



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Faculdade de Formação de Professores
Curso de Pedagogia

Giceli Silva Lima


“Um Dois, Três o livro outra vez”: a Literatura Infanto-Juvenil como dispositivo da prática pedagógica

São Gonçalo

2013

Giceli Silva Lima

“Um, Dois, Três o livro outra vez”: a Literatura Infanto-Juvenil como dispositivo da prática pedagógica



Monografia de conclusão de curso apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Pedagogo, a Faculdade de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof^a. Dra. Gláucia Campos Guimarães

São Gonçalo

2013

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

L732 Lima, Giceli Silva.
“Um dois três o livro outra vez”: a literatura infanto-juvenil como dispositivo da prática pedagógica./ Giceli Silva Lima. – 2013.
70f.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Gláucia Campos Guimarães.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Educação. 2. Literatura infanto-juvenil. 3. Letramento. 4. Alfabetização. I. Guimarães, Gláucia Campos. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de Educação. III. Título.

CDU

Giceli Silva Lima

“Um Dois, Três o livro outra vez”: a Literatura Infanto-Juvenil como dispositivo da prática pedagógica

Monografia de Final de curso apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Pedagogo, a Faculdade de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em ____ de Março de 2013.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Gláucia Campos Guimarães
(Orientadora)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Prof^a. Dr^a. Helena Amaral da Fontoura
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

São Gonçalo

2013

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Celina Silva Lima (in memoria) e Guilherme Lima

AGRADECIMENTOS

Senhor meu DEUS e meu Pai, eu te agradeço por tudo que tens feito em minha vida, pela alegria de viver com minha família, pelos meus amigos, pelos dons que me deste e pelos relacionamentos que possibilitam que eu cresça a cada dia. Senhor, a Ti dedico essa minha grande vitória, um dos meus maiores feitos da minha vida, a minha Monografia. Sem o Senhor ao meu lado não teria chegado aonde cheguei e por isso esse singelo agradecimento por tudo.

“Bendito és tu meu Senhor, que com tua suprema bondade e infinita misericórdia nos guia por caminhos retos na tua presença, nos dá discernimento para entender Tua palavra, nos ensina a cumprir os Teus mandamentos, nos faz forte quando estamos fracos, nos dá alegria, mesmo quando já não há no que se alegrar, nos mostrando que a verdadeira alegria só de Ti provém... Obrigada Senhor, por eu poder contar com Teu santo poder em minha vida, por ser tua escolhida, por eu poder desfrutar de Tua santa bondade. Obrigada Senhor por eu poder fazer parte do Teu aprisco”! (Zilvaz)

Agradeço também a minha família que sempre permaneceu ao meu lado, me dando força e incentivo para que eu nunca desistisse do meu objetivo final. Ao meu pai que me ensinou a viver com dignidade, humildade, fé, caráter, força para lutar por meu objetivo. Que iluminou meus caminhos com muito carinho e afeto, para que eu os trilhasse sem medo e com confiança. A ele, que por muitas vezes renunciou os seus próprios sonhos para realizar os meus, eu só tenho a agradecer por tudo que fez por mim e por eu estar aqui neste lindo momento. Pai Guilherme Lima o meu “gordinho” meu pai mais que amado, obrigada viu... Você é tudo para mim nesta vida e agradeço a Deus Pai por ele me conceder você como meu pai. É mais que normal os pais sentirem orgulho dos filhos. No meu caso, sinto enorme orgulho de ser sua filha! A você meu muito OBRIGADA.

A minha Mãe Celina Silva Lima (*in memoria*) querida e amada, a saudade é grande por ti mais seu legado continua em frente como você sempre quis, e hoje me encontro aqui para lhe agradecer por todos os ensinamentos. A prova maior de que deu tudo certo está aqui o meu término da faculdade. Palavras me faltam neste momento para continuar.... Você era um grande pilar em nossas vidas, era a fortaleza que nos protegia, era o campo de flores que nos alegrava, e a chuva que nos amava, o raio de sol de felicidade. Cada ponto de estrela no céu forma seu

sorriso para dizer que estará sempre conosco, e eu agradeço a Deus de poder ter tido você ao meu lado me conduzindo pelo caminho certo e por isso aqui me encontro... “Te Amo Para Todo Sempre Mãe”! Muito OBRIGADA.

Aos meus irmãos que sempre estiveram ao meu lado, cada um a sua maneira, me ensinando que a vida sempre nos mostra o melhor a seguir, que devemos acreditar em nós mesmos para se conseguir o que tanto almejamos. Meu irmão querido Antonio Claudio Silva Lima, a você que me dizia sempre “siga em frente e não olhe para trás”, querendo me incentivar a nunca parar de estudar, que meu objetivo seria alcançado e que o meu caminho era cheio de luz! Hoje lhe digo irmão, que você tinha razão. Agradecida por seus conselhos. Minha irmã amada, Sheila Conceição Silva Lima, não tenho palavras para agradecer o que fez por mim nesses anos de Faculdade. O quanto me ouvia e o quanto me orientava para melhor sanar minhas dúvidas. As dúvidas por onde seguir, e se deveria continuar... Que viu minhas vitórias, uma a uma conquistada, os fracassos ocorridos, mas que nunca deixou de me apoiar em nenhum momento, se manteve ao meu lado o tempo todo. Minha querida, dizer a você um simples obrigado é muito pouco para alguém que é tudo na minha vida. Então eu digo essa minha conquista é sua, dedico ela a você por tudo que viemos passando até chegar aqui. Foi grande a batalha, mas a Vitória foi mais que justa, eu posso dizer para você eu VENCI, melhor Nós Vencemos. Irmã OBRIGADA.

Meu sobrinho Rafael Nunes Silva Lima que esteve sempre ao meu lado desde os meus estudos para entrar na Faculdade até o final dela, me impulsionando para frente, e que não desistisse, apesar das grandes dificuldades. Que por meio de sua alegria me faz seguir sempre em frente. Obrigada, “filho”. Minha eterna e amada cunhada Rosalina Moço Nunes, minha eterna gratidão por sempre me dizer que eu venceria nessa jornada e que meu nome entraria para história. Sempre orando por mim e pelos meus feitos, e sua fé me fez lutar até o final e eu estou aqui para também lhe agradecer.

