



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB  
CAMPUS – VI – POETA PINTO DO MONTEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS – CCHE  
DEPARTAMENTO DE LETRAS

VALDIRIA MARIA SILVA DE MORAIS

**OFICINAS DE LEITURA NO MOXOTÓ PERNAMBUCANO: UMA DISCUSSÃO  
SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DE UMA COMUNIDADE  
LEITORA**

MONTEIRO – PB  
2015

VALDIRIA MARIA SILVA DE MORAIS

**OFICINAS DE LEITURA NO MOXOTÓ PERNAMBUCANO: UMA DISCUSSÃO  
SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DE UMA COMUNIDADE  
LEITORA**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do título de licenciada em Letras com Habilitação plena em Língua Portuguesa, da Universidade Estadual da Paraíba/Campus VI.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Ludmila Mota de Figueiredo Porto.

MONTEIRO – PB

2015

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M827o Morais, Valdéria Maria Silva de  
Oficinas de leitura no Moxotó pernambucano [manuscrito] :  
uma discussão sobre o letramento literário e a formação de uma  
comunidade leitora / Valdéria Maria Silva de Morais. - 2015.  
56 p.  
  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e  
Exatas, 2015.  
"Orientação: Profa. Dra. Ludmila Mota de Figueiredo Porto,  
Departamento de Letras".

1. Oficinas de leitura. 2. Letramento literário. 3. Comunidade  
leitora. I. Título.

21. ed. CDD 372.4|

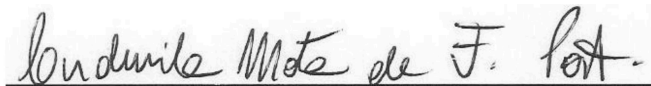
VALDIRIA MARIA SILVA DE MORAIS

**OFICINAS DE LEITURA NO MOXOTÓ PERNAMBUCANO: UMA DISCUSSÃO  
SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DE UMA COMUNIDADE  
LEITORA**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do título de licenciada em Letras com Habilitação plena em Língua Portuguesa, orientada pelo professor Dr<sup>a</sup> Ludmila Mota de Figueiredo Porto da Universidade Estadual da Paraíba/Campus VI.

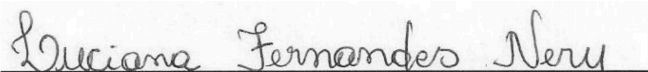
Aprovada em 09 de dezembro de 2015.

COMISSÃO EXAMINADORA



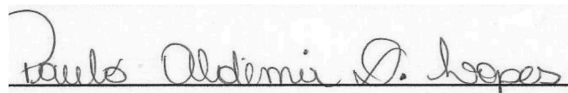
Profr<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ludmila Mota de Figueiredo Porto (UEPB)

Orientadora



Prof<sup>a</sup>. Ms. Luciana Fernandes Nery (UEPB)

Avaliador 1



Prof. Ms. Paulo Aldemir Delfino Lopes (UEPB)

Avaliador 2

## AGRADECIMENTOS

Chegou ao término mais uma etapa da minha vida, a tão sonhada conclusão de curso, e há tanto a agradecer a quem de alguma forma me ajudou chegar aqui e fazer o que me propus, foi uma jornada árdua, mas também prazerosa. As responsabilidades delegadas a mim foram cumpridas, fiz o que tinha que ser feito. Se não agradei, peço desculpas, mas tenho convicção que meus esforços valeram a pena e que o conhecimento que adquiri durante esses quase cinco anos me tornou não só intelectualmente melhor, mas pôde me conceder aprendizagens que vão muito além do exposto em uma sala de aula. O mundo das letras me tornou um ser humano melhor, aqui no Campus VI me despi de preconceitos e aprendi a ler a mim e ao outro e reconhecer minhas fragilidades, anseios, dúvidas e me permitir ser livre, mesmo que essa liberdade se desse por pouco tempo durante as minhas viagens pela literatura (talvez a melhor liberdade que pude experienciar), podendo ultrapassar as páginas de um livro por meio da imaginação. Mas enfim, vamos aos agradecimentos.

A minha força espiritual que me ajudou nos momentos de fraquezas, a meus pais pelo o incentivo financeiro e moral, aos meus colegas e amigos com quem foram partilhadas alegrias e tristezas. Em especial, agradeço a Airla e Caio pela parceria que tivemos durante essa jornada, nossa parceria foi grandiosa não só pelo sucesso de nossas atividades acadêmicas, mas pela amizade recíproca, durante esse período dividimos angustias, alegrias, noites em claro e até alguns trocados, momentos hilários que serão eternizados.

Agradeço também aos meus mestres professores com quem pude aprender e tomá-los como grandes exemplos. Dentre tantos, agradeço a Ludmila Porto por me orientar nesta etapa decisiva que é o trabalho de conclusão de curso e por ter aguentado as minhas fraquezas. Durante esse percurso também não me faltaram os puxões de orelha de Marcelo Medeiros com quem “carinhosamente” aprendi a amar a arte literária. Obrigada pelo o incentivo.

“A literatura é a expressão da sociedade,  
como a palavra é expressão do homem.”  
(Romantismo francês, Louis de Banald)

## RESUMO

Este trabalho buscou desenvolver oficinas de leitura com alunos do 8º ano do ensino fundamental em uma escola pública situada na cidade de Sertânia-PE, com o objetivo de refletir sobre o papel dessas oficinas para o desenvolvimento de práticas de letramento literário fora da sala de aula e, conseqüentemente, para a formação de comunidades leitoras. A partir do estágio de observação, obrigatório no curso de Letras, percebeu-se a pouca importância atribuída à Literatura em sala de aula, uma vez que os textos literários muitas vezes são apresentados fragmentados e utilizados apenas com fins de estudos gramaticais, ou detendo-se apenas ao período histórico das escolas literárias, impossibilitando os educandos de refletir acerca da importância dos textos literários para a construção da criticidade do leitor e, mais ainda, afastando-os da leitura prazerosa. Além disso, o pouco acesso à biblioteca da escola também dificulta o estímulo à formação de novos leitores, de forma que a realização das oficinas se mostrou como uma alternativa para fazer da escola uma efetiva agência de letramento, como defende Kleiman (2013). Seguindo o método de pesquisa-ação, de caráter qualitativo e exploratório (GIL, 2002), foi feito o reconhecimento do ambiente escolar em que seria desenvolvido o trabalho, para então haver o levantamento e apropriação da bibliografia adequada para embasamento teórico das oficinas (COSSON, 2006; 2014; MAIA, 2007; SOARES, 2009; KLEIMAN, 2013; MARCUSCHI, 2008; BETTELHEIN, 2003), cujo gênero eleito foi o conto de fadas. Em seguida, foram planejadas e realizadas duas oficinas, que contribuíram, de certa forma, para a formação de novos leitores a partir de práticas de letramento literário significativas (COSSON, 2006; 2014), práticas que envolvem diferentes habilidades com a língua. Assim, pode-se concluir que as oficinas de leitura contribuem de maneira interessante para a difusão do texto literário na escola, funcionando como uma alternativa ao ensino tradicional, ao mesmo tempo em que servem para despertar o gosto pela Literatura por novos leitores, formando comunidades leitoras.

**Palavras-chave:** Oficinas de leitura. Letramento literário. Comunidade leitora.

## ABSTRACT

This study carried out reading workshops with students from an 8th-grade class in a public school in Sertânia, State of Pernambuco, northeastern Brazil. It aims to reflect upon the importance of these workshops for the development of literacy practices outside the classroom and, consequently, the formation of reading communities. During the class observation experience, that is compulsory in the Portuguese teacher graduation course, it was perceived that very little importance was given to literature in the classroom. The literary texts were often presented in fragments and used for grammar studies only, or they were limited to historic periods and used to exemplify certain literary genres. In both cases, it was impossible for the students to read just for pleasure, or reflect upon the importance of literary texts for the preparation of critical readers. Furthermore, the limited access to school libraries makes it difficult to stimulate reading habits. In this context, the literary workshops constituted an alternative to turn the school into an effective agency for literacy, as Kleiman (2004) defends. Following the qualitative and explorative research – action method (GIL, 2002), a school environment was selected for the study. Then, the survey and appropriation of an adequate bibliography was carried out in order to prepare a theoretical basis (COSSON, 2006; 2014; MAIA, 2007; SOARES, 2009; KLEIMAN, 2004; MARCUSCHI, 2008; BETTELHEIM, 2003), and the literary genre fairy tales was chosen for the workshops. After that, two workshops were planned and carried out, that in a certain way contributed to the formation of new readers through meaningful literacy practices (COSSON, 2006; 2014); practices that include different language skills. Thus, it can be concluded that the reading workshops contributed in an interesting way to a wider use of literature in the school, where it works as an alternative to traditional teaching and, at the same time, makes new readers like literature and thus create reading communities.

**Key-words:** Reading workshops. Literacy. Reading Community.



## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	10
2 LITERATURA, ENSINO, LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO: ENCONTROS E DESENCONTROS .....	14
2.1 Literatura e ensino: conquistas e entraves .....	14
2.2 Letramento e letramento literário: da compreensão da escrita para compreensão do mundo .....	18
2.3 Leitura e leitura literária: a contribuição do leitor para significar homem e sociedade .....	26
3 METODOLOGIA.....	32
3.1 O contexto da pesquisa.....	32
3.2 Natureza e tipo de pesquisa.....	32
3.3 Etapas da pesquisa .....	32
3.3.1 Fase exploratória.....	33
3.3.2 Do planejamento e realização das oficinas de leitura .....	33
4 LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA RESSIGNIFICAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS EM SALA DE AULA .....	37
4.1. Refletindo sobre as oficinas de leitura enquanto práticas de letramento literário	37
5 CONCLUSÃO.....	52
REFERÊNCIAS .....	55

## 1 INTRODUÇÃO

Quando criança, o primeiro contato com a literatura se dá por meio da arte de contação de histórias, esta responsável por nos inserir no mundo da leitura e no universo fantástico dos príncipes, princesas e bruxas, bem como das cantigas de roda, histórias ou lendas contadas pelos nossos avós. Assim, podemos entender esses momentos como fase introdutória ao mundo literário.

A literatura é de muita importância para o desenvolvimento humano, pois é através das leituras, e principalmente da leitura literária, que se busca o autoconhecimento e o conhecimento do meio que nos cerca. As frequentes leituras literárias possibilitam reflexão e entendimento da sociedade, oferecendo subsídios para “aprender a ler”, e ler, neste caso, não se refere apenas à decifração de signos, mas sim a compreensão dos textos. Na leitura de um texto, o leitor lança mão do seu conhecimento de mundo para compreender o lugar em que vive, um processo que envolve recorrer a habilidades linguísticas, enciclopédicas, pessoais, de normas (institucionais, culturais e sociais), e lógicas, o que faz da compreensão um processo cognitivo de construção de sentidos (MARCUSCHI, 2008).

O letramento, segundo Kleiman (1995), dá-se através da leitura e escrita, bem como pelo desenvolvimento da consciência crítica dos sujeitos, possibilitando-lhes o desenvolvimento de novas práticas sociais. Neste sentido, ao realizarmos uma atividade de leitura que possa gerar discussões sobre a temática tratada no texto, assim como outras atividades com a língua, faladas ou escritas, que ajudem os leitores a se colocarem diante do texto, compreendendo-o de forma rica, pode-se afirmar que houve o desenvolvimento de diferentes práticas de letramento. No campo da Literatura, Cosson (2006) ressalta que o letramento literário vai muito além da prática de leitura e escrita, este se torna responsável por articular com proficiência o mundo da linguagem, havendo, assim, novas interpretações dos textos literários e, conseqüentemente, do contexto social no qual vivemos.

É notória a importância que o letramento literário desempenha em nossas vidas, tendo o poder de nos transformar e fazer-nos descobrir e ressignificar o que está em nossa volta. Este propicia a ressignificação dos textos literários por meio de uma interação entre texto, leitor e autor, desencadeando práticas sociais mediadas pela leitura de literatura. Possibilita, ainda, uma reflexão madura e crítica daquilo que

lhe é apresentado, fazendo com que o aluno reflita, pesquise, indague e forme opiniões condizentes com a realidade que conhece.

Desse modo, a partir da familiaridade com diferentes práticas de letramento literário são desenvolvidas novas práticas sociais que são relevantes para construção do sujeito crítico que é mediado pela leitura literária, que não se restringe apenas ao deleite, mas a tudo que necessitamos conhecer, uma vez que a literatura tem o poder de permear a vida, a arte e a ciência. Para isso, cabe ao leitor compreender as minúcias do texto que são relevantes para a compreensão também do mundo para então atuar sobre este desenvolvendo novas práticas sociais.

A escola é a principal agência de letramento da nossa sociedade (KLEIMAN, 2013), pois é nesse ambiente que as crianças entram em contato com diversas realizações da escrita, em diferentes contextos de uso da língua. No entanto, quando se chega à escola, é perceptível o distanciamento da leitura literária, uma vez que ela pouco se apresenta nas aulas e quando surge é por meio de dados biográficos de autores ou a partir de grandes clássicos da literatura.

Chama-nos a atenção a indiferença que os alunos apresentam diante da leitura dos mais variados gêneros, especificamente o literário, uma vez que as atividades de leituras realizadas no interior de nossas escolas são impostas e não advindas de ação que suscite prazer e gosto pelo ato de ler. Assim, tal atividade é rotulada pelos alunos como “chata” e cansativa. Quando ocorre a leitura de textos literários, essa muitas vezes é vista superficialmente, não é considerado o lado humanizador proposto pela literatura e tampouco a relevância do letramento literário na construção da criticidade do leitor em formação.

