interpretativista, cujo *corpus* foi constituído de 21 atividades distribuídas nos quatro módulos desse ciclo: Material Impresso, TV e Vídeo, Rádio e Informática.

A resenha apresentada por Isis Milreu tem por objetivo fazer uma análise crítica do livro *Literatura y enseñanza* (2008), de Magnólia Brasil Barbosa do Nascimento e André Luiz Gonçalves Trouche. Conforme Milreu, os autores da referida obra examinam importantes questões sobre a prática da literatura no processo de ensino-aprendizagem de Espanhol Língua Estrangeira. Afirma também que a referida publicação pode contribuir para que, não só os atuais ou futuros professores de espanhol, mas também os docentes de outras línguas estrangeiras ou, até mesmo, de língua materna, reflitam sobre o papel do texto literário no processo educativo.

Encerrando este volume, o professor Robert Fotsing da Université de Dschang, no Camarões, propõe uma reflexão a respeito da escritura "francófona" africana atual em relação aos primeiros escritores africanos da Negritude. Ao entrevistar dois escritores pertencentes à *Littérature-Monde*: o escritor togolês Kangni Alem e o camaronês Patrice Nganang, Fotsing identifica certo engajamento próximo aos ideais da Negritude. O professor identifica ainda a existência de um desejo de emancipação pelo caminho da "criatividade capaz de celebrar a liberdade do escritor que já não tem mais nem missão, nem nação".

Esperamos que os nossos leitores aproveitem as reflexões trazidas nos trabalhos agrupados neste volume e tenham inspiração para futuras pesquisas que incorporem novos sentidos às práticas docentes!

Comissão Editorial da Revista *Leia Escola*

Leia Escola, Campina Grande, v. 10, n. 1, 2010 – ISSN 1518-7144

A LITERATURA INFANTOJUVENIL NA FORMAÇÃO DO LEITOR

Flávia Ferreira de Paula[*]
Célia Regina Delácio Fernandes[**]

Resumo: O presente artigo tem como objetivo discutir o papel da literatura infantojuvenil na formação de leitores. Primeiramente, abordamos a concepção de leitura, a partir dos conceitos de alfabetização e letramento. Em seguida, são apresentados dados sobre a leitura do Brasil, com base no INAF 2009 e no PISA 2009. Também é alvo de nossa discussão a leitura no ambiente escolar. Por fim, discutimos como a literatura infantojuvenil, o letramento literário e a leitura de imagens contidas nos livros podem contribuir para formar, a partir da criança que achou gosto nos livros de histórias, um leitor proficiente e para a vida toda.
Palavras-chave: Leitura. Literatura infantojuvenil. Letramento literário. Formação de leitores.

Abstract: This article aims at discussing the role of children's literature for reader education. Firstly, reading concepts based on literacy are presented and discussed. Next, reading data in Brazil is introduced based on INAF 2009 and PISA 2009 and then reading at school is also discussed. Finally, children's literature, literary literacy and the reading of images in the books is discussed in order to analyze how they help to form a lifelong and proficient reader from the perspective of the child who started enjoying story books.
Keywords: Reading. Children's literature. Literary literacy. Reader education.

[*] Mestre em Letras pela Faculdade de Comunicação, Artes e Letras da Universidade Federal da Grande Dourados (FACALE/UFGD). Endereço eletrônico: flaviafdepaula@gmail.com

[**] Professora adjunta da FACALE/UFGD. Endereço eletrônico: celwal@terra.com.br

1 Introdução

Lá na rua em que eu pensava,
tinha uma livraria
bem do lado da farmácia.
Todo mundo ia à farmácia
comprar frascos de saúde.
E depois ia do lado,
pra comprar a liberdade
(BANDEIRA, 2001, p. 52).

Saber ler e escrever é condição imprescindível para ser inserido na sociedade atual. É difícil encontrar uma situação do cotidiano que não envolva a leitura. Ler letreiros de ônibus, manuais de instruções, calendários ou receitas são atividades presentes no dia-a-dia das pessoas. Dessa forma, aquele que ainda lê com dificuldades ou que não consegue estabelecer relações de sentido entre o texto escrito e o mundo a sua volta, encontra sérios obstáculos para fazer parte dos eventos sociais que envolvem a língua escrita e usufruir dos bens culturais.