Minhas amadas e eternas amigas Bruna Guimarães e Carolina Pinto o meu agradecimento em especial, pois foram vocês que me incentivaram e me impulsionaram para que eu fizesse o vestibular e lutasse por um lugar ao sol. Que eu tinha um conhecimento que não poderia ser desperdiçado, e que eu deveria compartilhá-lo. Então amigas aqui me encontro num grande estado de felicidade e benção de Deus para lhes dizer muito obrigada. Bruna, você principalmente, que

não me deixou desistir de fazer a Faculdade, me disse que não eu não deveria desistir de algo que eu nem conhecia, que aquela oportunidade era única e que eu deveria agarrá-la com unhas e dentes. Ir a luta vencer. E eu fui e aqui estou para dizer que você tinha razão. Realmente eu cometeria um grande erro se não fizesse o curso. Hoje me vejo maravilhada com que escolhi como profissão. Amiga muito obrigada.

Meu amado e querido Dário Galvão Rosa Junior, muito obrigada por me ajudar nos momentos mais difíceis que passei e por estar nos momentos felizes, permanecendo sempre ao meu lado me dando força durante todos esses anos, com suas palavras de carinho e incentivo para cada vitória conquistada e sempre me dizendo “falta pouco”! É cheguei ao final querido, essa vitória também vai para você. Meu carinho e amor eterno por você, OBRIGADA.

Agradeço ao Sandro Albernaz Massarani, pela força que me deu nos estudos e, principalmente, pela paciência que teve nas minhas faltas por conta das aulas no período do trabalho. Sou-lhe muito grata por tudo que você e o *Curso Preparatório Dominantes* fez e faz por mim. Se hoje comemoro esta vitória, ela também se deve a intensa colaboração e participação dos alunos do grupo de estudos da noite. Muito Obrigada a todos!

E agradeço a Deus por ter encontrado em minha caminhada acadêmica amigos que levarei para toda a minha vida. Cada um de vocês me proporcionou um novo aprendizado, uma nova forma de ver o mundo e de ver as pessoas, a maneira de se trabalhar em grupo e o sentido real da palavra “companheirismo”, que não é só estar do lado todos os dias durante quatro anos e meio. É muito maior que isso! É poder participar da vida de cada um, nos seus altos e baixos, é poder rir e chorar junto, é ter o privilégio de estarmos juntos nos fins de semana, festas de família e eventos culturais. É simplesmente passar a vivenciar com elas. A confiança que é passada e demonstrada a todo instante, é algo que não se compra, se conquista! Amigas, sou muito grata ao Senhor por ter posto cada uma de vocês em minha vida. Teresa Passos dos Santos, Rosane de Souza Prado, Michely Galvão, Natanna Eduarda dos Reis, Daniele Borges Alves, Priscila Machado, Telma Souza, Danyelle Cristina Costa Ribeiro. Vocês tem lugar certo em meu coração, foi um prazer viver este período com vocês, muito obrigada por tudo.

Agradeço também ao corpo docente da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, onde aprendi ser muito

melhor do que eu já era. Eu pude conhecer os melhores professores e com eles compartilhar o conhecimento. Eles me possibilitaram armazenar o melhor para poder ajudar a transformar a realidade de meus futuros alunos. Apropriar-me desses ensinamentos só me fizeram um ser humano melhor, especialmente, impulsionada pelas leituras e pela experiência de cada autor. Aos Professores o meu agradecimento eterno. Em especial a Professora Helena Fontoura que me ensinou como buscar cada autor e deles tirar o melhor para se colocar em um trabalho e como me expressar no meu objetivo no corpo do trabalho e como é gostoso dar uma aula com a participação de todos.

À minha querida Orientadora, professora Gláucia Campos Guimarães, que me encantou em suas aulas com a elaboração dos livros de Literatura Infanto-Juvenil, que foi de onde partiu a ideia de minha monografia. Com seu jeito meigo e sempre otimista, nos cativou com a Literatura e a importância da leitura para a aprendizagem. Ensinou-nos que como aprendemos com mais facilidade e encantamento se nossa ferramenta é o livro literário. Para tanto, o professor precisa estar sempre atualizado, ser um bom pesquisador melhorando seu universo profissional e cultural. Suas palavras são como encantamento e ficarão sempre em meu coração: “nossa vida é um livro com ‘borracha’, onde temos a chance de tornar excepcional nossa vida”. Ela me proporcionou muitas alegrias como no dia em que aceitou ser minha orientadora. Gláucia eu só tenho a agradecer por tudo que fez por mim e dizer o quanto eu aprendi contigo, durante esta jornada mágica.

Agradeço também o Programa de Cotas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro a oportunidade de concluir o Ensino Superior e, singularmente, pelo financiamento que recebi durante todo este período de quatro anos e meio, que me permitiu manter-me no curso de Pedagogia.

Tenho certeza de que não perdi a fé em momento nenhum e me permaneci forte até o fim. Coloquei meu Senhor a frente de tudo e confiei que navegaria em águas tranquilas... A experiência e a trajetória única que vivo neste momento colaborarão com os novos caminhos que trilharei no Magistério do Brasil. Senhor agradecimentos eternos a Ti por me proporcionar essa grande vitória. Que ela abra caminhos para que eu possa escolher por aonde ir. E que através do conhecimento que aprendi na Faculdade de Formação de Professores – UERJ, eu possa levar o ensinamento àqueles que precisam e que através do letramento eu possa passar a alegria e a felicidade do saber. Que por meio dele, eles adquiram autonomia e

liberdade, lutando, assim, pelos seus direitos, questionando o melhor para nosso país.

*Certa Palavra dorme na sombra de um livro rara.
Como desencantá-la? É a cena da vida, a senha do mundo. Vou procurá-la. Vou
procurá-la a vida inteira no mundo. Se tarda o encontro, se não a encontro, não
desanimo, procuro sempre. Procuro sempre, e minha procura ficará sendo minha
palavra.*

(Carlos Drummond de Andrade)

RESUMO

LIMA, Giceli Silva. *“Um Dois, Três o livro outra vez”*: a Literatura Infanto-Juvenil como dispositivo da prática pedagógica, Brasil. 2013. 70f. Monografia (Conclusão de Curso em Pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2013.

Esta monografia pretende contribuir para a ressignificação das práticas de leitura na escola, tendo como foco a literatura juvenil como dispositivo da prática pedagógica. Com base na análise dos livros que mais interessavam aos alunos do curso pré-vestibular *Dominantes* e das “rodas de leitura” que foram realizadas no período de 2010-2011, foi possível afiançar a importância da literatura como um dispositivo cultural para o desenvolvimento educativo dos sujeitos da Educação Básica. Para compreender o interesse em alguns livros demonstrado pelo grupo de alunos, sujeitos da pesquisa, e sua possível relação entre o conhecimento escolar e leitura de mundo, a metodologia da pesquisa empregada se caracterizou pelo estudo de caso e, mais especificamente, grupo focal. Com base neste processo investigativo, foi possível observar como a literatura junto à pedagogia propõe novos parâmetros para a educação contemporânea, marcada pela expansão das comunicações virtuais e do avanço tecnológico.