Acreditamos que incentivar a leitura não compete apenas à instituição escolar, mas aos demais ambientes frequentados pelos alunos, porém, determinadas escolas negam aos alunos o direito de desfrutar das aulas de literatura, alegando falta de professores ou pela visão reducionista de certos professores no que se refere à literatura, julgando-a, em muitos casos, desnecessária. Por essa razão, fica uma lacuna no ensino da mesma e, por conseguinte, na formação do sujeito leitor.

Outra problemática encontrada especificamente na realidade de algumas escolas no interior da Paraíba e do Pernambuco é o difícil acesso às bibliotecas escolares que, muitas vezes, são utilizadas como depósitos e não permitem o livre

acesso de alunos a esse ambiente, havendo uma sacralização dos livros, uma vez que, segundo os bibliotecários, temem pela destruição dos mesmos. Dessa forma, os livros não passam de meros “enfeites” e para serem relevantes na vida de qualquer sujeito é necessário que eles sejam tocados, lidos e sentidos.

A partir da observação das aulas de Estágio Obrigatório I, realizada no ano de 2013, em uma escola pública localizada na cidade de Sertânia-PE, percebeu-se a pouca importância atribuída aos textos literários nas aulas de Língua Portuguesa. Quando estes eram utilizados, evidenciavam-se as nomenclaturas gramaticais e não as possibilidades de interpretação que o texto literário oferecia por meio de atividades que poderiam ser desenvolvidas em sala de aula com intuito de propiciar o crescimento do sujeito leitor.

Diante da importância da literatura para a formação dos novos leitores e também para a aprendizagem de língua materna, da pouca familiaridade com outros espaços de leitura na escola, como a biblioteca, e de um crescente desinteresse de alunos por essa disciplina, é preciso repensar o processo de formação do leitor a partir de novas práticas de letramento literário. Para isso, faz-se necessário estimular e fomentar o gosto pela literatura dentro e fora da sala de aula.

As oficinas de letramento literário, tal como propostas por Cosson (2006), parecem se configurar como uma alternativa possível para o resgate do interesse pelo estudo da literatura e, conseqüentemente, como um evento importante para o letramento literário de novos leitores.

Nesse sentido, este trabalho, de caráter intervencionista, tem como objetivo geral refletir sobre o papel das oficinas de leitura enquanto importantes práticas de letramento literário fora da sala de aula. Especificamente, pretendemos:

- a) Planejar e realizar oficinas de leitura em uma escola pública de Pernambuco;
- b) Observar a viabilidade dessas oficinas para a formação de novos leitores e refletir sobre seu funcionamento enquanto práticas de letramento literário importantes para a formação de novos leitores.

Para isso, esta monografia divide-se em três capítulos, além desta introdução. O primeiro, destinado à fundamentação teórica, busca apresentar questões que envolvem a leitura de modo geral, bem como a leitura literária e a prática de ensino de literatura, além das práticas de letramento e letramento literário. O segundo

capítulo, metodológico, descreve como foram planejadas e aconteceram as oficinas de letramento literário em uma escola do Moxotó pernambucano, e o último capítulo é destinado ao confronto entre as teorias aqui postuladas e a prática a partir da execução das oficinas, a fim de discutir, a partir da realidade vivenciada no interior pernambucano, a viabilidade das oficinas enquanto promotoras do letramento literário e da formação de uma comunidade leitora.

## 2 LITERATURA, ENSINO, LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO: ENCONTROS E DESENCONTROS

### 2.1 Literatura e ensino: conquistas e entraves

O ensino de literatura no ensino fundamental ainda se encontra defasado, pois as aulas de literatura se apresentam, em supremacia, como um estudo biográfico de autores e contexto histórico de escolas literárias. Avanços significativos foram constatados a partir da inserção de textos literários nas aulas de língua portuguesa e de um trabalho com literatura a partir das obras, mas apesar de reconhecermos quão significativo isto é, ainda há muito a ser feito para que haja uma educação literária consistente.

Nas escolas do Brasil, a literatura é considerada, por vezes, como uma prática obsoleta, devido à resistência dos professores, que a veem como um componente curricular desnecessário, mantendo-se no currículo apenas por força da tradição, conforme Cosson esclarece:

Para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a tradição literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI. A multiplicidade dos textos, a onipresença das imagens, a variedade das manifestações culturais, entre tantas outras características da sociedade contemporânea, são alguns dos argumentos que levam à recusa de um lugar à literatura na escola atual (COSSON, 2006, p. 20).

Observamos que a literatura, no decorrer dos tempos, tornou-se uma prática menos frequente na escola, correndo o risco de cair em desuso. Além disso, atualmente, com o advento de novos recursos tecnológicos na escola, fica evidente a dificuldade que temos em criar uma cultura leitora em crianças, jovens e adultos, uma vez que outras manifestações de arte e outros meios tecnológicos tornaram-se mais atrativos para esse público, ocasionando uma perda de espaço dos textos literários no ambiente de aprendizagem. Acerca disso, o referido autor complementa:

[...] Sob o argumento da democratização da cultura ou da valorização da diversidade cultural contemporânea, defende-se que as obras literárias representadas pelos livros cedam lugar aos filmes, shows, vídeos, programas televisivos e tudo mais [...]. A centralidade da literatura na escola fazia sentido no passado quando ela era veículo preferencial da cultura,

mas manter essa situação hoje seria um caso de anacronismo porque o texto literário já não é relevante na formação cultural dos jovens, nem mesmo na aprendizagem da escrita, funcionando mais como um verniz cultural, logo perfeitamente dispensável (COSSON, 2014, p. 14).

Desse modo, percebemos um descaso ou “preconceito” com a literatura, esta vista como uma arte ou disciplina que não suscita uma reflexão que possa ajudar na formação do sujeito crítico. Cabe ressaltar que a literatura é também elemento fundamental para o desenvolvimento da condição humana, mas a escola ainda não propicia isso com eficácia: é perceptível que o ensino literário aparece relacionado ao ensino de nomenclaturas gramaticais, ou como modelo de falar e escrever bem, e, quando essa prática passa a ser instituída, são valorizados os clássicos da literatura, uma forma equivocada de adotar a leitura literária, pois não permite a apreciação e discussão de outras literaturas, que são também expressões culturais e linguísticas significativas para o leitor em formação. Nesse sentido, para estimular o desenvolvimento do hábito de leitura, é relevante que o aluno vivencie tal prática partindo de suas experiências enquanto leitor, com quaisquer textos literários.

Outra problemática presente no ensino de literatura consiste na utilização, em sala de aula, de fragmentos de textos literários presentes no livro didático, uma vez que tais fragmentos não são suficientes para instaurar a leitura literária na sua integridade. De acordo com Cosson, a literatura perde espaço nos livros didáticos, pois estes agora devem englobar vários gêneros textuais:

[...] Essa nova organização do livro didático está de acordo com as teorias mais recentes do ensino de língua, as quais pressupõem que o leitor competente é formado por meio de contato com os textos de uso social variado. Além disso, tendem a considerar que o texto literário por seu caráter artístico, não apresenta regularidade necessária para servir de modelo ou exemplo para o ensino de escrita, logo devendo ceder lugar a outros tipos de texto que apresentem tais características (COSSON, 2014, p.13).

Logo, o público infanto-juvenil, caracterizado pela curiosidade aguçada, recorre às adaptações cinematográficas dos livros, bem como aos resumos disponíveis na internet para o estudo literário. Dessa forma, o aluno pouco aprende e se motiva para ler; por outro lado, em consonância com o que foi ressaltado, Cunha acrescenta que:

A leitura é alimento que sacia uma necessidade natural do ser humano: o saber a busca pelo conhecimento. Mas, se é algo tão natural, ler não

deveria ser como piscar os olhos e andar? Infelizmente não é assim que funciona. É preciso estimular, fomentar o gosto por tal prática, trazer à tona uma semente que necessita ser regada com incentivo e demonstração de amor e exemplos (CUNHA, 2013, p.14).

É preocupante a indiferença que os alunos apresentam diante da leitura literária, principalmente por esta ser imposta no contexto escolar, assim tal atividade é rotulada pelos alunos como chata e cansativa. Para que essa prática errônea seja banida, faz-se necessário que sejam adotados novos métodos de ensino. Cosson (2006) propõe os quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Além disso, ele acrescenta que o trabalho com a leitura parte de elementos fundamentais que oportunizam aguçar a curiosidade dos alunos com o intuito de a literatura posteriormente se tornar algo frequente na vida escolar e conseqüentemente fora desse âmbito, uma vez que tal prática não remete apenas ao deleite, mas à reflexão e à criticidade que podem resultar em práticas eficazes de aprendizagem de aspectos linguísticos, relacionando-os ao ensino literário.

Podemos afirmar, ainda, que o ato de ler literatura consiste em contextualizar aquilo que foi lido, o mundo e sua complexidade. Jover-Faleiros (2013, p.115) advoga que “[...] ensinar a ler literatura pressupõe uma visão, uma figuração dos leitores que pretende formar”. Desse modo, é necessária uma política pedagógica que viabilize mudanças no componente curricular de literatura para que ela continue sendo um fenômeno vivo e importante para o crescimento de sujeitos sociais. A ausência dela pode acarretar em seu desuso por completo, o que será uma perda irreparável para os alunos que ainda podem se servir dessa prática tão compensadora.

Apesar de inúmeras discussões que cercam o ensino de tal disciplina, há espaço para eventos que são significativos com a leitura, como por exemplo, as semanas literárias que acontecem nas escolas da rede pública de ensino. Sabemos que tais eventos não são suficientes para preencher as lacunas existentes no ensino de literatura, mas tornam-se importantes, uma vez que, mesmo em curto prazo, podem se caracterizar como uma atividade preliminar para a adoção do hábito da leitura literária, a fim de que esta possa fazer parte do cotidiano do aluno, sendo algo comum também para professores, dando-lhes a chance de repensar acerca do papel da literatura enquanto prática social.

São essas experiências que alentam e nos mostram que nem tudo está distante da realidade, sendo de grande valia instaurar uma cultura literária e



propagá-la como prática humanizadora, conforme apresenta Cândido:

Entendo aqui por humanização 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 de 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 para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 1995, p.249).

É perceptível que a literatura porta-se como algo insubstituível ao ser humano, propiciando a libertação, fazendo com que o leitor transite entre o real e o imaginário e preenchendo lacunas presentes no seu eu. Ela possibilita ainda, uma reflexão do interior para o exterior, ocasionando mudanças na forma de pensar e agir em seu entorno. A literatura faz aquilo que nenhum outro texto se atreve a fazer, desvenda nossos mistérios, nos faz sentir emoções até então desconhecidas, desperta os mais temidos desejos, anseios, angústias e prazer. A arte literária tem o poder de atestar sem comprovação científica aquilo que talvez seja característica da alma, atesta que somos realmente seres subjetivos sem rótulos, e por esse motivo nunca completos, precisando da literatura para preencher vazios e quebrar tabus consequentes das pressões sociais.

De modo geral, para os educandos perceberem a relevância acerca da literatura, é necessário que o professor percorra caminhos que os levem a vivenciá-la de forma concreta, e não imediatista e fragmentada, como meio de facilitar o ensino. É necessário buscar meios que possam romper com os entraves que se colocam ao ensino de literatura, como preconiza Maia:

[...] Os momentos de satisfação no cotidiano de uma sala de aula são ínfimos, que só restam dois caminhos ao professor: aceitar todas as justificativas para o problema (falta de livros, desinteresse dos jovens, a formação deficiente) ou estudar com mais profundidade a questão (MAIA, 2007, p.59).

À medida que essas problemáticas surgem, fica evidente que o professor se torna o grande protagonista da história, na tentativa de mudar a realidade sombria em que se encontra o ensino de literatura. Para isso, é necessário que haja empenho por parte deste, do contrário ficará comprovado o fracasso do professor enquanto leitor e mediador do conhecimento literário. Antes de incentivar alguém a

ler, o educador precisa vivenciar a literatura e reconhecer que ela é revestida de possibilidades, não tendo nada concreto, é um possível vir a ser. Assim, observa-se que a problemática do ensino de literatura se acentua principalmente pela falta de propostas metodológicas que contemplem a formação de professores e alunos pesquisadores e leitores, os quais possam desfrutar de uma cultura leitora implantada pela necessidade de conhecer.

Cabe aqui ressaltar que a leitura literária não é apenas deleite, mas também é o que conduz indagações sobre quem somos e o que queremos, são esses questionamentos que tendem a motivar nossos alunos a experienciarem a literatura como uma maneira de ler o mundo, e isso começa nas séries iniciais, quando a criança começa a ler. Podemos aqui afirmar que a leitura contribui para formação de cidadãos críticos que possam intervir em diversos âmbitos sociais sem restrições.

A atividade literária que se constitui no espaço escolar é de eminente importância para o desenvolvimento humano. As frequentes leituras possibilitam reflexão e entendimento do meio social a partir do enfoque literário oferecendo subsídios para “aprender a ler”.

Tendo em vista o exposto sobre literatura e ensino, é preciso explicar de que maneira o conceito de letramento se torna fundamental para a compreensão deste novo ensino de literatura, e isso será feito no tópico seguinte.