Mesmo com a escolarização obrigatória para todas as crianças e adolescentes, são altos os índices de pessoas não capazes de ler e escrever de maneira plena. Como bem aponta Magda Soares (2003, p. 45-46), as pessoas, mesmo alfabetizadas, não incorporam a leitura e a escrita e não necessariamente adquirem a competência de saber usar essas habilidades em atividades do cotidiano: não lêem livros, jornais, revistas, não sabem como redigir um ofício, um requerimento, uma declaração ou um formulário.

O interesse em leitura no Brasil é um fato recente[1] e em

[1] Em seu estudo *A pesquisa sobre leitura no Brasil 1980-1995*, Ferreira (2001, p. 65) conclui que a narrativa cronológica das pesquisas sobre leitura no Brasil revela que essa história se inicia timidamente, com poucos trabalhos. Enquanto nos anos que antecederam a década de 1980, um período de 14 anos, foram identificados 22 trabalhos, praticamente durante o mesmo espaço de tempo, de 1980 a 1995, foram realizados 189 trabalhos. As primeiras pesquisas se localizavam na área da Psicologia (USP) antes dos anos de 1980. Entretanto, no decorrer do tempo, as demais áreas – Biblioteconomia, Educação, Letras/Linguística e a própria Psicologia – apresentam uma produção significativa.

algumas universidades, como a PUCSP, esse interesse cresceu devido a uma preocupação com o ensino da leitura instrumental em língua estrangeira:

> A constatação dos pesquisadores nessa área, de que muito das dificuldades dos aprendizes devia-se não ao desconhecimento da língua estrangeira, mas principalmente à sua inabilidade de interagir com o texto na própria língua materna, leva-os a ter como parte de seus objetivos o desenvolvimento das habilidades de leitura, independente da língua do texto (KATO, 1995, p. 01-02).

Dessa forma, Kato (1995) conclui que é preciso que se realize um trabalho preventivo, ou seja, trabalhar com a leitura desde a sua aquisição.

Este artigo tem como objetivo discutir a relevância do uso de livros de literatura infantojuvenil com os alunos das séries iniciais para despertar o gosto e o interesse pela leitura. Para tanto, em um primeiro momento, abordamos a concepção de leitura, a partir dos conceitos de alfabetização e letramento. Em seguida, são apresentados dados sobre a leitura do Brasil, com base no INAF 2009 e no PISA 2009. Também é alvo de nossa discussão a leitura e suas relações com o ambiente escolar. Por fim, discutimos de que maneira a literatura infantojuvenil, o letramento literário e a leitura das imagens contidas no gênero podem contribuir para formar, a partir da criança que achou gosto nos livros de histórias, um leitor proficiente que faz uso da leitura dentro e fora da escola.

2 O que é ler: alfabetização e letramento

Hoje se sabe que a leitura não se limita a simples decodificação das letras no papel. Silva (1986) destaca a necessidade de uma reflexão sobre o que pode haver de equivocado e contraditório nas definições de *leitor*, *alfabetizado* e *escolarizado* – muitas vezes considerados (erroneamente) como sinônimos. Ser escolarizado não garante ao sujeito sua alfabetização, e menos ainda sua formação como leitor. Além do mais, há os que se alfabetizam antes de frequentar a

escola, ou os que a frenquentam e não são alfabetizados, ou ainda os que a frequentam e são alfabetizados, mas não se formam leitores. Há ainda os leitores que nunca foram à escola.

Para que o sujeito leia, mais do que entender os grafemas, é necessário que ele seja capaz de relacionar o que está escrito a alguma referência no mundo real. A leitura é não apenas o ato de ler as letras: é também compreensão. Paulo Freire (2009, p. 11-12) chama a atenção para a importância da relação entre linguagem e realidade, para que o indivíduo perceba a relação dinâmica entre texto e contexto. Para o mestre, a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo, de forma que a compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra ou da linguagem escrita, mas se alonga na compreensão do mundo.