Palavras-Chave: Literatura Infanto-Juvenil. Educação. Letramento. Alfabetização. Fruição.

ABSTRACT

This monograph aims to contribute to the redefinition of reading practices in schools, focusing on juvenile literature as a pedagogical device. Based on the analysis of the books that most interest to students of pre-university Dominant and "reading groups" that were made in the period 2010-2011, it was possible to secure the importance of literature as a cultural device for the educational development of Basic Education subjects. To understand the interest in some books shown by the group of students, research subjects, and their possible relationship between school knowledge and reading of the world, the research methodology employed was characterized by case study and, more specifically, the focus group. Based on this research process, it was possible to observe how the literature with the pedagogy proposes new standards for contemporary education, marked by the expansion of virtual communications and technological advancement.

Keywords: Children and Youth Literature. Education. Literacy. Alphabetize. Fruition.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráficos	Titulação	
1	Literatura Infanto-Juvenil 1980-1990	Capítulo III p. 53
2	Os dez livros mais lidos	Capítulo III p. 56

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	p. 15
1	A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO: ALGUMAS ABORDAGENS	p. 20
1.1	A Educação como direito de todos	p. 20
1.2	Os processos de Letramento e Alfabetização	p. 26
1.3	A leitura como fundamento para aprendizagem	p. 34
2	A LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO UNIVERSO PEDAGÓGICO	p. 38
2.1	O que é Literatura?	p. 40
2.2	As funções da Literatura Infanto-Juvenil	p. 46
2.3	A Arte e a Fruição	p. 48
3	A LITERATURA COMO DISPOSITIVO CULTURAL PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO	p. 51
3.1	O perfil do Jovem Leitor	p. 52
3.2	A leitura do real pela ficção: novas perspectivas de leitura	p. 57
3.3	Literatura e Pedagogia: o desenvolvimento do educando na autonomia e na criticidade	p. 60
4	CONCLUSÃO	p. 64
	REFERÊNCIAS	p. 67

INTRODUÇÃO

Ser feliz é encontrar força no perdão, esperança nas batalhas, segurança no palco do medo, amor nos desencontros. Ser feliz não é apenas valorizar o sorriso, mas refletir sobre a tristeza. Não é apenas comemorar o sucesso, mas aprender lições nos fracassos. Não é apenas ter júbilo nos aplausos, mas encontrar alegria no anonimato. Ser feliz é reconhecer que vale a pena viver, apesar de todos os desafios, incompreensões e períodos de crise. Ser feliz é deixar de ser vítima dos problemas e se tornar um autor da própria história. É atravessar desertos fora de si, mas ser capaz de encontrar um oásis no recôndito da sua alma. É agradecer a Deus a cada manhã pelo milagre da vida. Ser feliz é não ter medo dos próprios sentimentos. É saber falar de si mesmo. É ter coragem para ouvir um “não”. É ter segurança para receber uma crítica, mesmo que injusta. Ser feliz é deixar viver a criança livre, alegre e simples que mora dentro de cada um de nós. É ter maturidade para falar “eu errei”. É ter ousadia para dizer “me perdoe”. É ter sensibilidade para expressar “eu preciso de você”. É ter capacidade de dizer “eu te amo”
(Palco da Vida – Fernando Pessoa)

Esse trabalho pretende contribuir para a discussão das renovações das práticas de leitura, alicerçadas nas novas abordagens educacionais, e tendo como foco a literatura infanto-juvenil e o interesse dos jovens pelo livro. Essa temática surgiu de minha experiência com os alunos do curso de pré-vestibular *Dominantes*, situado na Avenida Moreira César, em Icarai/Niterói, onde sou secretária e auxilio os estudantes num projeto de incentivo ao estudo. Desse trabalho pode-se observar, particularmente entre os jovens, o retorno à literatura. Constantes são as interlocuções realizadas acerca de questões que aparecem aqui e ali nos enredos das histórias que esses alunos, do último ano do Ensino Médio, exploram. A literatura atual é a preferida deles: *Harry Potter*, a saga *Crepúsculo/ Lua Nova/ Eclipse e Amanhecer*, *As Crônicas de Nárnia* figuram em bolsas e nas mãos dos discentes. Essa propensão ao retorno à leitura de livros chamou-me atenção, especialmente num mundo marcado pela velocidade da informação, da internet, dos ipods e blackberrys.

A vivência e a experiência decorridas do contato direto com esses alunos proporcionou uma aproximação com a discussão realizada no curso de literatura infanto-juvenil. A discussão adensou no sentido de entender de que forma a literatura podia alicerçar a pedagogia, sem perder seu caráter de fruição e de impressionismo, que via em meus alunos ao lerem cada capítulo e cada saga de seus heróis. A literatura poderia ser um dispositivo para o desenvolvimento e qualificação escolar? A literatura poderia estimular o pensamento crítico e o raciocínio lógico em adolescentes e jovens? Para compreender essa renovação das práticas de leitura é preciso entender o contexto no qual se desenvolveu esse processo.

Os debates acerca de educação têm-se ampliado, especialmente, em relação às práticas de leitura, letramento e alfabetização. Nesse ínterim, muitos trabalhos acadêmicos têm surgido, intensificando a importância da leitura e da literatura como expoentes para o desenvolvimento do educando de uma forma geral.

As dificuldades que a educação, especialmente a pública, enfrentou ao longo dos anos, refletem no desnível educacional em relação à formação de leitores. Desde os anos 70, as deficiências se avolumaram: programas não se concluíam, vide uma política de governo e não uma política de Estado que assegurasse uma práxis educacional continuada. Medidas capitalistas contribuíram para a fragilidade do desenvolvimento da prática da alfabetização e do letramento. Nesse sentido, nossas crianças e jovens não conseguiam, por um lado, o êxito pleno no processo de leitura e escrita. Por outro lado, muitos foram os que ficaram à margem da Educação, sem a chance de ingressarem no sistema, mesmo o público. No período de 1971 a 1990, apenas dois projetos de educação receberam financiamento e apoio de organismos internacionais. Esta constatação ilustra bem a disparidade em que se encontrava o processo de ensino-aprendizagem, especialmente, em relação às práticas de leitura e acesso ao livro. (NOGUEIRA, 1999: 164)

Essa mercantilização da educação é analisada por Alвори Ahlert:

Tudo é mercantilizado. A vida é mercantilizada e como produto é padronizada. Não há nenhum respeito para com as diferenças regionais, a cultura, o saber local. Tudo cabe numa pesquisa e, a partir daí, resolvem-se todos os problemas da educação. Os professores são culpados pela sua ausência, mas sua remuneração é miserável. Privatizando, transforma-se a educação em produto comercializável em qualquer esquina. "A escola virou supermercado.