## **2.2 Letramento e letramento literário: da compreensão da escrita para compreensão do mundo**

Desde o início da humanidade, o homem buscava meios para se comunicar. Além da linguagem oral, houve a necessidade de registrar a comunicação e, dentre as mais antigas formas de escrita, estavam a cuneiforme e as pinturas rupestres, símbolos escritos ou desenhados em paredes de cavernas que faziam parte do contexto comunicativo da época. Essa comunicação primitiva foi se aperfeiçoando e gerando, por conseguinte os signos linguísticos, ferramentas simbólicas e tecnológicas de ação social. Com o desenvolvimento da sociedade, a escrita, considerada uma tecnologia, também foi se aperfeiçoando, para acompanhar a complexidade gerada pelas relações sociais. É assim que atualmente somos arrodados pelo mundo da escrita, mesmo aqueles que não dominam essa tecnologia (KLEIMAN, 1995).

De acordo com Soares (2009), uma pessoa que se apodera das ferramentas da leitura e escrita é denominada de alfabetizada e, quando passa a fazer uso de tais tecnologias no meio social, é considerada letrada. Por essa razão, uma pessoa letrada pode responder adequadamente às demandas sociais que exijam uso dessas ferramentas. Todavia, alfabetizar é uma atividade mecânica na qual se constroem habilidades para ler e escrever.

O uso dessas tecnologias tornou-se comum ao nosso meio, resultando o aparecimento do termo “letramento”, palavra de origem inglesa que chegou ao Brasil por volta da década de 80. Para compreendermos o significado de tal termo, recorreremos a Soares:

É esse, pois, o sentido que tem letramento, palavra que criamos traduzindo 'ao pé da letra' o inglês literacy: **letra** do latim littera, e o sufixo **-mento** que denota resultado de uma ação [...], letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o resultado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita (SOARES, 2009, p.18).

Compreendemos que letramento é o que podemos fazer com essas ferramentas das quais nos apropriamos na primeira fase que frequentamos a instituição escolar, ou seja, no período de alfabetização. Então, para Kleiman (1995; 2013), apropriar-se da escrita designa uma pessoa letrada, enfatizando o efeito potencializador do homem na sociedade, administrando os usos e funções da escrita que lhe dão acesso a outros mundos e conseqüentemente ao poder, visto que essa prática durante muito tempo estava restrita a classes dominantes.

No decorrer do tempo, percebemos que o termo letramento é algo bem mais abrangente, que não se restringe apenas à escrita, porém ele desencadeia outras práticas de cunho social, dentre elas, a leitura. Kleiman (1995, p. 20) afirma que o “fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita”. No entanto, essa responsabilidade é designada à instituição escolar.

Torna-se preocupante a forma como a sociedade se porta diante das práticas de letramento, sobrecarregando a escola, esta vista como a única agenciadora de tal prática, ou seja, a única instituição responsável por ensinar em primeiro momento as tecnologias de leitura e escrita que são o apêndice para tal fenômeno. Podemos

enfatizar que essa não é a atitude mais adequada, uma vez que existem outras agências de letramento que visam mostrar as suas diversas faces, desmistificando a ideia de um modelo de letramento autônomo e estático. Kleiman (1995, p.21) ainda ressalta que:

As práticas de uso da escrita da escola, aliás, práticas que subjazem à concepção de letramento dominante na sociedade – sustentam-se num modelo de letramento que é por muitos pesquisadores considerado tanto parcial como equivocado (KLEIMAN, 1995, p.21).

É relevante compreendermos que as práticas de letramento são amplas, assim como as definições do referido termo, ou seja, tais práticas são de ordem social, por esse motivo, podem abranger contextos culturais diversos, de modo que possamos perceber o letramento como algo flexível e maleável a partir dos contextos no qual ele se articula.

Podemos ressaltar que o letramento concentra-se também nas práticas de leitura, visto que essas propiciam inúmeras práticas sociais. A aquisição da modalidade escrita é consistente a partir do domínio da leitura, por elas estarem ligadas e instaurarem situações discursivas que são estabelecidas entre autor, texto e leitor.

Diante disso, a escola exige de maneira preeminente o domínio das tecnologias da leitura e escrita, fomentando a ideia de que isto seja suficiente para formar cidadãos críticos que atuem efetivamente na sociedade, mas observamos que isso não é assegurado, pois a sociedade exige muito além do domínio de tais tecnologias: uma instituição escolar que visa apenas ensinar tais práticas não cumpre com eficácia seu papel, uma vez que trabalha para formar sujeitos críticos que atuem de forma eficiente no meio social no qual estão imersos.

É preciso acrescentar, ainda, que o texto é visto como um evento comunicativo cujo sentido é construído na interação entre os interlocutores, ou entre o leitor e o texto. Esse evento comunicativo é, portanto, um processo de negociação de sentidos. Por consequência, a compreensão é vista como atividade inferencial e de natureza intersubjetiva, por isso não é simples, pois os leitores lançam mão de conhecimentos linguísticos, de mundo, enciclopédicos e de normas, para interpretar um texto, manifestado através de um gênero e de alguns tipos textuais (MARCUSCHI, 2008).

Baseados nesses pressupostos, Maia (2007) e Soares (2009) salientam que letramento é a aquisição do ato de ler e escrever cobrada ao aluno no final de sua escolarização. Contudo, esta prática ainda não é concreta, por se acreditar que a atividade de leitura restringe-se apenas à decifração de emaranhados de signos presentes em um texto, não expandindo o processo reflexivo que a leitura permite.

Muitas discussões surgem em torno da inquietude de formarmos sujeitos letrados mediante a prática de leitura, porém ainda há uma escassez de atividades que viabilizem o ato de ler e escrever efetivamente. Conforme Maia:

É, pois no espaço da sala de aula que as tão adversas condições enfrentadas pelo professor se fazem refletir. Há transmissão de conteúdos dispensáveis e omissão de mais significativos; estimula-se, na teoria, o aluno a falar e escrever com suas próprias palavras, mas na prática exige-se a repetição de respostas dadas pelo autor do livro (interpretação?!); faz-se um discurso apologético sobre leitura, porém o professor não convence o aluno pelo exemplo, porque, ressalvadas as exceções ele próprio não é leitor (MAIA, 2007, p.33).

Fica delegada ao professor a tarefa de formar leitores convictos, a fim de que possam intervir socialmente de maneira significativa, pois a sociedade contemporânea exige sujeitos atuantes, através da linguagem, em diversos contextos sociais. Fazer uso efetivo da língua em vários contextos sociais implica adquirir uma condição social que uma pessoa iletrada não possui. Assim, o domínio da leitura e escrita muda a atuação do sujeito, permitindo-lhe ir além do óbvio. Ler e escrever se tornam, portanto, práticas desafiadoras para o professor, ao permitir que o aluno se envolva em atividades de cunho social e perceba que ele é o agente transformador da sociedade.

Seguindo com a discussão, compreendemos que letradas são as pessoas que fazem da leitura e escrita os meios para suprir suas necessidades de conhecer e agir perante o todo. Soares (2009, p.66) complementa afirmando que “[...] o conceito de letramento envolve sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição”. Desse modo, tais complexidades figuram a própria sociedade, que se mostra complexa e desigual, sendo possível incutir novos significados que são indispensáveis para a construção do homem a partir de elementos interiores e exteriores a ele.

O letramento permite passear num campo semântico e penetrar em um universo desconhecido para que experimentemos o novo. Mediante as colocações

aqui feitas, é preciso falar sobre o letramento literário, definido como práticas sociais mediadas pela leitura literária, ou seja, uma apropriação da literatura para construir uma infinidade de sentidos. Cosson explica:

Interessa acentuar que, o letramento literário como processo, estamos tratando de um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico. Por ser apropriação, permite que seja individualizado ao mesmo tempo em que demanda interação social, pois só podemos tornar próprio o que nos é alheio. Apropriação que não é apenas de um texto, qualquer que seja a sua configuração, mas sim de um modo singular de construir sentidos: o literário (COSSON, 2014, p.25).

De fato, a literatura gradualmente disponibiliza experiências de mundo que não se limitam apenas ao mundo das palavras, mas podem propiciar ao ser humano o exercício da liberdade e, por meio dela, permite construir, negociar e mudar o indivíduo e a sociedade. Ela possibilita a criação de vínculos que fazem com que a mesma esteja em todos os âmbitos sociais e seja acessível a todos, permitindo-nos sair de uma realidade que por vezes se porta cruel e desoladora.

A literatura sempre esteve presente na sociedade, porém a sua importância para a formação dos sujeitos críticos nunca foi tão discutida. Erroneamente atrelada apenas ao deleite, a literatura se tornou uma prática arcaica; a partir do momento em que ampliamos nosso olhar, percebendo quão abrangente ela pode ser na formação de sujeitos letrados. Muito além da leitura dos signos, a leitura literária permite a interação dos sujeitos e a reconciliação do leitor com o mundo.

Na medida em que a leitura literária se coloca de modo interacional, a escrita também passa a conceder autonomia aos sujeitos para inserção em diversas práticas sociais. O referido autor relata que:

[...] O domínio da escrita lhe permite uma nova forma de interação com o mundo de qual faz parte, mas do qual não tinha meios para participar plenamente. Saber ler, apropriar-se da escrita, não torna uma pessoa mais inteligente ou mais humana, não lhe concede virtudes ou qualidades, mas lhe dá acesso a uma ferramenta poderosa para construir, negociar e interpretar a vida e o mundo em que vive (COSSON, 2014, p.33).

Desse modo, leitura e escrita são práticas amalgamadas e insubstituíveis para o desenvolvimento do homem e da sociedade. Com base nisso, observamos que o ser humano é fruto de uma sociedade exigente e que frequentemente impõe aos cidadãos práticas de letramento perspicazes e efetivas que contribuam para o

crescimento do “sujeito do mundo”, uma vez que sempre haverá limites pré-estabelecidos e esses se oferecem como desafios a serem superados, pois é por meio deles que damos sentidos a nossa existência e organizamos nossos pensamentos e convicções mediante ao que a nós é cobrado. De forma sistemática, buscamos na leitura e, sobretudo, na leitura literária a dissolução de conflitos que são inerentes ao ser humano, configurando-se desse modo uma prática de letramento literário.

Jamais poderemos conceber o letramento como algo estático. Tfouni (2010) considera que o letramento também está arraigado a questões políticas e sociais de inclusão e justiça vinculada aos mecanismos educacionais. Por isso, não se deve simplificar o letramento, uma vez que este está incorporado em todas as áreas do conhecimento humano.

[...] O aparecimento desta nova área de estudo e pesquisas veio marcada pela heterogeneidade, e assim continua até hoje, pois, sendo filiada à linguística e às teorias da linguagem em geral, mosaico que se mostra atualmente é multifacetado, numa réplica às várias correntes e vertentes teóricas que informam essas disciplinas (TFOUNI, 2010, p.218).

Cabe salientar que o domínio de técnicas e habilidades de escrita é bem amplo, desencadeando práticas que circulam dentro e fora do espaço escolar, dentre elas a oralidade, por muito tempo desprezada devido ao poder exercido pela escrita devido à errônea supervalorização da escrita em nossa cultura, sobretudo, nas agências de letramento. É necessário concordar com alguns teóricos, dentre eles, Soares (2009), ao considerar que quem não se vale da tecnologia da escrita é marginalizado, pois, para muitos, essas pessoas não detêm conhecimento. Porém, de algum conhecimento de mundo elas partem para viver em sociedade, mas este não é suficiente, de modo que o meio social insiste em torná-los, por vezes, invisíveis e passivos de informações e práticas sociais, negando-lhes uma cidadania digna. Para que a sociedade possa perpetuar mudanças e os acontecimentos aqui citados caiam em desuso, faz-se necessário que a escola seja atuante mesmo com os entraves impostos pelo sistema.

Maia (2007) ressalta que é consensual que, para a aquisição da leitura e do hábito de ler textos literários, esta deve ser estimulada desde a infância, pois nesta fase a curiosidade é aguçada permitindo, assim, maior facilidade para adentrar no universo literário, através do elo entre leitura e formação do pensamento. Porém, no

espaço escolar, o papel exercido pela literatura não é reflexivo e não traz a carga cultural que está interligada à prática de leitura. É nesse sentido que o educador precisa adotar estratégias que modifiquem essa prática equivocada, conforme discutido no tópico anterior.

Para Cosson (2006), não basta amar a literatura, mas acima de tudo saber mediar os educandos com incentivo, para que eles gostem desse gênero, pois ninguém nasce gostando ou não de ler, é algo que vai sendo construído aos poucos e com muito incentivo. É necessário ter consciência que a literatura é um meio para o conhecimento do mundo, e que tal disciplina precisa de elaboração e de um espaço considerável no planejamento da grade curricular para que não seja ensinada de forma fragmentada, como inúmeras vezes acontecem. Sobre isso, Rezende (2013) discorre que:

[...] Um dos maiores problemas da leitura literária na escola – que vejo, insisto, como possibilidade – não se encontra na resistência dos alunos à leitura, mas na falta de espaço – tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e a elaboração, ou seja, uma perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente aparentada ao ritmo veloz da cultura de massa (REZENDE, 2013 p.111).