Basta pensarmos nas cartilhas, já suficientemente criticadas, para entendermos a essencial relação entre texto e contexto a que se refere Freire. Para o leitor, palavras isoladas como "baba", "bebê", "bibi" ou "bobo" não fazem sentido sem um contexto. Nessa concepção, o processo alfabetizador seria capaz de "encher" com palavras as cabeças supostamente "vazias" dos aprendizes (FREIRE, 2009, p. 19). O resultado desse tipo de trabalho com as palavras é um aluno escolarizado e alfabetizado, mas (muito provavelmente) não leitor: um sujeito que passou pela escola e que é capaz de decodificar os sinais gráficos e de codificar os sons da fala, mas que vê a leitura como algo difícil e desvinculado de sua realidade.

Não que o processo de alfabetização seja menos importante, pois é um processo pelo qual as pessoas adquirem suas habilidades de leitura e escrita. Concordamos com Isabel Solé (1998, p. 50) que atenta para o fato de que seus procedimentos vão além de meras técnicas de translação da linguagem oral para a linguagem escrita. Nesse sentido, a alfabetização deve acontecer simultânea ao *letramento*.

O letramento, de acordo com Magda Soares (2003, p.18), pode ser concebido como "o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita". Não é, portanto, só alfabetização, mas a inclui: a alfabetização não é garantia de letramento para o indivíduo, porém é necessária para que alguém seja considerado plenamente letrado. O quadro abaixo

Leia Escola, Campina Grande, v. 10, n. 1, 2010 – ISSN 1518-7144

[Tabela 1] apresenta algumas diferenças que podem ser estabelecidas entre a alfabetização e o letramento:

Tabela 1: Alfabetização *versus* letramento.

	Alfabetização	**Letramento**
O que é?	O processo de adquirir as habilidades de leitura e de escrita.	O resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever.
O que permite ao sujeito?	Ser capaz de decodificar os sinais gráficos, na leitura, e de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos, na escrita.	Ser capaz de fazer uso da escrita não somente no ambiente escolar, mas em situações do cotidiano.
Qual é a importância?	Com ela, as pessoas adquirem suas habilidades de leitura e escrita	Com ele, o sujeito tem participação e inserção nas práticas sociais que se utilizam da escrita.

Sendo a alfabetização o processo indispensável de apropriação da língua escrita por parte do aprendiz e o letramento seu processo de participação e inserção nas práticas sociais de escrita, não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar. De acordo com Batista (2007, p. 13), os dois "são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis". Tampouco se deve pensar nos dois processos como denominações distintas e sequenciais – alfabetizar para depois letrar. Tendo em vista que os alfabetizandos vivem em uma sociedade letrada, cercada de placas, rótulos, revistas, *outdoors* etc., durante o ensino-aprendizagem inicial da leitura e escrita, esses processos devem acontecer de maneira complementar e simultânea, ou seja, *alfabetizar letrando*.

Com a leitura vinculada à realidade dos alunos, esse processo, além de mais interessante, faz mais sentido para a vida dos aprendizes. A escola precisa, pois, tratar o processo de alfabetização de mãos dadas com o letramento, e não apenas trabalhar com o reconhecimento de letras e palavras.

Como nos lembra Ezequiel Theodoro da Silva, ao analfabeto "fica vedada a possibilidade de fruição dos bens culturais que compõem o patrimônio literário da sociedade" (SILVA, 2005, p. 37). A leitura uma atividade decisiva, não podemos tratá-la como algo secundário na formação de nossos alunos, uma vez que permite a eles um posicionamento perante a realidade e exercício pleno da cidadania, além da inserção no mundo letrado. Dada tamanha importância do ato de ler, é relevante verificar resultados de pesquisas e avaliações nacionais e internacionais sobre a leitura no Brasil.

3 Dados sobre a leitura no Brasil

> Ao longo dos oito anos do ensino fundamental, espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado (BRASIL, 1997, p. 26).

A epígrafe acima mostra os objetivos dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) de Língua Portuguesa no que se refere ao desenvolvimento das habilidades com a linguagem dos alunos ao longo do ensino fundamental. É importante que se verifique se tais objetivos expostos pelos PCNs, na teoria, convergem ou não, na prática, com resultados de pesquisas e avaliações nacionais e internacionais (aqui consideramos o INAF e o PISA) que apontam níveis de proficiência dos brasileiros no que se refere às práticas de leitura e escrita, nos últimos anos.