As elites sociais tratam a educação dessa forma. Quem tem dinheiro entra e compra; quem não tem, fica do lado de fora olhando o grupo privilegiado aproveitar o que comprou”. (AHLERT, 2007: 28 & APPLE, 1996: 40)

O quadro evolutivo de investimentos cada vez menores para a educação refletiu na condição de alunos com um domínio de leitura insuficiente e dessa forma, encontravam-se distantes de se apropriarem do mundo letrado e, conseqüentemente, do universo literário. Este, quando apresentado em atividades regulares, estava alicerçado em um discurso tecnicista, de práticas impositivas e “inquisitoriais” e sem o desenvolvimento da fruição. Muitas vezes, essa utilização da literatura acabava por perpetuar uma lógica perversa, refletindo uma sociedade dividida entre os que tiveram oportunidades e os que estavam excluídos.

A partir do fim década de 80, inaugurou-se uma nova fase da educação. Esta nova fase circunscreve-se no processo de redemocratização estabelecido pela nova carta constitucional de 1988, estabelecendo a educação como um direito social do cidadão.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade. (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, 2007: cap.III, art. 205/206)

A garantia da qualidade do ensino, do respeito às diferenças e da liberdade de expressão inaugurava uma nova perspectiva para educação, num contexto democrático. Estabeleceu-se uma fase de reformulação das teorias e práticas pedagógicas através de estudos sobre diversas formas de se solucionar o problema educacional brasileiro: um analfabetismo estrutural e a deficiência na formação de leitores, apontados por vários centros de pesquisa. Essas reflexões têm tido como intuito pensar a leitura (e a literatura) como uma ferramenta passível de ser aplicada

sem redundar numa educação “programada, repetitiva e monótona que transforma o interlocutor no objeto passivo de sua modelagem”. (YUNES, 2008).

Como um dispositivo cultural, a literatura pode ser um caminho para o desenvolvimento humano, na medida em que promova a percepção do outro e de si mesmo, estimulando o trabalho coletivo, de cooperação, através de um convívio estimulante. É nessa expressão cultural que os diferentes grupos sociais se reconhecem, onde se produzem os consensos, as contradições, onde é possível superar preconceitos, conhecer e reconhecer diversidades, apropriando-se do conhecimento, criando raízes, buscando e construindo sua própria cidadania, na medida em que a cidadania não nos é ofertada, ela é conquistada na luta cotidiana de nossos espaços. (MELO, 1991: 15)

Dessa problemática, surgiram alguns questionamentos importantes: o que permitiu, em plena era da globalização e da internet, o educando, especialmente o da segunda fase do Ensino Fundamental e do Médio, recuperar o interesse pelo hábito da leitura de livros? Qual o perfil desse leitor dos anos 2000? A leitura tem estimulado práticas pedagógicas que estimulem o raciocínio e a criticidade? A literatura infanto-juvenil tem contribuído para uma renovação cultural, ou se mantém perpetuando tendências estigmatizadas da sociedade? O que a literatura pode oferecer, enquanto recurso pedagógico, para a formação de um leitor criativo e independente?

Essas são algumas das questões que se propôs investigar por meio do contato com os alunos do curso de pré-vestibular *Dominantes* e verificar o interesse pelo livro, como ferramenta de leitura de mundo que enfatiza os desejos e anseios de uma sociedade, na busca por identidade e afirmação. Assim como explicações para as questões e inquietudes de crianças e jovens dessa mesma sociedade.

Nesse sentido, a monografia se divide em três partes. No primeiro capítulo, intitulado *A prática pedagógica na Educação: algumas abordagens*, analisar-se-á três caminhos explicativos para o cerne da questão: entender o processo de mudança da sociedade contemporânea e suas implicabilidades na educação básica, entendendo a educação como um direito de todos neste contexto, a compreensão da discussão teórica entre alfabetização e letramento, base dos problemas pedagógicos no Brasil, ligados ao analfabetismo estrutural no país e a abordagem acerca da leitura como chave para o conhecimento e apropriação do mundo letrado.

No segundo capítulo, abordar-se-á a discussão acerca da literatura. Intitulado *A Literatura Infanto-Juvenil no universo pedagógico*, enveredou-se por analisar o conceito de literatura e suas funções, especialmente levando em consideração uma de suas especialidades, a literatura infanto-juvenil. Investiu-se também num pequeno histórico da literatura, chamando atenção para o seu desenvolvimento no Brasil. Assim como analisou a questão da fruição e da arte literária, vital para o hábito da leitura e sua significação.

Por fim, no capítulo intitulado *A Literatura como dispositivo cultural para o desenvolvimento humano*, tratar-se-á de literatura como um dispositivo cultural colaborador da formação do educando de forma integral, humana, autônoma e crítica, para melhor exercício da cidadania. Investir-se-á na indicação do perfil dos jovens leitores da atualidade, nas transposições que os textos literários permitem fazer da ficção para a realidade: as novas perspectivas de significações e ressignificações. Abordar-se-á como finalização a literatura, a leitura literária, como canal de pleno desenvolvimento humano e libertário. Dispositivo de domínio do mundo letrado e condutor de uma proposta de sociedade mais justa e menos desigual, promovendo qualificação à educação básica.

1 A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO: ALGUMAS ABORDAGENS

A educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente, sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. Está tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação. O direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva. Basicamente, deveria ser considerado não como o direito da criança frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado. (MARSHALL, 1967: 73)

1.1 A Educação como direito de todos

A identidade da sociedade contemporânea é marcada pelo encurtamento da distância entre as sociedades do mundo, o que revolucionou o conceito de tempo e espaço e, muito especialmente, o conceito de comunicação. A era da internet e da globalização suscitou novos parâmetros e paradigmas sociais que refletiram no comportamento e na visão de mundo dos indivíduos modernos.