Desse modo, o professor é a principal referência nas práticas sociais de leitura, sobretudo a literária, que é carregada de significações. Entretanto, conhecer a realidade e compreender seus constituintes é necessário quando tratamos de formação de leitores, conforme Dalvi:

Os sentidos são construídos, e não dados, no processo de interação (processo este que é histórico, social e culturalmente situado). Quando construímos uma leitura, estamos deixando vir à tona quem somos, o que pensamos, o que sabemos, o que ignoramos. Nossas leituras (de textos, de mundo) estão continuamente sujeitos à revisão. Ler, nesse sentido é correr riscos o tempo todo, é, noutras palavras, ‘andar na corda bamba’, é ‘sentar-se confortavelmente à beira do precipício’, sabendo que, a qualquer momento, o vento pode virar, o barraco pode desmoronar – e a nossa proposta de leitura ser deslegitimada (DALVI, 2012, p.21-22).

O leitor de literatura, portanto, passa a ser um agente transformador na sociedade, visto que ele é mobilizado pela leitura literária e pelas possibilidades de interpretação oferecidas por ela. O leitor atento pode ressignificar a história, não importa o contexto histórico que a obra foi escrita, mas os sentidos atribuídos a ela nunca envelhecem, pois uma das façanhas da arte literária é ser revestida de



possibilidades dentro de um determinado contexto. Atreladas à concepção de letramento literário, são mencionadas as formas de interpretação dos textos, indo muito além do proposto em sala de aula. Este conceito possibilita, assim, uma reflexão madura e crítica daquilo que é apresentado aos alunos, permitindo-lhes também o desenvolvimento da habilidade escrita. Cosson acrescenta:

[...] É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, sobretudo porque nos fornece como nenhum outro tipo de leitura e traz instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo da linguagem (COSSON, 2006, p. 30).

A partir dessa perspectiva, entendemos que às práticas de letramento não se apresentarão de modo superficial, uma vez que elas propiciam a cada leitura novas interpretações e novos significados. Esta nunca será a mesma, sempre haverá renovações e estará sujeita a inserção de elementos essenciais que nos induzem a ler com intuito de refletir, construir, reformular ou transformar algo por meio da leitura literária. A escrita, no entanto, é reflexo da leitura que obtemos ou das práticas de leitura que adotamos no decorrer do tempo, tecendo um contexto comunicativo gradualmente marcado pela maturidade do sujeito leitor. Dalvi esclarece:

Cada leitor inscreve nos textos suas marcas, que passam, elas também a fazer parte do texto que será lido pelos próximos leitores: quanto mais ricos os textos, mais marcas a serem consideradas [marcas do autor, dos leitores, da época em que o texto foi escrito, das pessoas que se dedicaram a pensar aquele texto em épocas posteriores à sua publicação etc.] (DALVI, 2012, p.23)

Nitidamente, as relações entre letramento, interpretação e subjetividade se cruzam quando relacionados à literatura. Desse modo, literatura e linguística apresentam características confluentes quando se trata da aquisição de saberes construídos a partir da leitura, neste caso específico a literária. Seria equivocados dissociar o letramento da literatura, visto que esse é um termo pertencente ao campo linguístico, porém, devido à amplitude que este carrega, permite passear por diversas áreas não ficando restrito apenas a um campo de estudo. Letramento e literatura se complementam e alavancam discussões que não têm limites determinados. Ambos são caracterizados pela dinamicidade e permissividade que dão aos sujeitos para desvelar qualquer rótulo ou definição fixa. Letramento e

literatura se configuram como uma espécie de convite a adentrar no mundo real, passear pelo fantástico e ultrapassar os limites da capacidade humana de significar homem e mundo.

### **2.3 Leitura e leitura literária: a contribuição do leitor para significar homem e sociedade**

Dentre as muitas discussões acerca dos entraves encontradas no ensino de língua no Brasil, encontra-se a leitura, mais precisamente a falta de leitura no espaço escolar.

Talvez um dos equívocos mais frequentes neste ambiente tenha sido a construção da ideia do "ler por ler" como maneira prática de estimular a leitura, no entanto, cabe ressaltar constantemente a necessidade de ler, porém, para que essa atividade aconteça é necessário preparação e maturidade, uma vez que suas impressões e registros serão considerados a partir da efetivação e apropriação da leitura. Consideramos que a interiorização desta propicia a experiência de libertação que posteriormente será responsável pela atribuição de novos sentidos ao texto, que é construído por meio de um processo interativo propiciado pelo o ato de ler. Dalvi diz que:

[...] Ler é produzir sentidos em um contexto concreto, a partir do material que é fornecido (pelo autor, pela edição, pelo suporte etc.). As leituras não são uniformes, homogêneas, perenes. Ler é ativar a possibilidade de ação sobre os textos do mundo e, portanto, sobre o próprio mundo. [...] ler é inserir-se no caudaloso rio da múltipla e instável experiência humana, humanizando-se: toda palavra exige contra palavras. Desse modo, não existe a figura do leitor isento, alienado do mundo, que se 'esconde atrás dos livros': ler (o que lemos como lemos, e o que fazemos com o que lemos) é uma ação política (DALVI, 2012, p. 22).

Cada leitor deixa suas marcas que se refletirá no meio social de modo que venha possibilitar o desenvolvimento adequado das atividades propostas pela instituição escolar que também serão refletidas no meio social, auxiliando na construção do conhecimento e desenvolvimento intelectual. Desse modo, ler configura-se também em dialogar com o mundo, com paisagens, pinturas, sons, ideias, acontecimentos, situações reais e imaginárias. O ato de ler é abrangente e não se restringe apenas ao que está escrito, mas a tudo que possa suscitar sentido. Acerca disso, Martins ressalva:

Aprender a ler significa também ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados. A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta (MARTINS, 2003, p.34).

Sob esse enfoque, ler se efetiva como algo prazeroso, por exigir muito do sujeito e cabe a ele desvendar os mistérios presentes na leitura. Esta, por sua vez, desencadeia interpretações e reflexões, formando enigmas a serem decifrados e vivências a serem partilhadas com o mundo.

O leitor atento ganha espaço na realização da leitura, isto é, a partir de suas interpretações e conhecimentos, são adotadas maneiras diferentes de se portar diante do lido refletindo acerca da representatividade da leitura na sociedade como um todo. A leitura é a mola propulsora para que haja igualdade, pois no sentido mais amplo de leitura percebemos que é algo comum a todos e não apenas aos letrados, visto que a leitura do mundo está exposta aos sujeitos em geral.

O que há de mais belo no ato de ler é o envolvimento com o mundo. Explorar um texto é algo significativo em uma época que cada vez se lê menos, compreende-se pouco e a leitura literária vive uma fase preocupante de pouco uso. Podemos ressaltar que esta só é relevante a partir do olhar do leitor, seja qual for o texto, concepções diferentes surgem e, por conseguinte alargam o conceito de leitura. Aguiar (2013) argumenta sobre o discorrido:

[...] Podemos conceber o texto como um todo e qualquer objeto cultural, seja verbal ou não, em que está implícito o exercício de um código social para organizar sentidos, através de uma substância física. Portanto, música, pintura, cinema, televisão, moda, esportes, cozinha, falas, artesanato, literatura partilham de um produto cultural, gerado intencionalmente por um ou mais autores inseridos em determinada comunidade. [...] A atividade de leitura propicia, por isso, a expansão do leque de experiências do sujeito que passa a interagir com novas ideias [...] (AGUIAR, 2013, p. 154).

Sob essa perspectiva, percebemos que as manifestações artísticas comprometem diretamente quem produz, mas a aprendizagem adquirida por quem aprecia tal arte independe muitas vezes da intencionalidade de quem a fez. Assim também acontece nas práticas de leitura; cada um traz consigo expectativas e interpretações que divergem, bem como experiências a serem partilhadas.

De acordo com Bettelhein (2003), percebe-se que o contato direto com os

textos literários permite ao leitor o desenvolvimento significativo do nosso corpo e mente, é através da literatura que encontramos o significado da vida e entendemos o outro. Nesse sentido, a leitura faz um papel diferente na sociedade, havendo várias concepções que se remetem ao ato de ler. Por essa razão, percebemos que a prática de leitura requer fruição e reflexão para que haja uma consciência do real para então se posicionar perante a vida. Desse modo, ler configura-se como uma atividade indissociável ao ser humano, visto que a leitura, e, sobretudo a literária, se encarrega de nos proporcionar sensações que satisfazem a necessidade de estar no mundo e atuar sobre ele. Por essa razão, podemos destacar a relevância da leitura literária em todos os ambientes, inclusive no escolar, sem preconceitos e limites pré-estabelecidos. Para ilustrar esse pensamento, Silva complementa:

Por preencher as nossas necessidades de fantasia e de desejo, por ser para nós o lugar do possível, a confluência do previsível e do imprevisível, não importa que os eventos que descrevam fujam à lógica do plano real, é preciso defender a necessidade da leitura literária não só pelo que já apontamos, mas porque inúmeros jovens e adultos gostam de ler, bem como porque a literatura é uma das profundas necessidades humanas [...] (SILVA, 2015, p.14).

O prazer e o conhecimento proporcionado pela leitura literária são essenciais, por se tratar de uma atividade que pode se responsabilizar também pelo desenvolvimento humano de um ser comunicativo que traz consigo uma carga cultural. Se a leitura se processa de um modo lento ou mais acelerado não interessa, o que é relevante é aquilo que ela pode acrescentar em nossas vidas, visto que esta tem o poder de formar e informar pessoas críticas capazes de intervir na realidade social. Acordado com o exposto, Aguiar explica que ler:

[...] É emergir num universo imaginário, gratuito, mas organizado, carregado de pistas as quais o leitor vai assumir o compromisso de seguir, se quiser levar a sua leitura, isto é, seu jogo literário a termo (AGUIAR, 1988, p. 27).

Diante do exposto, a leitura de literatura propõe desafios constantes: instigamos, fazendo-nos reconhecer no outro de forma espontânea, mas sem renúncia da nossa essência. Sobre essa discussão, Dalvi ainda complementa:

Encarar todos esses desafios é reconhecer: a leitura de literatura, como opção de vida, é para corajosos, é para ousados. É para quem aceita encontrar, (também) por meio da ficção, consigo mesmo e com aqueles com os quais convive cotidianamente: sua mediocridade, sua banalidade,

sua baixeza, sua maldade e - por que não? - seu valor, seu heroísmo, sua dignidade, sua lealdade. Nenhum personagem, enredo ou jogo verbal existiria se nós - os humanos - não lhes déssemos vida. Somos todos valentes e traiçoeiros como Ulisses, vaidosos e gentis como Sofia, alegres e mentirosos como Macunaíma, confusos e profundos como G.H. todos nós temos um pouco de Drácula, de Jeca Tatu, de Harry Potter, de Diadorim, de Dorian Gray, de Teseu, de Kitty aos 22, de Emma Bovary, de Hamlet, de Peri, de Poirot, de Penélope, de Inês de Castro, de Serafim Ponte Grande, de Dom Quixote, de Aurélia Camargo, de Julien Sorel, da boneca Emília e de o Corcunda de Notre Dame (DALVI, 2012, p. 24-25).

Assim, compreendemos que a leitura literária nos representa de todas as maneiras e reconhece todas as facetas que construímos, percebemos que em nós há muito dos personagens, sentimos que ela é feita para fomentar e saciar as vontades humanas. Os desafios que enfrentamos no cotidiano se refletem nas obras e, por vezes, misturam-se o real e fantástico, transformando leitor e mundo, a partir de vivências e experiências de leitura que nos fazem perceber que nos textos há mais de nós do que poderíamos imaginar. A literatura é nada além daquilo que completa o homem e o faz refletir sobre o que está em nosso entorno.

Compreender um texto literário é desvendar o explícito e o implícito de maneira minuciosa e envolvente. Silva afirma que:

Na leitura de ficção, principalmente, o exercício que o leitor é levado constantemente a fazer é de vivenciar emoções alheias, de compartilhar angústias e dilemas com os personagens das narrativas é, de fato, um exercício de cidadania. Saindo do apertado círculo de seu mundo pessoal e sendo capaz de sentir com o outro (mesmo que se trate de um outro inventado), o leitor torna-se mais apto a criticar, a julgar, a exigir, a definir como verdadeiro cidadão (SILVA, 2009, p.71).

Talvez a leitura seja uma das ferramentas mais importantes para o exercício da cidadania senão a mais importante, tendo em vista que vivemos em uma sociedade exigente, que faz dos seus cidadãos peças fundamentais para o seu desenvolvimento. Desse modo, a leitura pode ser conclamada como a grande mediadora desses avanços. Ela pode ajudar na construção da sociedade e fazer-nos ampliar a visão crítica da mesma, a arte literária, seja ela ficcional ou não, terá sempre a mesma relevância, pois permitirá a inserção de algo inédito em nossas vidas. Ao fazer tais referências, concordamos com Jouve (2013, p.18) ao ressaltar que “[...] a arte já não é somente o que visa o belo; é também aquilo que pode emocionar ou fazer pensar”. Assim, podemos destacar que essa é a verdadeira essência dos textos literários.