O INAF/Brasil – Indicador de Alfabetismo Funcional – vem sendo apurado anualmente, desde 2001, para mensurar os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira entre 15 e 64 anos de idade, residentes de áreas urbanas e rurais de todas as regiões do Brasil, que estejam estudando ou não. O INAF/Brasil segmenta os brasileiros em quatro níveis, de acordo com as habilidades em leitura e escrita (letramento) e matemática (numeramento).

Os níveis de letramento segmentados pelo INAF/Brasil são os seguintes: *analfabetismo*, para pessoas que não conseguem realizar

Leia Escola, Campina Grande, v. 10, n. 1, 2010 – ISSN 1518-7144

tarefas simples que envolvem palavras e frases; *alfabetismo rudimentar*, para os que conseguem localizar informações explícitas em textos curtos e familiares, ler e escrever números usuais e realizar operações simples; *alfabetismo básico*, para os que conseguem ler e compreender textos de média extensão, localizar informações não explícitas, ler números na casa dos milhões, resolver problemas envolvendo uma sequência simples de operações; *alfabetismo pleno*, para os que possuem habilidades que os permitem compreender e interpretar elementos usuais da sociedade letrada.

Resultados do INAF/Brasil 2009 apontam que, no Brasil, entre a população de 15 a 64 anos, 7% é considerada analfabeta, contra 9% em 2007. Ao comparar os resultados das duas últimas pesquisas, observa-se que houve uma diminuição na porcentagem nesse nível; 21%, alfabetizadas em nível rudimentar, com queda novamente em relação a 2007, com 25%; 47% são alfabetizadas em nível básico, com um aumento em relação ao INAF anterior que apresentou 38%; e apenas 25%, alfabetizados plenamente, com nova queda em relação a 2007, que apontou 28% de alfabetismo pleno. O quadro abaixo [Tabela 2] apresenta a evolução do indicador de alfabetismo da população brasileira de 15 a 64 anos, entre os anos de 2001 a 2009:

Tabela 2: Evolução do indicador de alfabetismo da população brasileira entre 15 e 64 anos.

	2001 2002	**2002 2003**	**2003 2004**	**2004 2005**	**2007**	**2009**
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	21%
Básico	34%	36%	37%	38%	38%	47%
Pleno	26%	25%	25%	26%	28%	25%

O PISA – Programa Internacional para Avaliação de Alunos – também visa avaliar os alunos em diferentes níveis de proficiência em leitura de acordo com a tarefa que precisam executar. Seus resultados permitem uma boa visão da educação em países de diferentes estágios de desenvolvimento e desenvolvidos. O exame é realizado a cada três anos pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico), uma entidade formada por 30 países que possuem a

democracia e a economia de mercado como princípios. Países não membros da OCDE, como é o caso do Brasil, também podem participar da avaliação como convidados. Já foram realizadas quatro avaliações do PISA – nos anos de 2000, 2003, 2006 e 2009 – com maior enfoque em Leitura, Matemática e Ciências, respectivamente. Em 2000 e em 2009, a maior ênfase do programa foi na leitura, vista de maneira breve em 2003 e 2006. No que diz respeito a essa habilidade, o PISA tem como finalidade uma avaliação do letramento, ou seja, da capacidade do aluno em usar a informação escrita, retirar informação do texto, refletir e fazer uso da leitura para enfrentar os desafios da vida.

A média geral dos estudantes brasileiros em Leitura no PISA foi de 393, em 2000; 403, em 2003; 393, em 2006; e 412, em 2009. Pode-se verificar que houve um avanço nos resultados no ano de 2003 em relação ao exame anterior, em 2000. Esses resultados, no entanto, voltaram a cair no ano de 2006. Na última edição do PISA, realizada em 2009, pode-se notar um avanço dos níveis de letramento de alunos brasileiros, com a maior média desde 2000, apesar de ainda muito distantes da média geral dos países – que é de 493. O quadro abaixo [Tabela 3] apresenta a média dos estudantes brasileiros em leitura nos quatro anos de PISA:

Tabela 3: Média dos estudantes brasileiros no PISA

Ano	**2000**	**2003**	**2006**	**2009**
Média	393	403	393	412

Os dados são motivadores e revelam avanços no que se referem às habilidades leitoras dos brasileiros. Entretanto, ainda são baixos, no Brasil, os índices de pessoas capazes de ler e escrever de maneira plena. É importante, nessa perspectiva, que se busquem sempre novas alternativas para melhorar o ensino da leitura e continuar progredindo. Este precisa ser discutido principalmente na escola, onde acontece de forma sistematizada.