Dessa forma, novos objetos e aparatos sociais foram criados e desenvolvidos para sustentar novas demandas desse mundo virtual. A tela do computador é a janela do mundo! Tanto permite um mergulho no passado, como prever o futuro. Ela permite contato com regiões antes impensadas, diminuiu as escalas do micro ao macro e do macro ao micro. Uma pequena cidade do interior do Brasil não se encontra mais distante da megalópole chinesa de Hong Kong. Os valores e os padrões social e cultural de um povo são veiculados pela internet. Ela é o vínculo social de um mundo novo, unindo várias “tribos” em torno das redes sociais, das redes bancárias, dos debates políticos, das redes de informação. Segundo Humberto Eco, intelectual italiano, pela primeira vez a humanidade pode gozar de um número expressivo de informação a um baixo custo. Isto quer dizer, que esse mundo novo permite que mais pessoas estejam conectadas e compartilhem a herança política, econômica e cultural antes acessada por apenas parte ínfima da

sociedade. (ECO, 2009) As sociedades estão conectadas não pela proximidade, mas por interesses afins.

Essa característica da globalização das comunicações ressalta a universalização dos meios de comunicação, principalmente dos celulares, e eletroeletrônicos, como os tablets, netbooks, que propiciam veiculação de informação e conhecimento em rápido espaço de tempo. Todo esse esforço social tem contribuído para um aumento de qualidade de vida, da qualificação da economia, assim como do crescimento populacional.

No entanto, todo esse arcabouço globalizado e de mundo virtual se circunscreve num mundo letrado, alfabetizado. Para que tais alicerces sejam implementados e sirvam para a evolução de toda uma sociedade, esta precisa dominar a cultura escrita, ou seja, os parâmetros do letramento e da alfabetização. Sendo assim, a educação é o maior pilar social para a nova face do mundo contemporâneo. Para que o cidadão participe desse novo mundo e possa nele intervir nele é fundamental que ele domine a esfera da leitura e da escrita. Só a educação pode promover fundamentos para a atuação na realidade do mundo contemporâneo. É necessário que os homens sejam reflexivos, criadores e, acima de tudo, críticos diante de todo o contexto apresentado pela sociedade. Julga-se então que a escola, através da prática da leitura, possa contribuir de maneira efetiva para a formação de cidadãos como agentes da sua própria história.

Nesse sentido, antes de aprofundarmos a análise da prática pedagógica fundamentada na literatura/leitura, faz-se necessário, primeiramente, refletir acerca da educação como um direito para todos.

Esse direito enquanto um direito subjetivo tem sido abordado pelas sociedades humanas há muito pouco tempo. Somente no século XIX começou-se abordar, com maior vigor, os direitos sociais como integrantes e fundantes da cidadania. Deste direito nascem prerrogativas próprias das pessoas em virtude das quais elas passam a gozar de algo que lhes pertence. (CURY, 2002: 168) Nas sociedades humanas atuais em que o direito é o motor propulsor social, ele passa ser garantido pelo Estado, por meio da lei. Dessa forma, Norberto Bobbio, em sua obra *A Era dos Direitos* define que:

a existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por "existência" deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um

conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação. (1992: 79-80)

Portanto, nos dias atuais não existe um só país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o direito de acesso, permanência e sucesso de seus cidadãos à educação escolar básica, visando uma formação integral do ser. A final de contas, “a educação é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais, políticos e para a (re)inserção qualificada no mundo profissional do trabalho”. (CURY, 2002: 168). Assim, proporcionar ao todo coerente social a decifragem dos códigos do mundo virtual/digital.

Por que então há uma luta social incessante para que se cumpram direitos tão básicos para a sociedade? Desde a Declaração Universal dos Direitos do Homem, em 1948, passando pela Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino em 1960 e as várias medidas preventivas da Organização das Nações Unidas, através da UNESCO, procurou-se salvaguardar esse direito humano. No entanto encontramos muitas dificuldades em por em prática a legislação, pois as adversidades sociais do funcionamento da sociedade vão de encontro com os estatutos de igualdade política que ela reconhece. Dessa forma fica muito difícil, diante das disparidades sociais, colocar em prática um regime de igualdade que diminua as discriminações, como é o caso da educação. Sendo assim, não se pode ler a letra da lei como um processo linear e mecânico de realização dos direitos sociais. É inerente em seu contexto o caráter contraditório que a acompanha. E nesse contexto a luta é uma dimensão imensurável. Todo o avanço da educação como um direito de todos, foi fruto de lutas sociais, conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula igualdade de oportunidades ou de condições sociais.

Se as sociedades do Velho Mundo alcançaram o direito ao acesso e a permanência do indivíduo no ensino básico, esse direito ainda não se solidificou nas sociedades que foram colonizadas. As consequências desse processo associadas às múltiplas formas de não acesso à propriedade da terra, a ausência de um sistema contratual de mercado e uma fraca intervenção do Estado no sistema de estratificação social produzem sociedades cheias de contrastes, gritantes diferenças, próprias da desigualdade social. A persistência desta situação de base

continua a produzir pessoas ou que estão “fora do contrato” ou que não estão tendo oportunidade de ter acesso a bens sociais mínimos. (CURY, 2002) Isto explica o enorme número de pessoas que sequer possui educação primária, sendo ainda grande o número de pessoas que possui poucos anos de escolaridade.

Mesmo com toda a contradição, a educação é vista como um ponto prioritário para o desenvolvimento de uma sociedade. Dessa forma, O Estado tem esse papel fundamental de assegurar e implementar tal direito. E tem como obrigação tirar do esquecimento aqueles que não sabem que são portadores de um direito tão importante.

O Estado Brasileiro reconhece, desde a Constituição de 1934, o ensino fundamental como um direito:

A Constituição de 1934 inaugura, em âmbito nacional, a educação como um direito declarado. E, excetuados os casos em que a força se sobrepôs à lei e ao arbítrio ao direito (ainda que textualmente mantido em vários itens, como no caso da educação escolar primária), as constituições posteriores não fizeram mais do que manter, ampliar ou recriar este direito declarado. (CURY, HORTA e FÁVERO, 1996, p.25)

Desde o princípio exalta-se a questão jurídico-constitucional do direito à educação. Contudo, tal aparato sofria pressões dos momentos históricos que o permeava. As imposições do contexto sociopolítico em que são produzidas as normatizações institucionais, mostram as limitações acerca da educação e de sua implementação como um direito de todos. Na Carta de 1934, a educação correspondia à frequência dos alunos matriculados nas instituições de ensino. Assim, o direito de todos estava cerceado à concepção de universalidade, pois dizia respeito ao privilégio das crianças que tinha acesso à escola e não a todas as crianças que tinham idade escolar. Segundo Dias:

o direito à educação proclamado na Carta de 1934 carecia de efetividade, só possível mediante a assunção, por parte do Estado, de sua oferta. Mas, tal reconhecimento, pelo menos do ponto de vista legislativo, só veio acontecer mais de três décadas depois. A formulação do dever do Estado para com o direito à educação de todos surge, pela primeira vez, na Emenda Constitucional de 1969, em seu Art.176.