Conforme já ressaltado anteriormente, ainda há lacunas e discussões acerca

do ensino de literatura na escola, uma prática que não se efetiva de maneira coerente, visto que os livros didáticos trazem os textos literários fragmentados e pouco deles se aproveita. É nesse sentido que se torna necessário refletir sobre novas maneiras de ensinar literatura, inclusive fora da sala de aula, como a experiência dos círculos de leitura e letramento literário, implementados por Cosson (2014). O referido autor ressalta que os círculos de leitura desenvolvem atividades de leitura literária coletiva com intuito de gerar discussões visando à formação de uma comunidade interpretativa. Desse modo, os círculos de leituras possuem um teor formativo, propiciando uma aprendizagem que pode ser compartilhada, ampliando as noções de interpretação e contribuindo de maneira eficiente para a formação de uma comunidade de leitores.

No entanto, é importante a implantação de tal projeto nas escolas, pois o mesmo é uma ferramenta que contribui para a formação de novos leitores que podem compartilhar informações, conhecimentos e contribuir para novas práticas sociais, sendo assim, um instrumento para a expansão da leitura literária gerando, por conseguinte, novas práticas de letramento literário. Por essa razão, a literatura se apresenta como algo motivado e estimulado a ser vivenciado, rompendo com a errônea prática de leituras forçadas, uma vez que tais revelam a precariedade das atividades que envolvem leitura e tornam-se preocupantes quando a leitura literária está neste meio conflituoso.

Quando falamos na leitura obrigatória, visto que esta é constante no ambiente escolar, Lobão (2013) acrescenta que neste meio não há motivação para que o ato de ler torne-se prazeroso, são feitas leituras com determinados fins sem o exercício reflexivo que toda atividade de leitura exige.

Aliando essas preocupações à leitura literária, Zilberman (2003) enfoca que esta é uma questão antiga, pois a história mostra que a literatura em uma determinada época desempenhou um papel equivocado, o pedagogizante, ou seja, a leitura como uma prática mediadora de "bons costumes" ou como recurso de dominação.

Percebe-se que a leitura é uma atividade obrigatória a tudo que fazemos esta se porta como uma possibilidade de adentrar no novo. No entanto, não é tarefa fácil experimentar algo desconhecido, pois sempre haverá conflitos, principalmente na escola, onde tudo ainda é muito limitado. Com base nisso, Yunes aponta:

[...] O que ocorre com frequência nas escolas dificulta a aprendizagem da leitura. Em geral, a criança lê o mundo com muita espontaneidade e com a confiança de sua experiência, mas quando atravessa a porta da sala de aula tem um sentimento de que já não entende nada, porque o mundo agora é prisioneiro de outra linguagem, *cifrada*, sem sua participação e seu consentimento (YUNES, 2003, p. 42).

Quando falamos na aquisição da leitura há uma série de conflitos, pois os alunos chegam à instituição escolar com um nível razoável de conhecimento de mundo. Cabe ao professor, então, buscar meios para que esse conhecimento seja explorado, uma vez que a modalidade escrita ainda não faz parte do seu mundo e agora ela se restringe em desvendar aquela linguagem. Acordado com Brasil (2007), é nesse período que tudo gira em torno das atividades de decifração, e essa se torna a mais importante tarefa de uma sala de aula.

Para Silva e Rocha (2008), o conhecimento obtido no ato de ler, seja qual gênero for, é compensatório, pois é algo construído sem limites pré-determinados que ninguém nos tira ou deturpa, são conhecimentos que partem de inquietações e lacunas que precisam ser preenchidas pela leitura. Por mais banal que se apresente o ato de ler na instituição escolar, percebemos que foram obtidos avanços significativos, mas ainda é privilegiada a modalidade escrita, ou seja, a leitura só configura-se como satisfatória se atrelada a atividades de escrita, no entanto, isso é um grande equívoco. Ler implica independência, é construir por alguns minutos sonhos e viver um curto momento num mundo que escolhemos. Todas as sensações que a leitura traz são atribuídas por quem lê, esta é responsável por tornar o texto vivo e a sociedade mais aprazível.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 O contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi iniciada durante o Projeto de Extensão *Um encontro, um texto: uma proposta de letramento literário em escolas do cariri e do moxotó* (PORTO; SILVA et. al., 2014), que buscou desenvolver oficinas de leitura em escolas do interior de Pernambuco e Paraíba, no ano de 2014. Após a finalização do referido projeto, foi feita a reflexão sobre a importância das oficinas de letramento literário para a formação de novos leitores.

#### 3.2 Natureza e tipo de pesquisa

A pesquisa aqui apresentada é de natureza qualitativa, a qual, conforme Moreira & Caleffe (2008, p.73):

Explora as características dos indivíduos e elementos que não podem ser descritos numericamente exigindo uma interpretação dos dados por parte do pesquisador acordado com a temática apresentada.

Com base em seus objetivos, classifica-se como de caráter exploratório, pois busca “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41). Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa-ação, definida assim por Thiollent (1985, p. 14 *apud* GIL, 2002, p. 55):

[...] Um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Ainda conforme Gil (2002), a pesquisa-ação apresenta um planejamento flexível, pois intercala as etapas com as intervenções do pesquisador. As etapas da pesquisa são descritas a seguir.

#### 3.3 Etapas da pesquisa



### 3.3.1 Fase exploratória

Após o primeiro contato da coordenadora do projeto com a escola do município de Sertânia-PE, realizamos a catalogação dos livros da biblioteca da instituição para identificar o acervo disponível para os alunos.

Em seguida, conversamos com a professora das turmas do Ensino Fundamental a respeito dos textos literários que os alunos costumavam ler. Nessa etapa, ocorreu também o levantamento e a descrição do ambiente da escola, de forma que escolhemos a biblioteca para a realização das oficinas. Ainda, conversamos com os alunos que mostraram interesse em participar da pesquisa, a fim de sondar seus gostos literários.

Devido ao pouco espaço da biblioteca, foram abertas quinze vagas para a participação nas oficinas, mas só se disponibilizaram onze alunos, todos do 8º ano, cujo número de matriculados era de setenta e um alunos assíduos. No entanto, no dia do início das oficinas, compareceram apenas sete alunos, com os quais foi desenvolvido o trabalho.

### 3.3.2 Do planejamento e realização das oficinas de leitura

Antes do planejamento das oficinas, houve o levantamento bibliográfico por parte da pesquisadora, a leitura de textos teóricos e as orientações com a coordenadora do projeto a respeito da bibliografia estudada. A apropriação dessa leitura foi importante para que as oficinas de leitura, baseadas na proposta de Cosson (2006), fossem planejadas e realizadas de acordo com a realidade da escola.

A partir do contato prévio com os alunos envolvidos no projeto, percebemos que as narrativas curtas chamavam mais sua atenção. Por essa razão, optamos por trabalhar com contos de fadas, um gênero familiar ao público-alvo. O intuito do trabalho com esse gênero literário foi o de despertar novas práticas de letramento literário, para contribuir de forma significativa para a formação de uma comunidade de leitores.

A partir da escolha do gênero a ser trabalhado, houve a necessidade de nos apropriarmos melhor da bibliografia especializada, com a leitura de Bettelhein (2003)

e artigos relacionados ao estudo dos contos de fadas, como Maioli e Batista (2010), Mesquita Neto e Bervique (2010). Após isso, foram escolhidos os contos *João e Maria*, dos Irmãos Grimm, e *O Patinho Feio*, de Hans Christian Andersen. A escolha foi motivada pelo fato de serem narrativas conhecidas dos educandos, porém foi exigida uma interpretação que fosse além do óbvio da simples leitura. As oficinas foram desenvolvidas como será descrito a seguir.

### **1ª Oficina de Leitura: João e Maria**

A oficina foi realizada na biblioteca da escola e no primeiro momento houve uma breve apresentação do projeto para os alunos, na sequência os mesmos escreviam em um papel as expectativas que eles haviam criado para as oficinas de leitura e depositavam em uma caixa, denominada de “caixa de expectativas” e o que eles esperavam aprender nos encontros realizados semanalmente. A caixa estava prevista para ser aberta no último encontro, durante o qual os alunos iriam expor para a professora se as expectativas foram atendidas.

Logo, partimos para o quebra-cabeça narrativo do conto *João e Maria*, no qual os alunos tentavam, de acordo com a percepção de cada um, organizar a narrativa de forma correta para que o texto ficasse coerente, para isso fazia-se necessário ler o texto por diversas vezes. Ao terminar de organizar o texto, os alunos leram o conto em voz alta e, em seguida fizeram a correção observando o que não estava na sequência correta. Houve também, a interpretação do conto, em que os alunos davam sua opinião sobre a temática abordada no mesmo. Dentre as interpretações, os pontos que receberam mais evidência estavam: família, companheirismo, amor e a importância dos pais na orientação dos filhos.

Em seguida, os alunos ouviram a música de Chico Buarque, *João e Maria*, fazendo um paralelo com o texto em estudo. As discussões foram voltadas para a realidade atual, ou seja, as interpretações do texto propiciavam uma leitura da realidade a qual os alunos tinham conhecimento seja por suas vivências ou por fatos relatados pela mídia. Após as discussões, os alunos, oralmente, criaram possíveis finais para a história.

### **2ª Oficina de Leitura: O patinho Feio**

Ao mantermos contato com os alunos participantes das oficinas de leitura, foi-nos possível verificar que se tratavam de alunos estigmatizados pelo grupo ao qual pertenciam. Sendo assim, configuravam-se como sujeitos que ficavam à margem, pois suas características físicas ou mesmo psicológicas não eram aceitas pela totalidade. Consideramos uma vez constatado este fato, trabalhar com o conto *O Patinho Feio*. A temática abordada nesse texto poderia possibilitar uma leitura crítica de um fato que ora é da literatura ora é da vivência dos leitores ali envolvidos. Desse modo, os mesmos poderiam participar de maneira proveitosa das discussões levantadas durante a oficina.

Antes da leitura do conto, foi levantado o seguinte questionamento: o que é belo e o que é feio na concepção de cada um de vocês? Nas discussões, houve participação ativa dos alunos: cada um expôs seu ponto de vista. Na sequência fizeram a leitura coletiva do conto, após a leitura se desencadeou uma discussão na qual os alunos questionavam sobre o padrão de beleza que a sociedade impõe. Logo, foi apresentado um slide que continha fotos de pessoas de diferentes etnias e grupos sociais, foi explorada a imagem do grotesco que, na concepção de muitos, são tidos como “anormais”. Os alunos ficaram extasiados e discussões frequentes surgiam.

Ao escutar o funk da Dona Gigi, os alunos se descontraíram um pouco, mas sem perder o foco. Refletiram, também, sobre o padrão de beleza a que são submetidas as mulheres. Na música, a mulher é ridicularizada e passa por um processo de não aceitação por ter determinado padrão de beleza, tornando-se, assim, “um patinho feio” em uma sociedade que dita padrões estéticos. As discussões eram sempre associadas ao conto que estava em estudo, sempre o interligando a realidade em que os alunos estão imersos, tornando o encontro bem proveitoso.

Na sequência, os alunos fizeram a leitura silenciosa do conto e destacaram partes que mais chamaram a atenção, escreveram e socializaram para os colegas, justificando para estes o motivo da escolha de tal fragmento. Depois, leram a cantiga de escárnio “*Ai dona feia! Fostes-vos queixar*”, de João Garcia de Guilhade (TERRA, 2004). A referida cantiga foi escolhida com a finalidade de instigar os alunos a continuar interagindo na discussão antes suscitada acerca do padrão de beleza propagado pela sociedade e pela mídia, neste caso, especificamente à beleza feminina, mas perfeitamente aplicado à beleza masculina. Nesta etapa, os alunos

levantaram questionamentos enfatizando a exclusão das mulheres na sociedade pelo fato de serem diferentes do que é imposto, sofrendo preconceitos devido a algumas características que na concepção da sociedade são tidas como algo “feio”. Sempre era reiterado por alguns quão era importante na sociedade os padrões impostos e como a imagem ainda se sobressai sobre outras qualidades. Mas, tais posicionamentos eram sempre rebatidos por outros alunos que discordavam.

Por fim, os alunos leram e discutiram o conto *A Volta do Patinho Feio* e, mais uma vez, levantaram questionamentos ainda sobre as diferenças e o quanto é difícil agradar. Desse modo, conforme as exposições dos alunos, a aparência se torna fundamental nos dias de hoje. Concluíram ainda, quando questionados sobre a concepção de beleza, que esta é algo extremamente individual.

As oficinas foram realizadas entre os dias 11 e 25 de julho de 2014, com duração de duas horas e trinta minutos cada uma, totalizando sete horas e trinta minutos, com durabilidade de três semanas, havendo encontros com a turma sempre às sextas-feiras.

Iniciamos as atividades na biblioteca da escola, mas logo fomos transferidos para uma sala de aula a pedido da direção da escola, pelo fato da biblioteca ser pequena e ter uma sala de aula destinada para a realização das oficinas de leitura. As discussões levantadas neste trabalho são referentes às oficinas dos contos *João e Maria* e *O Patinho Feio*, a escolha das duas oficinas para análise se justifica pelo fato de os alunos terem participado ativamente das atividades realizadas nas oficinas de leitura.

## **4 LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA RESSIGNIFICAÇÃO DOS CONTOS DE FADAS EM SALA DE AULA**

As oficinas de leitura se deram em primeiro momento pelas orientações conduzidas pelos professores orientadores do projeto de extensão *Um encontro, um texto: uma proposta de letramento literário em escolas do cariri e do moxotó* (PORTO; SILVA, 2014), e através de leituras de textos teóricos que auxiliaram em sua elaboração. Dentre eles, destacamos Cosson (2006), que ressalta a importância do letramento literário enfatizando que o mesmo vai muito além da simples leitura, podendo ser o princípio da construção de uma comunidade de leitores. Seguindo essa perspectiva, Kleiman (1995; 2013) destaca a importância do letramento a partir de diferentes práticas de leitura e escrita na sociedade, com a finalidade de desenvolver a consciência crítica dos leitores.

