literário:** uma proposta para a sala de aula. Disponível em www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/.../01d16t08.pdf.