As estruturas jurídico-institucionais da educação só alcançam a efetividade na dimensão do direito subjetivo em 1988, com a Constituição da redemocratização do Brasil.

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal;

Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: **§ 1º** - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988)

Temos no artigo 208 que o Estado tem o dever de garantir a educação básica, obrigatória desde os 4 aos 17 anos de idade, tem que garantir o ensino médio e ter atendimento especializado para os portadores de necessidades especiais, principalmente na república, devendo ter creches e a educação infantil, acesso aos níveis elevados do ensino, ensino noturno, além de programas suplementares como material didático, alimentação e assistência a saúde.

No Estado de Direito o cidadão, diante do Estado, tem seus direitos privados assegurados, assim como os públicos. Dessa forma, a Constituição marca o direito do cidadão em ter acesso à educação, como um direito inalienável, cuja diretriz implica ao Estado seu dever de atender a todos os implicados, passível de controle e punição pela própria sociedade civil.¹

O ensino gratuito e obrigatório é o direito do público subjetivo. O não oferecimento é de responsabilidade da autoridade competente.

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e

¹ No caso do Brasil, o Ministério Público é o órgão responsável pela fiscalização do Estado e o cumprimento das leis gerais no país. Assim como aponta o artigo 127 da Constituição de 1988: “O Ministério Público é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis”.

colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non* a fim de poder alargar o campo e o horizonte desse e de novos conhecimentos. O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções.

O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento do cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si. Esta estima de si conjuga-se com a descrição feita por Bobbio (1992) em relação ao desenvolvimento dos direitos. Segundo ele, a gênese histórica de um direito começa como uma exigência social que vai se afirmando até se converter em direito positivo. Esta conversão ainda não significa a universalização do mesmo. O momento da universalização indica que aquela exigência, já posta como direito, se torna generalizado para todos os cidadãos ou amplia os níveis de atendimento. (CURY, 2008) Daí a luta por tal direito, ampliando seu debate normativo para o prático.

Portanto, a educação é a forma mais eficaz de diminuir as barreiras entre pobres e ricos na sociedade. Dentro da concepção de uma “sociedade do conhecimento” a educação é o princípio básico para entrar nesse mundo e capacitar todos os membros dessa sociedade para nela atuar. Nesse sentido, é fundamental lutar pelo direito de universalidade da prática pedagógica, como direito subjetivo de todos. O Brasil ainda precisa evoluir nesta questão. Há uma supressão de investimentos financeiros na estrutura da educação, ainda é um bem social para poucos e privilégio de uma elite que domina o cabedal social, econômico e cultural do país. As unidades estão abandonadas, sem investimento, o acesso é insuficiente para todos que estão em idade escolar.

Como proceder para que a prática pedagógica, impulsionada pela leitura/literatura, possa influenciar e transformar a sociedade do conhecimento brasileira se há uma deficiência na universalidade da educação? Como priorizar a leitura de um mundo tecnológico se o processo educativo não é suficiente para toda a comunidade em idade escolar? De que forma a escola pode cumprir seu papel de dinamizadora do conhecimento, da informação e do letramento em um mundo que tem na cultura escrita seu maior reconhecimento? De que forma o estudante/leitor reconhece seu espaço de atuação e participação na nova sociedade

contemporânea, se ele não dominar seus códigos de acesso? A leitura deixará de ser central no processo pedagógico?

A disseminação e a universalização da educação escolar de qualidade como um direito da cidadania são, portanto, o pressuposto civil de uma cidadania universal e parte daquilo que um dia Kant considerou como uma das condições “da paz perpétua”: o caráter verdadeiramente republicano dos Estados que garantem este direito de liberdade e de igualdade para todos. (CURY, 2008: 261-262)

Tem-se creditado, apesar das dificuldades que o Brasil enfrenta em relação à educação, que as relações pedagógicas estimulam a socialização de valores e de conhecimentos, sem os privatizar quando apropriados pelos agentes educativos, o que vale dizer que quanto mais processos, mais eles se multiplicam e se socializam na esfera educativa. A educação, com isto, sinaliza a possibilidade de uma sociedade mais igual e humana.

1.2 Os processos de Letramento e Alfabetização

A sociedade brasileira tem lutado pelo desenvolvimento e extensão da educação pública. A qualificação do magistério e do ensino tem sido a tônica do discurso do poder público, apesar de não se materializar em ações concretas. A alfabetização e o letramento são deveriam ser as marcas indeléveis deste salto de qualidade. No entanto, esse processo é um longo tramitar de sucessivas mudanças conceituais e metodológicas, que são constantes no universo histórico da educação brasileira.

Segundo Magda Soares, as pesquisas em educação das últimas três décadas mostraram problemas nos processos e resultados da alfabetização no contexto escolar: insatisfações e inseguranças entre os alfabetizadores, perplexidade do poder público e da população diante da persistência do fracasso da escola em alfabetizar, evidenciada por exames nacionais e estaduais. Dessa forma, muitas críticas foram edificadas ao processo de alfabetização, motivando o reexame de práticas, métodos e técnicas, especialmente, propiciando mudanças conceituais. (SOARES, 2004)

Neste contexto faz-se necessário delinear novos caminhos, sem esquecer-se daqueles que já foram experimentados e identificados como válidos no processo de alfabetização. Os desafios são constantes, mas a ousadia é fundamental para se

enfrentar a barreira do analfabetismo funcional no Brasil, que é implacável com as nossas crianças e jovens que nem sempre desenvolvem a contento seu processo de alfabetização.