Desse modo, buscamos compreender o lugar que as oficinas de leitura podem ocupar na formação de comunidades leitoras, com base na experiência obtida a partir da intervenção realizada em uma escola pública localizada na cidade de Sertânia-PE. Após o término das oficinas, houve um compartilhamento das experiências com os participantes do referido projeto (PORTO; SILVA, 2014), o qual suscitou uma reflexão sobre o desenvolvimento das oficinas de leitura enquanto instrumentos pedagógicos para o desenvolvimento do letramento literário e, conseqüentemente, da comunidade leitora.

### **4.1. Refletindo sobre as oficinas de leitura enquanto práticas de letramento literário**

A escola é um ambiente carente de leituras, sobretudo a literária. Diante disso, são necessárias ações que introduzam o hábito de leitura de maneira prazerosa, sem restrições que possam limitar a sensibilidade presente na leitura de um texto literário.

Seguindo essa perspectiva, percebemos que é tarefa difícil formar uma comunidade leitora, e isso ficou evidente no primeiro encontro com os alunos da escola de Sertânia-PE, os quais, de início, rejeitaram aquela proposta, pois para a

realização das atividades de leitura era exigido dos educandos reflexão, ou seja, até então os alunos não eram conduzidos a refletir sobre as temáticas abordadas nas leituras que faziam.

Mas na sequência da realização das atividades das oficinas de leitura foi perceptível o entrosamento dos educandos, uma vez que os mesmos participaram ativamente delas. O estranhamento inicial deu-se pelo fato de os alunos terem em mente que atividades de leitura se limitam apenas à decifração de signos linguísticos, mas isso foi desconstruído à medida que se iniciavam as atividades que, por sua vez, exigiam reflexão, principalmente, quando era necessário a opinião dos mesmos sobre a temática abordada nos contos. Durante a execução da primeira oficina, um aluno destacou que “o texto só é bom quando ele conversa com a gente”. Esse comentário foi relevante, pois devido à participação ativa não só deste aluno como também dos demais é que vimos que os textos trabalhados nas referidas oficinas estavam “conversando” com eles.

Consideramos que a leitura prazerosa só se torna possível a partir do ato de ler. O fato de alguns alunos relatarem não gostar de ler não significa que não podem perfeitamente mudar de opinião a partir do momento que forem apresentados a textos que dialoguem com algo do conhecimento deles. Para formarmos leitores é necessário apresentar-lhes leituras variadas sobre as quais eles possam criar novos entendimentos ou, a partir de textos conhecidos, imprimirem significações novas, pois o gostar ou não de ler depende de nossas escolhas.

É papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. (COSSON, 2006, p.35).

Para que fosse aceita essa nova proposta nas oficinas, baseamo-nos em quatro passos elencados por Cosson (2006). Tais passos são determinantes para a construção de uma leitura prazerosa, que gera, por conseguinte, as práticas de letramento literário enfatizadas pelo referido teórico. São eles: motivação, introdução, leitura e interpretação, esses itens são responsáveis para que seja adquirido o hábito de ler sem quebras ou superficialidades.

Segundo o referido autor, a **motivação** surge como um convite à leitura, e ela demanda uma preparação ou uma antecipação, no caso do condutor da oficina, cujos mecanismos passam despercebidos pelos alunos por se tratar de algo simples

que possibilita o seu mergulho na leitura. Desse modo, a motivação torna-se essencial para que a leitura aconteça.

Com respeito às oficinas descritas na metodologia, consideramos práticas de motivação: a montagem do quebra-cabeça narrativo e a interposição de uma pergunta norteadora que pudesse adiantar o que seria discutido após a leitura do texto.

Na oficina do conto *João e Maria*, tivemos como motivação um quebra-cabeça narrativo, que era organizado da seguinte maneira: o texto foi distribuído em blocos, cortados em partes e embaralhados dentro de um saco; os alunos o espalharam sobre o chão da biblioteca para que o montassem de modo correto e, para isso, era necessário ler o texto diversas vezes para organizar a coerência textual. Dois alunos não quiseram participar do quebra-cabeça narrativo, mas pouco tempo depois mudaram de opinião, já que os demais também os incentivaram a participar, o que não foi difícil pela dinamicidade que havia no desenvolvimento da atividade.

Essa atividade foi devidamente acompanhada pelo monitor. Na realização dela, os alunos discutiam sobre a organização textual, de modo a construir a coerência do texto lido. Para isso, várias leituras e discussões foram realizadas pelos grupos para que o quebra-cabeça narrativo fosse devidamente organizado, estimulando sobre a temática abordada no conto. Acerca do acompanhamento da leitura escolar, Cosson ressalta que: “A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista” (COSSON, 2006, p. 62).

É relevante entendermos que o acompanhamento feito durante as oficinas tinha a finalidade de auxiliar os alunos, bem como instigá-los para que os mesmos alcançassem o objetivo maior que era refletir sobre a leitura realizada. As reflexões geradas no decorrer da oficina vêm em consequência da formação de uma comunidade de leitores que em pequenos momentos estavam adquirindo a prática de ler, sobretudo literatura, partindo de algo já conhecido, neste caso os contos de fadas, para compartilhar suas experiências. De acordo com Cosson, uma comunidade de leitores:

É definida pelos leitores enquanto indivíduos que, reunidos em um conjunto, interagem entre si e se identificam em seus interesses e objetivos em torno da leitura, assim como por um repertório que permite a esses indivíduos compartilharem objetos, tradições culturais, regras e modos de ler (COSSON, 2014, p. 138-139).

Nessa comunidade, os alunos ainda não haviam feito uma reflexão sobre os sentidos que poderiam ser construídos a partir da leitura de tais contos para reconhecer que o texto pode ser “velho”, mas as significações podem ser “novas” a partir da percepção de cada um. Por essa razão, os contos de fadas inicialmente foram rejeitados por alguns alunos participantes das oficinas de leitura que alegaram ser narrativa de “criancinhas”, no decorrer das oficinas isso foi desmistificado, visto que as discussões feitas a partir das interpretações deles consistiam em algo novo e não se remetia apenas ao universo fantástico dos contos de fadas.

Desse modo, as reflexões geradas a partir da organização do quebra-cabeça narrativo buscaram, em primeira instância, a coerência textual, que é de extrema relevância para a construção do sentido do texto. À medida que a coerência do texto era organizada, os alunos levantavam questionamentos acerca do que estavam lendo. Assim, pudemos constatar que a prática de letramento se tornou possível, pois as colocações dos alunos eram pertinentes, devido ao entendimento do texto. Nessa discussão, Kleiman acrescenta que quando se trata da construção do sentido no texto, refere-se às habilidades:

Que contribuem para a capacidade de construir significado textual e sentido coerentes, tanto mediante a percepção e construção da forma ou estrutura textual, quanto mediante a atribuição de intencionalidade ao autor (KLEIMAN, 2013, p.126).

Dentre essas habilidades, para a organização do quebra-cabeça narrativo, os alunos partiram das pistas linguísticas que proporcionaram a construção da sequência textual coerente, exercendo sua “capacidade de construir uma estrutura, utilizando como materiais as pistas linguísticas locais” (KLEIMAN, 2013, p. 127). Especificamente no quebra-cabeça narrativo, que é um tipo textual marcado pelo desenrolar das ações ao longo do tempo (MARCUSCHI, 2008), “faz parte da estrutura do texto marcar a relativa importância das informações mediante a ordenação, a hierarquização das mesmas” (KLEIMAN, 2013, p. 127).

Na oficina de leitura do conto *O Patinho Feio*, a motivação deu-se por meio de uma pergunta norteadora: qual era a concepção de beleza e feiura que cada um dos participantes da oficina de leitura tinha? As respostas foram as mais variadas possíveis, mas nos chamou atenção um aluno responder que beleza é aquilo que



todo mundo expõe e feiura é o “diferente”, o que causa vergonha.

A participação dos alunos na segunda oficina foi notória, pois todos responderam à pergunta norteadora, além de questionar uns aos outros sobre as respostas dadas. A partir da motivação, a leitura ficou menos densa, pois os mesmos já sabiam que as atividades que viessem a ser realizadas posteriormente estariam ligadas ao que havia sido apresentado antes. Por essa razão, a motivação configura-se como uma etapa importante para que a leitura se processe de maneira satisfatória.

A oficina do conto *O Patinho Feio* foi a segunda, durante o encontro os alunos tiveram uma participação maior que na primeira, pois a narrativa era considerada pelos mesmos muito interessante. Eles já conheciam o condutor das oficinas, por essa razão estavam mais desenvoltos para participar das atividades da referida oficina. A pergunta com a qual se iniciou a oficina foi de suma importância, uma vez que eles já tinham uma concepção de feiura e beleza, desse modo, ficou fácil conduzir as atividades, pois os mesmos demonstravam curiosidade acerca do que estava por vir.

A principal diferença constatada entre as duas oficinas aqui analisadas, em primeiro momento, deu-se pela participação. Na primeira oficina os alunos participaram ativamente, mas com opiniões e argumentos breves, pois era constatada certa timidez; na segunda oficina os argumentos eram mais longos e consistentes, defendiam o ponto de vista de maneira coerente. As atividades realizadas durante essa oficina motivavam os alunos a participarem de maneira fervorosa, de modo que todos contribuía com opiniões construídas a partir da leitura do texto, cabendo aqui salientar que todas as opiniões eram pertinentes, uma vez que eram permitidas pelo horizonte de compreensão do texto (MARCUSCHI, 2008).

Finalizado o momento de motivação, na **introdução** é feita uma breve apresentação do autor e da obra ou texto lido, chamando atenção para os elementos pré-textuais, ou seja, para a recepção inicial do texto que será lido. Os textos foram introduzidos com uma breve apresentação dos autores – os Irmãos Grimm e Andersen – e, na sequência, foi feita uma pequena análise do título dos contos, para então partirmos para a leitura. A partir do título, os alunos faziam uma antecipação do que poderia vir no decorrer da leitura. No conto *João e Maria*, uma aluna ressaltou que era a história de jovens que moravam na mata por serem pobres, e, a

partir da colocação da aluna, percebemos que ela já tinha conhecimento sobre a narrativa. Na narrativa do *Patinho Feio*, um aluno antecipou que era a história de um pato diferente, outro aluno acrescentou “diferente não, ele era preto”, na sequência uma aluna destacou “ele era bonito, mas fizeram ele acreditar que era feio”. A mesma aluna questionou se o patinho feio poderia ser uma pessoa sozinha, sem amigos e, antes que a condutora da oficina se pronunciasse, um aluno respondeu: “claro que sim né, os ‘feios’ ficam sozinhos porque algumas pessoas se acham”.

Após a leitura vieram outras discussões que eram condizentes com o que eles já haviam antecipado a partir do título do conto. Desse modo, o título permite ao aluno antecipar o que poderá vir durante a leitura, este se porta como um convite à realização de tal atividade. Kleiman (2013, p. 127), fala sobre a importância da compreensão do título para a construção do tema: “O tema, que é principal, é uma das primeiras informações do texto, sendo também várias vezes retomado”, pois faz parte da superestrutura do texto, que aponta para o seu conteúdo, ou significado.

A **leitura**, por sua vez, se deu em voz alta e compartilhada, mas devido à dificuldade de interpretação que houve por parte de alguns alunos, a leitura silenciosa também foi necessária para que eles pudessem refletir sobre a temática abordada em cada conto. Também foi constatado que alguns alunos tinham dificuldades com os signos linguísticos, e a leitura silenciosa foi necessária para que não despertasse nenhum constrangimento aos participantes que apresentavam tal dificuldade.

A leitura em voz alta funcionou, mas alguns alunos tiveram uma preocupação maior em relação a ler corretamente detendo-se apenas à decifração dos signos linguísticos e à adequação da pontuação. Acerca disso, é destacado no documento *Pró Letramento alfabetização e linguagem*: “Para que a leitura em voz alta seja fluente, a criança precisará, progressivamente, fazer previsões, utilizar seus conhecimentos linguísticos com maior intensidade” (BRASIL, 2007, p.43).

Houve, nesse sentido, dificuldades de compreensão do texto. Por essa razão, sentiu-se a necessidade de haver leitura silenciosa, visto que todos têm maneiras diferentes de compreender a leitura. Ler, neste caso, configura-se em compreender os sentidos do texto, para tanto, a leitura silenciosa se fez necessária. Ao realizarem tal leitura, foi constatada uma participação maior dos educandos, pois os mesmos davam indícios por meio de suas colocações que haviam compreendido o texto. Sobre a leitura silenciosa é constatado que:

A capacidade de ler com fluência e silenciosamente está associada a dois fatores principais. Por um lado, está ligada ao desenvolvimento do conhecimento linguístico da criança, sobretudo a ampliação de seu vocabulário, ao domínio progressivo das estruturas sintáticas da língua escrita e do aumento do conhecimento de mundo. Por outro lado, está relacionada a possibilidade de, com bases nesses conhecimentos, diminuir a quantidade de unidades para compor o texto (BRASIL, 2007, p.42).