Leia Escola, Campina Grande, v. 10, n. 1, 2010 – ISSN 1518-7144

4 Leitura e escola

Ao longo da história, a leitura vem sendo muito frequentemente vinculada à escola. Essa relação se dá pelo fato de a escola ser a instituição responsável pela educação formal dos alunos: a alfabetização. Além de ser o espaço mais comum onde as pessoas são alfabetizadas, a escola, muitas vezes, é o único lugar onde os alunos têm acesso a textos e livros. Como muitos aprendizes não têm em casa um ambiente propício à leitura, com pais leitores e livros disponíveis, não se pode menosprezar o papel fundamental desta instância de formação de novos leitores. Frequentemente, no entanto, a relação entre escola e leitura é vista de maneira negativa, o que nem sempre o é.

Em artigo intitulado "A escolarização da literatura infantil e juvenil", Magda Soares (2006) nos esclarece que o termo *escolarização*, em geral tomado em sentido pejorativo e depreciativo, não precisa, *em tese*, diz a autora, ser entendido dessa forma. Segundo a estudiosa, não há como se ter escola sem ter escolarização de conhecimentos, saberes e artes, pois, com a invenção de um *espaço* e um *tempo de ensino*, a escola se materializou em uma organização e planejamento de atividades, divisão e gradação do conhecimento, definição de modos de ensinar coletivamente. E é esse inevitável processo, já que ele institui e constitui a escola, que se chama de escolarização. A autora nos lembra ainda que essa escolarização inadequada pode ocorrer com qualquer área do conhecimento. Nesse sentido, é necessário repensar os meios para realizá-la de maneira adequada.

A escolarização da leitura, para ser eficiente, precisa despertar nos alunos o gosto e o desejo de ler. Conforme aponta Lajolo (2005, p. 5), "o prazer da leitura é um prazer aprendido". Nessa perspectiva, Azevedo (2004, p. 38) chama a atenção para o fato de que "a leitura, como muitas coisas boas na vida, exige esforço e que o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação". Mais do que se ensinar essa tarefa, é necessário que se ensine a gostar de realizá-la, pois a leitura, mais do que um hábito, necessita ser um prazer para os leitores desde a sua aquisição.

Também é importante que a escola disponha de condições favoráveis para a prática da leitura, colocando à disposição dos alunos uma biblioteca bem equipada, com materiais variados (gêneros diversos, temáticas variadas, de diferentes autores e épocas): a parceria

entre biblioteca e sala de aula é essencial no processo de formação de leitores. O empréstimo de material também se faz necessário, pois pode proporcionar momentos de leitura do aluno em casa com a família. Além disso, profissionais qualificados – na figura do professor e do bibliotecário –, capazes de ajudar os aprendizes a encontrar sentido e interesse na leitura são de vital importância, já que os alunos não aprendem apenas por prescrição, mas também – e quiçá com mais frequência – pelo modelo.

As atividades de leitura na escola, para serem eficientes na formação de novos leitores, não podem ser realizadas nos dez ou vinte minutos finais da aula ou então antes do intervalo, quando os aprendizes estão ansiosos por saírem da sala. Além de não conseguir envolver os alunos com essas atividades, essas práticas podem mostrar a eles uma ideia equivocada de leitura, apenas como passatempo ou como uma atividade de "preencher" o tempo da aula que sobra. Para que se formem leitores, é preciso que a prática de ler seja frequente e diária, com atividades diversas.