Na década de 80, os estudos da psicogênese, permitiram apontar que a leitura longe de ser uma apropriação de um código, sua decodificação, envolve um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre o símbolo, o código. Nesse sentido, há muito mais complexidade entre o sujeito que aprende e o indivíduo que ensina. Novos horizontes acerca da alfabetização coloriram os estudos sobre os processos educativos. O letramento propiciou a compreensão da dimensão social da leitura, da língua escrita e do seu aprendizado. (COLELLO, 2004: 43)

Reforçando os princípios antes propalados por Vygotsky e Piaget, a aprendizagem se processa em uma relação interativa entre o sujeito e a cultura em que vive. Isso quer dizer que, ao lado dos processos cognitivos de elaboração absolutamente pessoal (ninguém aprende pelo outro), há um contexto que, não só fornece informações específicas ao aprendiz, como também motiva, dá sentido e “concretude” ao aprendido, e ainda condiciona suas possibilidades efetivas de aplicação e uso nas situações vividas. Entre o homem e o saberes próprios de sua cultura, há que se valorizar os inúmeros agentes mediadores da aprendizagem (não só o professor, nem só a escola, embora estes sejam agentes privilegiados pela sistemática pedagogicamente planejada, objetivos e intencionalidade assumida). (COLELLO, 2004: 43)

A concepção de letramento permite discutir e apresentar novas questões acerca das dimensões do aprender a ler e escrever, o desafio de ensinar a ler e escrever, o significado de aprender a ler e escrever, compreender o quadro de leitores e leitoras do Brasil.

Sendo assim, vale a pena investir na conceituação de alfabetização e de letramento. Durante muito tempo a alfabetização foi confundida como uma mera decodificação de grafemas e fonemas: “B + A = BA”. Numa sociedade em que até a década de 80 esse processo de alfabetização era restrito a uma pequena parcela de privilegiados, saber traduzir tais códigos, já era o suficiente para identificar quem era alfabetizado e quem era analfabeto. Nesse sentido é possível entender alfabetização como:

processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita. (VAL, 2006: 19)

Ou ainda como:

um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries, continua pela vida afora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola paralelamente à escola. (PEREZ, 2002: 66)

Quer se destacar aqui que a alfabetização é um processo de ensino aprendizagem que acontece antes, durante e depois do período escolar, ou seja, acontece dentro e fora do ambiente escolar. É a ação que permite a um indivíduo se apropriar de habilidades que o leve a prática da leitura e escrita. (MARTINS E SPECHELA, 2012: 5-6).

Para o desenvolvimento desse processo investia-se no método sintético, que desenvolve a criança a partir da decifração dos grafemas fonemas até chegar à consciência textual. Segundo Cagliari, “partia-se do alfabeto para soletração e silabação, seguindo uma ordem hierárquica crescente de dificuldades, desde a letra até o texto”. (1998: 25)

No entanto, eram fortes os apelos que o mundo letrado passou a exercer sobre as pessoas, exigindo uma apropriação cada vez maior das mais variadas práticas e usos da leitura e da escrita. Não lhes bastava mais desenhar letras e interpretar sons. O final do século XX impôs a todas as sociedades a exigência da leitura e da escrita não mais como meta desejável, mas como verdadeira condição para a sobrevivência e para a cidadania. (COLELLO, 2004: 44)

Hoje, tão importante quanto conhecer o funcionamento do sistema de escrita é fundamental compreender as práticas sociais letradas, respondendo aos inevitáveis apelos de uma cultura da escrita. Sendo assim, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um sujeito, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da sociedade. (Tfouni, 1995, p. 20)

O letramento é um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 1995: 19)

Esses novos desafios permitem que esses processos se interpenetrem e deem novos rumos ao processo de aprendizagem da leitura e da escrita, extrapolando a dimensão técnica e instrumental do puro domínio do sistema de leitura e escrita. (COLELLO, 2004: 45)

Ao permitir que o sujeito interprete, divirta-se, seduza, sistematize, confronte, induza, documente, informe, oriente-se, reivindique, e garanta a sua memória, o efetivo uso da escrita garante-lhe uma condição diferenciada na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código. Por isso, aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las (ou de associá-las), mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural. (SOARES, 1998)

A diretriz pedagógica mais importante, atualmente, no trabalho de professores e mediadores da aprendizagem, tanto no pré-escolar quanto no Ensino Médio, é investir na verdadeira leitura e escrita, nas diversas atividades pedagógicas, correspondendo aos usos feitos delas no exterior da sala de aula, correspondendo às formas que elas são utilizadas nas práticas sociais. Assim, o texto é o processo de partida e de chegada do processo de alfabetização. (Leite, 2001: 25)

A alfabetização é uma conquista política que se deveria estar a serviço da formação humana. Segundo Paulo Freire, a história do ensino no Brasil, a despeito de ilhotas de superação e de excelência tem deixado um rastro inaceitável de analfabetismo agravado pela dificuldade de se compreender a condição social imposta pelo letramento à sociedade. Uma sociedade diferenciada só pode ter alicerces quando se permite a seus indivíduos cultivarem os hábitos de leitura e escrita, inserindo-se criticamente na sociedade como cidadão.

Magda Soares chama atenção para a década de 80, quando surge a discussão sobre o letramento em vários países, inclusive o Brasil. A instituição do letramento se deu na década de 80 em muitos países: letramento no Brasil, do *illettrisme* em França, da *literacia* em Portugal, *literacy* nos EUA e Inglaterra. No entanto, há uma diferença entre os países em desenvolvimento como o Brasil e os desenvolvidos. Nos países de Primeiro Mundo, a questão do letramento estava circunscrita na ausência das condições da população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e escrita fundamentais para uma participação efetiva nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita. As

análises do letramento surgem distanciadas das práticas de alfabetização. (SOARES, 2004: 6)

No Brasil, a concepção do letramento se mescla e se funde com a concepção de alfabetização. Assim, o processo de alfabetização, ou seja, a decodificação dos grafemas e fonemas das letras alfabéticas e das sílabas é mais importante que o desenvolvimento das habilidades competentes para o domínio da língua escrita e falada.