É importante a leitura devidamente organizada em voz alta, respeitando toda a pontuação, a entonação adequada para que, ao escutar a leitura, esta soe como algo agradável aos nossos ouvidos. No entanto, isso não é suficiente, uma vez que a leitura só é satisfatória a partir dos entendimentos que angariamos dela. Para tentar sanar as dificuldades aqui mencionadas, houve a necessidade de criarmos condições para que os alunos realizassem sua própria aprendizagem, e isso se deu, como já mencionamos anteriormente, pela leitura silenciosa. Acerca dessa discussão, Martins aponta que:

A função do educador não seria precisamente de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta (MARTINS, 2007 p. 34).

As atividades de leitura são muito particulares, cada pessoa tem uma maneira diferente de compreender um texto e isso se reflete na organização da leitura por meio do espaço no qual a leitura é realizada e como se dá a sua condução. Instigar os educandos é necessário para que possam descobrir quais as necessidades de realização que serão sanadas durante a leitura.

Cosson (2006) ainda complementa enfatizando que essa leitura não deve ser feita de forma assistemática, em nome do prazer absoluto, mas organizar segundo os objetivos que são essenciais na formação dos alunos, compreendendo que a leitura tem um papel a cumprir no espaço escolar e cabe a nós, enquanto educadores, agenciarmos essa prática tendo as oficinas como um dos meios mais eficazes para unir prazer e conhecimento a partir da leitura.

Eventos assim servem para que o aluno reflita sobre a relevância da leitura e escrita na sua formação. Kleiman (1995) ressalta que uma das funções da leitura e escrita é dar acesso a outros mundos e conseqüentemente dar-lhe acesso ao poder, ou seja, a mudança de ordem social potencializada pelo letramento.

Assim, a partir do processamento do que foi lido, buscamos significados, ou

seja, ampliamos a nossa visão diante do que a nós é apresentado. Concordando com o que vem sendo enfatizado, Kleiman (1995) reitera que o letramento organiza o pensamento e o desenvolvimento da consciência crítica. Desse modo, a leitura só é causadora de efeitos quando instiga o leitor. Martins (2007), acerca disso complementa, ler é um processo natural, mas pode ser complexo como a própria vida. Há minúcias a serem desvendadas que só a decifração dos signos não é suficiente, está ligada, portanto, a formação global do sujeito.

Após as leituras, os alunos foram instigados em primeiro momento a falar sobre a temática abordada em cada conto e levados a refletir, fazendo um paralelo com a realidade a qual vivemos. No conto *João e Maria*, os alunos destacaram que hoje o abandono infantil é algo comum. Depois de tal colocação eles foram instigados a pensar como era tratado o abandono infantil no passado. Um aluno ressaltou que “no passado não havia tanta maldade com crianças”, outro aluno refutou dizendo “havia sim, só que não passava na televisão como hoje”, na sequência uma aluna questionou sobre o período em que tal conto havia sido escrito; por se tratar de uma literatura secular, outra aluna enfatizou: “antigamente existia sim crianças abandonadas. Tá vendo esse conto? É a prova que isso existia”.

Por fim, temos a **interpretação**, que é o registro da leitura a partir das inferências para chegar ao sentido completo do texto, dentro de uma negociação dialógica que envolve texto, autor e leitor.

Conforme mencionado, nas oficinas, após a realização da leitura, os alunos eram instigados a falar sobre a temática abordada no texto a partir da concepção de cada um. Os alunos traziam as mais variadas interpretações, discutindo realmente o que lhes era interessante destacar. Como já relatado, na primeira oficina, a participação se deu de forma tímida, mas nada que pudesse comprometer a interpretação: eles observaram o companheirismo entre os personagens, a figura dos pais e a amizade entre os irmãos. Durante a leitura, era perceptível a concentração dos mesmos em tal atividade, os educandos se mostravam curiosos para conhecer o desfecho da história, bem como pelo que ela podia retratar, já que eles foram conduzidos a fazer uma ligação do texto com a realidade da qual eles faziam/fazem parte. Algo curioso que aconteceu durante as oficinas de leitura foi o fato de os mesmos não fugirem da temática abordada em cada conto, eles não ultrapassaram os limites propostos pela narrativa.

Pode-se aqui destacar que os alunos ficavam na expectativa do que estava

por vir a cada leitura do conto, o implícito responsável por dar sentidos novos ao texto, e isso era o que os motivava a cada leitura. Um dos alunos mencionou que parecia estar lendo um texto “novo”, pois o conto não trazia apenas uma interpretação, mas outras possíveis interpretações. A partir dos sentidos dados pelos alunos, percebeu-se a capacidade de relacionar os textos à realidade a qual eles conhecem. Isso foi fascinante, uma vez que se tratava de contos de fadas, em primeira instância vistos apenas como narrativas infantis. Todas essas atividades podem ser consideradas práticas de letramento efetivas, pois permitem que os leitores lidem com o texto a partir de várias habilidades, levando à atribuição de diversos sentidos.

Na interpretação do conto *João e Maria*, os alunos em primeiro momento criticaram a postura dos pais, relacionando a acontecimentos marcados pelo abandono de crianças, alguns reiteravam dizendo que a pobreza era apenas uma desculpa para não cuidar dos filhos, outro aluno ressaltou que a atitude dos pais de João e Maria foi correta, pois eles não tinham condições de criar seus filhos e alegou: “fui criado pela minha avó”. Durante a interpretação do conto *João e Maria*, uma aluna questionou se eles não poderiam ser namorados, construindo uma expectativa a partir dessa hipótese levantada por ela. Logo, quando as discussões foram encerradas, realizamos a atividade de os alunos darem oralmente outros finais para a história, e a referida aluna concluiu que “João e Maria descobriram que não eram irmãos e se apaixonaram, tendo um final feliz com os dois filhos que tiveram, como em outros contos de fadas”. Esse final dado pela aluna foi coerente com o conhecimento que ela já possuía sobre o gênero contos de fada, que costumeiramente vem com o final feliz.

Quanto ao conteúdo, foi possível perceber que os alunos suscitaram o tema do abandono infantil ligado à questão social, uma compreensão advinda do conhecimento de mundo deles, mas que foi autorizada pelo texto lido, pois os personagens, João e Maria, eram filhos de um lenhador que morava numa “cabana pobre” e tinha uma “vida difícil”.

Na interpretação do conto *O Patinho Feio*, os alunos participaram de maneira ativa e todas as discussões realizadas partiam de questionamentos dos próprios educandos, pois os mesmos reconheciam que vivemos em meios completamente diferentes e, por esse motivo, pensamos e vivemos de modos diferentes. No entanto, foi perceptível que no decorrer da leitura os educandos tinham a clara

convicção de que a diferença existe, mas a sociedade ainda não sabe lidar com as pessoas que se mostram diferentes e isso desencadeia uma série de preconceitos. Um aluno durante as discussões ressaltou: “a diferença não tá apenas em ser feio ou bonito”, outra aluna questionou “como falar que alguém é feio ou bonito se a gente tem opinião diferente?”.

Após essas colocações foi ressaltado que as definições de beleza e feiura são muito subjetivas, uma vez que cada pessoa possui gostos diferentes e se porta também de maneiras diferentes, além de vir de contextos sociais diferentes, tendo uma identidade sociocultural particular daquele meio. Logo, uma aluna acrescentou: “a diferenças às vezes é ridícula”; outro aluno respondeu: “é fácil julgar as pessoas pela aparência, é assim que sempre fazemos”. Por fim, os educandos ficaram assustados quando foi apresentado o “slide da diferença” que explorava a figura humana de forma grotesca chamando a atenção dos mesmos. Alguns se questionavam “isso existe de verdade?”.

Como demonstrado, a participação dos alunos foi acontecendo espontaneamente, já que a temática abordada de alguma forma era de conhecimento dos mesmos, por essa razão tornou-se prazeroso conduzir as oficinas de leitura.

Cosson (2006) ressalta que a interpretação e o ato de interpretar não faz parte apenas de língua portuguesa, mas de tudo que nos cerca. Contudo, podemos constatar que, durante as oficinas, houve essa percepção por parte dos alunos que conseguiam associar o texto aos demais textos, assim como interligá-los ao contexto social ao qual estão submetidos. Acerca disso, Martins (2007, p.32) completa que “[...] a leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele, o leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo”.

A partir da observação sobre a aplicação dos quatro passos propostos por Cosson (2006), percebemos a fluidez da leitura e da interpretação, uma vez que os educandos pareciam já saber o que estava por vir durante a leitura, para então poderem registrar suas observações durante as discussões que aconteciam logo após. O compartilhamento das interpretações individuais foi relevante para que elas fossem ampliadas, revelando-se como uma importante prática de letramento, uma vez que:

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. Trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto (COSSON, 2006, p.66).

Percebeu-se um amadurecimento no decorrer das leituras, isso evidenciado a partir dos questionamentos levantados pelos próprios alunos. O condutor estava ali para auxiliar nas discussões como também para mediá-las por meio de questionamentos. As contribuições dadas pelo mesmo eram feitas após as colocações dos alunos, que sempre eram instigados a se posicionarem diante das discussões que eram levantadas.

Desse modo, falar em comunidades de leitores pressupõe cuidados, pois ao tratarmos de interpretações que são construídas percebemos que não existe apenas uma, assim como nem toda interpretação é válida, existem limites dentro de um contexto ou temática abordada, mas cabe ao leitor, por meio de seu conhecimento, estabelecer seus próprios limites.

Cosson (2006) ainda diz, se for para haver limites na leitura, que eles sejam buscados pela coerência da leitura e não nos preconceitos que rondam o letramento literário na escola, pois só assim teremos de fato uma comunidade, e seus leitores poderão, tanto no presente quanto no futuro, usar a força que ela proporciona para melhor ler seu entorno e a si mesmo.

Para que tal meta seja alcançada é necessário que compreendamos que o letramento literário é uma prática social e, como tal, fica a encargo da escola, pois esta é a única agenciadora. Por essa razão, as oficinas que visam propiciar o letramento literário são relevantes para a criação de comunidades leitoras que podem tornar o nosso meio social mais maleável. Isso se comprova por meio da participação dos alunos da oficina de leitura que viram nela um refúgio de algo que não os agradava.

A partir da leitura, percebemos que novas descobertas são feitas e acreditamos que ler é a melhor maneira de angariar conhecimentos e vivências imediatas, uma vez a leitura, cumprindo seu papel reflexivo, comanda o progresso do sujeito. Para que isso ocorra, é necessário se permitir, indagando, levantando hipóteses, construindo expectativas e atribuindo sentidos novos ao texto. A partir dos relatos das oficinas de leitura podemos destacar que isso se comprovou

mediante a participação ativa dos educandos.

Diante dos questionamentos levantados pelos educandos, podemos destacar que a capacidade crítica dos mesmos foi instigada e o retorno dado por eles deu-se através da participação que, conseqüentemente, pode se tornar de grande valia quando se trata de pensar na literatura como algo que possibilita o crescimento do sujeito na sociedade. Desse modo, a literatura cumpre seu papel de maneira eficiente levando seus leitores a refletirem sobre o que os cerca e como os mesmos podem intervir socialmente.

Nesse sentido, a literatura jamais será algo inútil por mais rejeições que esta pode vir a ter. O pouco espaço que ela ganhará é nitidamente importante, pois concebe mudanças no ser humano e na sociedade advindas de um sujeito leitor capaz de angariar resultados positivos que partem da sua vivência de leituras. Tais resultados devem ser disseminados na sociedade desencadeando uma vasta gama de possibilidades e habilidades, tendo assim um retorno social que tanto é cobrado pelo sistema.

Esses resultados só são possíveis mediante medidas práticas como oficinas de leitura e letramento que podem ser levadas para a sala de aula, pois sua organização permite ao aluno observar que ler ultrapassa os limites que a ele foram impostos. Assim, para formarmos uma comunidade de leitores, precisamos também de pessoas dispostas a conhecer o novo e reconhecer no velho sempre algo inédito, que por meio da interpretação e de novos olhares podem suscitar reflexões pertinentes para ativar outros conhecimentos.

Ao reiterarmos a importância do ato de ler, indiscutivelmente, percebemos que o mesmo deve ser tratado de maneira cautelosa, pois a atividade de leitura é precedida de outras atividades, isto é, antes da concretização da leitura são feitas atividades incumbidas de dar dinamicidade à realização da mesma, tornando-a prazerosa e enriquecedora para o educando, que terá uma facilidade maior de compreensão. Para tanto, o incentivo pode ser realizado em todos os ambientes em que podem ser promovidas as atividades de leitura, mas sabemos que tais incentivos partem da agenciadora maior: a escola. Maia, acerca do que vem sendo discutido, acrescenta que:

Tornar o indivíduo hábil no processo de ler e escrever, a fim de desempenhar determinados papéis na sociedade, tem sido a função da



escola; tarefa que lhe confere, desde sua criação, uma importância especial, um *status* maior que de outras instituições. (MAIA, 2007, p.30)

Por essa razão, a escola desempenha um papel de eminente importância, se não o mais importante para a sociedade moderna, que busca nos sujeitos a sensatez de manifestar suas opiniões mediante aquilo que é de seu conhecimento. Para tanto, faz-se necessário ampliar a gama de conhecimentos e isso se dá por meio da leitura, esta não sendo reportada apenas ao deleite, mas também pela complexidade que se revela durante a mesma. Desse modo, a competência do leitor é colocada em evidência por meio de discussões e reflexões geradas a partir da efetivação da leitura.