Para o ensino da leitura, Ezequiel Theodoro da Silva (2005) propõe, em sua obra *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura*, uma metodologia baseada em três movimentos: *constatar*, *cotejar* e *transformar*. O primeiro momento, *constatar*, seria no qual o aluno compreende o documento escrito (o ler nas linhas). O aluno produz sentido. Já o *cotejar* seria o refletir sobre o que leu – reagir, questionar, problematizar e apreciar com criticidade (o ler nas entrelinhas). O aluno produz sentidos. Por fim, no *transformar*, o leitor produziria novas ideias, agindo sobre o conteúdo do conhecimento (ler para além das linhas). O aluno produz mais sentidos ainda, já que a leitura crítica, conclui o autor, "sempre leva à produção ou construção de outro texto: *o texto do próprio leitor*" (SILVA, 2005, p. 81, grifos do autor).

Não só o professor e o bibliotecário são responsáveis pela formação de alunos leitores na escola. Diretores e coordenadores também podem criar oportunidades de práticas de leitura em suas escolas. Alguns exemplos de atividades que podem ser promovidas, visando estimular nos alunos o prazer e o desejo de ler, são: saraus de leitura, dias especiais em que todos leiam, concursos de leitura, feiras de troca-troca, clubes de leitura e rodas de leitura. Todas essas atividades colaboram para promover o prazer pela leitura junto aos alunos, e, por

extensão, também junto à comunidade escolar, fazendo o uso da literatura como ferramenta na formação de leitores e do gosto de ler, forma positiva de escolarização da leitura.

5 Literatura infantojuvenil e letramento literário

> É que não se pode pensar numa infância a começar logo com gramática e retórica: narrativas orais cercam a criança da Antiguidade, como as de hoje. Mitos, fábulas, lendas, teogonias, aventuras, poesia, teatro, festas populares, jogos, representações várias... – tudo isso ocupa, no passado, o lugar que hoje concedemos ao livro infantil. Quase se lamenta menos a criança de outrora, sem leituras especializadas, que a de hoje, sem os contadores de histórias e os espetáculos de então... (MEIRELES, 1984, p. 55).

O valor do ensino de literatura na escola tem sido alvo de discussões ao longo dos anos. Essa disciplina, "um dos pilares da formação burguesa humanista" (BRASIL, 2006, p. 51), já teve seu *status* elevado em relação às outras – devido à elite culta que comandava a nação – e chegou até a ser reconhecida como sinal de cultura, logo de classe social. Hoje, a realidade que temos na escola são alunos e professores confusos em relação aos seus verdadeiros objetivos. Conhecer obras clássicas e decorar nomes de personagens parece não ter muita utilidade para os aprendizes e não fazer diferença alguma em suas vidas.

No trabalho com a leitura de obras literárias, a primeira ação do professor, muitas vezes, parece ser a de conferir se o aluno realmente leu o texto, tratando a literatura de maneira objetiva, ou com perguntas óbvias sobre o enredo e personagens, sem buscar ampliar essa primeira leitura, ou ainda por meio de abordagens que envolvem crítica literária e outras relações do texto com a sociedade.

O trabalho com os livros literários no ambiente escolar, e em especial nas séries iniciais, deve ajudar o aluno a desenvolver as suas capacidades leitoras. Sendo o texto literário "um texto em cuja órbita gravitam inúmeras leituras" (LAJOLO, 2009, p. 95), ele possui um

campo que gera grande liberdade para quem lê. Dessa forma, o contato com as histórias desperta emoções e propõe leituras diferentes por se apresentarem de modos variados aos leitores, pois o leitor é quem dá sentido à obra. É por esse motivo que a leitura literária é tão importante na formação de leitores.

No trabalho com o texto literário, Ivete Walty destaca que:

> Importa perguntar o papel da escola na formação do leitor. Não o leitor obediente que preenche devidamente fichas de livros ou reproduz com propriedade enunciados textuais. Mas o leitor que, instigado pelo texto, produz sentidos, dialoga com o que lê, seus intertextos e seu contexto, ativando sua biblioteca interna, jamais em repouso. Um leitor que, paradoxalmente, é capaz de se safar até mesmo das camisas de força impostas pela escola e pela sociedade, na medida em que produz sentidos que fogem ao controle inerente à leitura e à metodologia (WALTY, 2006, p. 52).

Para que se forme tal leitor, no entanto, não se pode ficar preso em atividades que tomem o texto como objeto de análise sintática ou exercícios óbvios de interpretação. É preciso fazer com que o aluno pense sobre o que leu, reflita, produza sentidos e tome um posicionamento.

No trabalho com a literatura, Magnani (2001, p. 138) propõe que este seja baseado na "*diversidade* (de enredos, procedimentos narrativos, gêneros, linguagens, autores e métodos)", para que, evitando-se a trivialização, e por meio da luta por significados, o leitor seja levado a ampliar seus horizontes. Diz a estudiosa que "a saída mais coerente para o professor pode ser buscada numa práxis compartilhada que lhe ofereça segurança e permita uma *inferência crítica*" (MAGNANI, p. 136, grifo da autora).

É nesta ideia de ir além da simples leitura que se baseia o letramento literário (COSSON, 2007). A leitura literária na escola tem essa função de nos ajudar a ler melhor, não apenas por possibilitar a criação do hábito e do gosto por essa atividade, mas também por nos fornecer instrumentos, como somente este tipo de leitura faz, para conhecer e articular com o mundo construído pela linguagem. A leitura

Leia Escola, Campina Grande, v. 10, n. 1, 2010 – ISSN 1518-7144

literária é uma atividade de descoberta de sentidos. Ao tomar a literatura infantojuvenil como material de trabalho com o letramento dos alunos pode-se desenvolver atividades não só lúdicas, mas também eficientes no que diz respeito ao domínio das palavras.

Os livros de literatura infantojuvenil, ao mesmo tempo em que proporciona ao leitor o contato com o prazer da experiência literária, incentivam também a leitura crítica e reflexiva. Com o uso da literatura infantojuvenil como um primeiro contato com a linguagem – tais quais as narrativas orais para crianças da Antiguidade – para que este não tenha início com exercícios tediosos de gramática, que destaca Cecília Meireles (1984), o prazer e o domínio proficiente da leitura, simultaneamente, são mais prováveis de serem assegurados.

5.1 A leitura de imagens no livro infantojuvenil

Outra contribuição da literatura infantojuvenil na formação de leitores é o primeiro contato que esta proporciona aos jovens leitores com a leitura de imagens. A ilustração tem, na literatura infantil, função de complementar, enfatizar ou gerar expectativas no texto. Sendo assim, a ilustração também faz parte da construção do sentido nesses textos e, além de tornar o livro mais atraente, as figuras podem ainda retomar, reforçar ou ampliar a história. Diz Faria (2005) que, enquanto na leitura da palavra o olho percorre a linha da esquerda para a direita e de cima para baixo, na leitura de uma imagem, a leitura não é linear e percorre diversas direções. Os olhos são guiados nessa leitura por um tipo de hierarquia entre componentes da figura segundo as intenções do ilustrador.

A relação entre texto e imagem nos livros de literatura pode ser basicamente de repetição e/ou complementaridade (FARIA, 2005). Quando o texto não possui uma função propriamente pedagógica – como, por exemplo, alfabetizar – a ilustração serve para complementar a ideia do texto escrito, de forma que um diz o que o outro não conseguiu dizer. Quando o livro é formado apenas por algumas frases, a ilustração adquire papel relevante e deve ser cuidadosamente analisada no processo de compreensão do sentido. Já quando o texto escrito é maior que a sequência de imagens, esta, em geral, apresenta momentos-chave da narrativa ou tem apenas a função de decorar livro e torná-lo

mais atraente.

Os textos não trazem desenhos por acaso e se a literatura infantojuvenil os apresenta, é certo que estes desempenham alguma função na compreensão textual. O professor não deve, dessa forma, ignorar as ilustrações, mas sim chamar atenção para elas no trabalho com o livro de forma a tornar seus alunos leitores competentes como um todo. Lajolo e Zilberman (2004, p. 13) afirmam que se as figuras estão presentes para reforçar a história e para aumentar a atração do leitor pelo livro, então fica evidente a importância delas nesse tipo de produção cultural.

6 Considerações finais

A leitura é uma atividade decisiva na vida do aluno dentro e fora da escola. Por este motivo, não podemos tratá-la como algo secundário em sua formação, uma vez que permite a eles um posicionamento crítico perante a realidade e exercício pleno da cidadania, além de sua inserção no mundo letrado e direito de usufruir dos bens culturais.