A partir da realização das oficinas de leitura discutidas anteriormente, podemos considerar que o letramento literário aconteceu de maneira satisfatória, fazendo-os refletir sobre questões que até então eram novas para eles. Ao destacarmos a participação dos alunos, consideramos que o letramento aconteceu sem que houvesse a produção escrita, mas pela interação que a leitura propiciava. Desse modo, a leitura desencadeia outras atividades de letramento que envolvem a escrita, sem exercitar a escrita propriamente dita.

Quando optamos por trabalhar com os contos de fadas, houve certo receio uma vez que o público infanto-juvenil tende a achar essa literatura apenas infantil, e como já relatado anteriormente foi isso que aconteceu, já que os mesmos tiveram o primeiro contato com os contos ainda na infância, mas após serem questionados sobre a temática abordada nos contos, os alunos espontaneamente começaram a fazer interpretações pertinentes que saíam do universo fantasioso que esses contos propunham.

Bettelhein (2003) argumenta que os contos de fadas desenvolvem a capacidade de compreender o mundo e ainda alertar sobre as relações humanas, direcionando os limites de fantasia e realidade. Por outro lado, as leituras desses textos tendem deixar o leitor um tanto mais crítico uma vez que cabe a este estabelecer os limites da fantasia e da realidade. O autor enfatiza ainda que o contato direto com esses textos literários permite ao leitor um desenvolvimento notável do corpo e da mente, pois é através da literatura que encontramos o significado da vida e entendemos o outro.

Assim, a reflexão sobre a temática abordada nos contos é necessária uma vez que esta pode gerar práticas sociais organizadas em um primeiro momento nas

oficinas de letramento literário, levando-os a considerar a leitura independente da época. Assim, em qualquer momento pode suscitar novas interpretações, mesmo partindo de contos de fadas, apesar de muitos os perceberem como algo estático, não permitindo mudanças em sua contextualização. Silva e Rocha complementam a discussão enfatizando que:

[...] As funções que os contos adquirem em nossa vida, não somente nos ensinam a ouvir e desenvolver a atenção, mas, sobretudo, possibilitam-nos dominar e a superar nossos conflitos internos já que permitem um ensaio da vida. (SILVA; ROCHA, 2008, p. 138).

Considerando o que vem sendo discutido, podemos ressaltar que esse tipo de narrativa, quando bem explorada, instiga e pode contribuir para o crescimento pessoal do educando, uma vez que trata de dilemas comuns a todos. Podemos também aqui salientar que a literatura de modo geral fomenta a curiosidade, pois parte de vivências que podem se dar pelas circunstâncias da vida ou pela leitura literária.

Mediante o que foi discutido e a experiência vivenciada com as oficinas de leitura, percebemos que o ato de ler não se restringe a decodificação, mas abrange o entendimento e para que esse entendimento ocorra de maneira satisfatória é necessário que o leitor, no processamento da leitura, busque o que é de seu interesse.

A partir da realização das oficinas, ficou evidente que para realizar o registro da interpretação nem sempre é necessário um grande evento basta provocar o olhar crítico e a reflexão do aluno. Acerca disso, Cosson (2006) enfatiza que tal reflexão pode permitir o diálogo entre os leitores e a comunidade escolar. Assim, o envolvimento com o mundo se dá por meio da literatura que é ir muito além da simples leitura permitindo também uma viagem pelo mundo das palavras que nos faz articular com proficiência aquilo que nos é apresentado havendo um diálogo.

De acordo com essa experiência, podemos concordar com Soares (2009, p.78) que relata que o “[...] o letramento tem um valor pragmático para mudar as práticas sociais”. Por essa razão, ele se torna essencial na formação de leitores uma vez que, na realização da leitura, os significados que lhe foram atribuídos e os usos que dela foram feitos fazem parte da perspectiva do letramento sem dissociar a escrita, mas podendo acrescentar que esta prática nos serve à vida em sociedade.

Segundo Soares (2009), o letramento porta-se como uma ferramenta norteadora para que possamos desempenhar com eficácia as demandas advindas da prática de leitura que geram, por conseguinte as práticas sociais. Por essa razão, o letramento não se restringe apenas a um conhecimento específico, mas a conhecimentos que partem de interações possibilitadas por um texto ou qualquer outra situação que possibilite leitura e interpretação.

Por essa razão, as oficinas de letramento literário tendem atuar como uma ferramenta que pode transformar alunos em leitores ativos que busquem nos livros aquilo que é necessário para lhes fornecer um entendimento maior de si e do outro.

## 5 CONCLUSÃO

A leitura é uma das ferramentas que nos permitem interagir socialmente de maneira precisa. Saber ler é uma poderosa ferramenta de inclusão social, uma vez que, quem não domina tal habilidade é marginalizado. Consideramos, pois, esta uma atividade tão importante que ultrapassa os muros da escola, tornando-se assim uma das maiores conquistas que o ser humano pode adquirir, visto que ela se porta como guia numa sociedade letrada que dispõe de inúmeras atividades que são indissociáveis da leitura.

Para tanto, é preciso repensar o processo de formação do leitor a partir de novas práticas de letramento literário. Para isso, faz-se necessário estimular e fomentar o gosto pela literatura dentro e fora da sala de aula. Desse modo, é necessário estarmos abertos a todos os tipos de leitura inclusive a literária, que cada vez perde mais espaço no ambiente escolar e tal instituição acaba por não possibilitar a formação do leitor literário. Nesse sentido, o presente trabalho revelou a importância da leitura, sobretudo a literária, e sua amplitude e utilidade diante dos mais variados contextos dos quais o ser humano possa vir a fazer parte, tornando assim seus leitores pessoas críticas e reflexivas diante do que lhes é apresentado.

Visto a importância da leitura literária, percebemos que esta é uma atividade que vai além do deleite, é responsável por mexer com a nossa sensibilidade enquanto consumidores de leitura literária. Esta também é responsável pelo o compartilhamento de novas experiências podendo contribuir para o desenvolvimento de novas práticas sociais as quais podemos denominar de letramento literário, uma ferramenta de grande valia que nos permite refletir sobre valores e procedimentos que constituem o mundo letrado e a vida.

Porém, a atual maneira como o ensino de literatura se processa rende muitas discussões, pois sugestões para que a melhoria de tal disciplina aconteça sempre aparecem, mas outras disciplinas e conteúdos são tidos como mais importantes para a formação dos alunos, deixando a prática literária relegada a fragmentos de obras literárias ou aos clássicos da literatura, considerados o ápice do ensino além do estudo histórico de escolas literárias. Essa prática que discutimos no presente trabalho é considerada equivocada, mas melhorias estão sendo constatadas.

Para que a realidade atual do ensino de literatura mude são necessárias medidas práticas regadas com muito incentivo para que a leitura de textos literários

aconteça no contexto escolar em todos os momentos, não ficando destinada apenas as aulas de língua portuguesa ou a semana literária que acontece em algumas escolas.

Nesse contexto, é necessário que haja projetos e lugares que intensifiquem a prática de leitura, já que na sala de aula ainda há muito a ser melhorado, pois vivemos em época em que essa prática ainda é vista como uma atividade obrigatória e chata. Para desmistificar que ler é algo chato, as oficinas de leitura podem trazer outra concepção de leitura, mostrando que esta atividade pode ser tão prazerosa como qualquer outra e que pode vir a ser realizada em momentos livres.

Para que a leitura aconteça envolvendo diferentes práticas de letramento literário, percebemos que são de grande valia os planejamentos, esses são fundamentais para que mudanças ocorram. A elaboração e orientação que obtivemos para a realização do projeto nos leva a refletir sobre a prática pedagógica à qual o professor é submetido e de quão é necessário este está sempre se atualizando. Foi lendo os textos teóricos que percebemos a amplitude da leitura literária e do letramento, ambos são indissociáveis, uma vez que possibilita-nos adentrarmos no mundo da leitura e da vida em sociedade.

Percebemos que antes de motivarmos alguém a ler e se dispor para que a leitura aconteça, faz-se necessário refletirmos sobre quanto de leitura consumimos e que tipos de leitores somos e que leitores queremos formar. Apenas assim é possível mediarmos uma trajetória literária que se refletirá no percurso do sujeito enquanto cidadão.

A partir das oficinas percebemos que o aluno necessita de uma mediação concreta para a realização de outras atividades de cunho social que os transforma enquanto sujeitos reflexivos que atuam constantemente na sociedade. Para tanto, é pertinente que tenhamos em mente os objetivos da leitura, mas isso não implica em sua mutilação, mas no acréscimo de horizontes que podem ser ampliados.

Neste trabalho, podemos destacar as oficinas como algo de grande valia para a formação leitora dos educandos. A partir da leitura realizada pelos alunos e por meio de suas interpretações, conhecemos um pouco do que os textos haviam lhes proporcionado. Julgamos difícil poder proporcionar a estes a capacidade de refletir, no entanto eles trouxeram reflexões críticas e pertinentes a partir dos textos.

A realização do presente trabalho configura-se como sendo a concretização de uma etapa que visa propiciar um melhor entendimento do assunto aqui abordado,

bem como buscar uma nova maneira de resgatar a sensibilidade dos alunos para a Literatura, propondo alternativas de tornar o mundo mais agradável por meio da leitura literária e tudo que ela pode representar socialmente.

Por fim, esta experiência nos mostra que exercer a profissão de professor requer paciência, pois pequenas conquistas nos fazem acreditar que a educação por meio de seu exercício maior, a leitura, é capaz de desenvolver habilidades até então desacreditadas. Experiências como essas nos fazem acreditar que o magistério continua sendo o ofício maior quando se trata de resgatar sonhos.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de e BORDINI, Maria da Glória. *Literatura – a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Rio Grande do Sul: Mercado Aberto, 1988. (Série Novas Perspectivas, 27).
- BRASIL, Pró Letramento, *Programa de Formação de Professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental, Alfabetização e Linguagem*. Brasília, 2007.
- BETTELHEIN, Bruno. *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. São Paulo: editora paz e terra: 2003.
- CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura*. In: \_\_\_\_\_. *Vários escritos*. 3. ed rev. ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário: Teoria e Prática*. São Paulo. Editora Contexto 2006.
- \_\_\_\_\_. *Círculos de Leitura e Letramento Literário*: São Paulo: contexto, 2014.
- CUNHA, Carla. *Ler Ainda é o Melhor Remédio*. Revista Língua Portuguesa: Conhecimento prático, n.41. p.14-15 São Paulo: Escala Editorial, 2013.
- DALVI, Maria Amélia. *Literatura na escola: propostas didático-metodológicas*. In: REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. (orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa- 4ª ed*. São Paulo: Atlas, 2002.
- GRIMM, Irmãos. *Contos de Fadas*. São Paulo: editora iluminaturas LTDA., 2001.
- JOUVE, Vicent. *Por que Estudar literatura?* Vicent Jouve; Marcos Bagno e Marcos Marcionilo, tradutores- São Paulo: Parábola, 2012.
- KOCH, Igedore Vilaça, ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. Ed., 5ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2011.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 15ª ed. Campinas, SP: Pontes editores, 2013.
- \_\_\_\_\_. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- LOBÃO, Alexandre. *Escrever é mais divertido que desenhar*. Revista Língua Portuguesa: Conhecimento prático, n. 42 p. 16-23. Escala Editorial, 2013.
- MAIA, Joseane. *Literatura na formação de leitores e professores*. São Paulo: Paulinas, 2007. - (Coleção Literatura & ensino).
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção Textual, Análise e Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 19. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos; 74).
- MOREIRA, H; CALEFFE, L. G. *Classificação da pesquisa In:\_\_\_\_\_ Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.pp. 69-94.
- PORTO, Ludmila Mota de Figueiredo. SILVA, Marcelo Medeiros da. *Projeto de extensão Um encontro, um texto: uma proposta de letramento literário em escolas do cariri e do moxotó*. Ano: 2014.
- SILVA, Geysa. ROCHA, Luiz Fernando Matos. *Quem conta um conto de fadas ... Uma introdução ao mundo da Fantasia*. Rio de Janeiro: Confraria do vento, 2008.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Leitura literária & outras leituras - impasses e alternativas no trabalho do professor*. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SILVA, Marcelo Medeiros da. “*Pomba enamorada ou uma história de amor*”: uma proposta para a sala de aula *Literatura e ensino: (des)caminhos na sala de aula*. Revista Sociopoética Programa de Pós- graduação em Literatura e Interculturalidade. Gêneros de ficção, mídias e educação. Volume 1, nº 13, janeiro a dezembro de 2014.

TERRA, Ernani. *Português de olho no mundo do trabalho*: Volume único / Ernani Terra, José de Nicola. São Paulo: Scipione, 2004. – (Coleção de olho no mundo do trabalho).

TFOUNI, L. V. (org.) *Letramento, escrita e leitura: questões contemporâneas*. Coleção Letramento, Educação e Sociedade. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

UYENO, E.Y.; PUZZO, M. B.; RENDA, V. L. B. DE S. (orgs.). *Linguística Aplicada, Linguística e Literatura: Intersecções profícuas*. Coleção *Novas perspectivas em linguística aplicada*. vol. 22. Campina, SP: Pontes Editores, 2012.

YUNES, Eliana. *A Experiência da leitura*. São Paulo. Edições Loyola, 2003.