O que pode ser observado com os resultados do INAF 2009 e PISA 2009 é, apesar dos avanços nos resultados dos últimos anos, ainda são baixos, no Brasil, os índices de pessoas capazes de ler e escrever de maneira plena. Mesmo com a escolarização obrigatória para todas as crianças e adolescentes e com os objetivos de desenvolvimento das habilidades linguísticas dos aprendizes no que concerne o ensino de língua ao longo do ensino fundamental expostos pelos PCNs de Língua Portuguesa.

Para que se formem leitores, a escola precisa contar com livros diversos, de diversas épocas e regiões, biblioteca escolar ou outro espaço de leitura e profissionais qualificados (que também sejam leitores) que incentivem os alunos a ler. O trabalho com os livros de literatura infantojuvenil deve contribuir não apenas para a formação intelectual dos aprendizes como também para a sua formação pessoal de maneira ampla, pois é a liberdade que o texto literário proporciona ao leitor que o leva a ter uma visão crítica diante dos textos, levantando questionamentos. Além disso, as imagens contidas no gênero permitem

que a criança perceba desde cedo as diversas relações entre texto e imagem.

Ao tomar a literatura infantojuvenil como material de trabalho para o letramento dos alunos, torna-se possível desenvolver atividades ao mesmo tempo lúdicas e eficientes, que levem os alunos a pensar, refletir e produzir sentidos sobre o que leu, para que alcancem a liberdade de que fala Bandeira (2001) em seu poema. O letramento literário deve contribuir, portanto, para a formação não apenas um aluno que lê bem durante as atividades escolares, mas que leva as práticas de leitura para fora da sala de aula e o faz com gosto. Enfim, um leitor proficiente e para a vida toda.

Referências

AZEVEDO, R. Formação de leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, R. J. de. *Caminhos para a formação do leitor*. São Paulo: DCL, 2004. p. 38-47.

BANDEIRA, P. A farmácia e a livraria. In: _____ et al. *Palavras de encantamento*. Apresentação de Marisa Lajolo. Ilustrações de Graça Lima et al. São Paulo: Moderna, 2001. p. 52. (Coleção Literatura em Minha Casa; v. 1. Poesia)

BATISTA, A. A. G. et al. *Pró-Letramento:* Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. v. 1.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais:* língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 2.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio:* linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

COSSON, R. *Letramento Literário:* teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

FARIA, M. A. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2005.

FERREIRA, N. S. de A. *A pesquisa sobre a leitura no Brasil:* 1980-1995. Campinas: Komedi; Arte Escrita, 2001.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler:* em três artigos que se completam. 50 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

INAF/BRASIL 2009. In: *Instituto Paulo Montenegro*. Indicador de Alfabetismo Funcional. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/download/inaf_brasil2009_relatorio_divulgacao_final.pdf>. Acesso em 05 de maio de 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *O Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA)*. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/PISA2006Resultados_internacionais_resumo.pdf>. Acesso em 12 de julho de 2010.

KATO, M. *O aprendizado da leitura***.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LAJOLO, M. e ZILBERMAN, R. *Literatura Infantil Brasileira:* histórias e histórias. São Paulo: Ática, 2004.

_____. *Meus alunos não gostam de ler:* o que eu faço? Campinas: CEFIEL, 2005.

_____. Leitura e literatura na escola e na vida. In: BRASIL. *Cursos da Casa da Leitura*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2009. p. 91-96

MAGNANI, M. do R. M.. *Leitura, literatura e escola:* sobre a formação do gosto. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Leia Escola, Campina Grande, v. 10, n. 1, 2010 – ISSN 1518-7144

MEIRELES, C. *Problemas da literatura infantil*. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

OECD. PISA 2009. Database. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/888932343342h>. Acesso em 10 de janeiro de 2011.

SILVA, E. T. da. *O ato de ler:* fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, L. L. M. da. *A escolarização do leitor:* a didática da destruição da leitura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SOARES, M. *Letramento:* um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M. *A escolarização da leitura literária:* o jogo do livro infantil e juvenil. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-58.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Trad. de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Art Méd, 1998.

WALTY, I. Literatura e escola: anti-lições. In: EVANGELISTA, A. A. M. (Org.). *A escolarização da leitura literária:* o jogo do livro infantil e juvenil. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 49-58.