Essa trajetória é acompanhada pelo Censo brasileiro. Alfabetizado, em 1940, era aquele que se declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capaz de escrever seu próprio nome. Já no Censo de 1950, ser alfabetizado compreendia ler e escrever um bilhete simples, um exercício bem trivial acerca das competências e habilidades da língua escrita e falada. Atualmente o Censo, especialmente, pelo sistema de Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD), tem identificado o perfil do alfabetizado no Brasil como aquele que sabe ler e escrever e já domina habilidades e práticas dos usos da leitura e da escrita. Uma progressiva extensão do conceito de letramento, de forma muito cautelosa. (SOARES, 2004: 7)

Todo esse processo tem esbarrado nos desafios da escolarização atual, principalmente, a que diz respeito à educação pública e a inserção das classes populares nos bancos das escolas. A falta de estímulos à leitura e à escrita é muito grande nos lares dos iniciantes à tais práticas, assim como exclui muitos adolescentes e jovens de seu convívio, já que as defasagens de leitura e escrita são imensuráveis quando não são devidamente sanadas nos primeiros anos de escolaridade. Assim, o sistema de alfabetização e letramento no Brasil carece de muita atenção e desenvolvimento, para que se aplaine as arestas entre esses dois processos de aprendizagem: alfabetização e letramento.

A invenção do letramento, entre nós, se deu por caminhos diferentes daqueles que explicam a invenção do termo em outros países, como a França e os Estados Unidos. Enquanto nesses outros países a discussão do letramento – *illettrisme*, *literacy* e *illiteracy* – se fez e se faz de forma independente em relação à discussão da alfabetização – *apprendre à lire et à écrire*, *reading instruction*, *emergent literacy*, *beginning literacy* –, no Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento, o que tem conduzido a um certo apagamento da alfabetização. (SOARES, 2004: 8)

Esse processo acaba comprometendo o desenvolvimento de nossos estudantes diretamente. Muitos métodos de alfabetização se perderam num contexto de afirmação do letramento e do construtivismo de métodos globais e analíticos, sem que a criança ou o jovem-adulto conhecesse o processo de decodificação de grafemas e fonemas, investindo no sistema de apropriação do código fonético de nossa língua. O processo de alfabetização era interrompido, assim como se estabelecia o processo de letramento sem estrutura para tal desenvolvimento. Os desencontros acerca do processo de ensino aprendizagem se concretizam no quantitativo de evasão escolar, da imensa defasagem de conhecimento e no desconhecimento da função social da escrita e da leitura. No Brasil, houve toda uma desvalorização da leitura e um esvaziamento da escrita, que refletia diretamente no aproveitamento dos jovens no Ensino Médio, influenciando num baixo padrão de leitura e num perfil de leitor insignificante.

É preciso compreender que há uma necessidade de acertar o passo da psicogênese educativa, para que possamos desenvolver, verdadeiramente, jovens capazes de tomar para si o destino de suas vidas e de influir diretamente em sua sociedade e contribuir para o exercício da cidadania. Nesse sentido, é preciso reconhecer a especificidade da alfabetização, entendê-la como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico. Também é de extrema urgência que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento, tendo a criança, o adolescente, o jovem-adulto o direito de se instruir por meio de variados eventos de leitura e escrita, conseqüentemente, desenvolver habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas. Não se deve esquecer que tanto a alfabetização quanto o letramento tem dimensões diferentes. A natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente. Assim, para que se alcance êxito em alfabetizar num nível mais amplo a população de um país, é importante que se invista em múltiplas metodologias - ensino direto, explícito e sistemático, ensino incidental, indireto e subordinado a possibilidades dos interlocutores. Por fim, e não por último, a necessidade de o professor rever seus conceitos e formação, para que esteja apto para enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem da língua escrita nas escolas brasileiras. (SOARES, 2004: 16)

Como pensar o Ensino Médio dentro dessas considerações de alfabetização e letramento? As Diretrizes Curriculares Nacionais consideram o Ensino Médio a

etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, de forma a preparar o aluno para a continuação do desenvolvimento da capacidade de aprender e da compreensão do mundo social e cultural. (MEC, 1999). Essas diretrizes propõem como caminho a ser trilhado e aprendido pelos jovens o desenvolvimento das capacidades de pesquisar, buscar informações e analisá-las, da capacidade de aprender, criar e formular hipóteses a respeito das práticas cotidianas ao invés do exercício de construção do conhecimento, por meio de exercícios de memorização e estudo de modelos. Segundo Eliane Nucci, essa proposta sugere a inserção do letramento no ambiente escolar, o que implica em rever o projeto pedagógico das escolas, de forma a promovê-lo na escola. (NUCCI, 2003: 130-131)

Na análise feita com os alunos do curso pré-vestibular Dominantes, no período dos anos 90, percebeu-se que os discentes tinham imensa dificuldade de compreender que a leitura e a escrita tinham e exerciam um papel social e cultural na sociedade e que o mundo letrado exigia deles especificidade e domínio de habilidades próprias que eles não davam conta. Havia um desinteresse muito grande em relação à prática da leitura e da escrita. Uma enorme dificuldade em se expor o pensamento, dominar as habilidades sociais e culturais da leitura e da escrita e desenvolver de um sentido de criticidade. Um horror à leitura, qualquer que fosse sua modalidade: literatura infanto-juvenil, leituras interativas, leitura acadêmica, leitura incidental, de imagens, de símbolos... Era quase uma desistência de pertencer a um grupo social, preferiam se esquivar da vida. Aprendia apenas o que lhes seria útil naquele momento para o vestibular e investiam na praticidade que a informática lhes propiciava.

Nesta perspectiva, o letramento aponta que a gravidade, em relação aos alfabetizados funcionais, persiste no Brasil. No IBGE de 2003, 16.295.000 de habitantes eram analfabetos no país. E uma enormidade de outros indivíduos, mesmo alfabetizados, não dominam as habilidades da leitura e da escrita – não leem textos longos, a criticidade é um exercício quase nulo. Os alfabetizados têm dificuldades em se localizar ou relacionar informações, associá-las ou analisá-las, comprometendo sua inserção social.

Esse é o quadro em que a educação brasileira vem convivendo nesses últimos tempos, e seus profissionais vem procurando novos caminhos para sanar as dificuldades da alfabetização e, por conseguinte, incentivar o processo de letramento e do domínio da língua falada e escrita.

Para tanto foi necessário investir em novas concepções acerca da alfabetização e letramento. Foi preciso salientar que a aprendizagem da língua escrita envolve um processo de aculturação, portanto, fenômeno ocorrido nas práticas discursivas de grupos letrados, que estão circunscritas num processo de perda e luta social. Aprender – ou não – a ler e escrever não equivale a aprender uma técnica ou um conjunto de conhecimentos. Para um discente aprender essa linguagem é preciso dominar pressupostos, concepções e práticas de um mundo letrado, cuja maior expressão fica a cargo do grupo dominante. Segundo Kleiman:

(...) há uma dimensão de poder envolvida no processo de aculturação efetivado na escola: aprender – ou não – a ler e escrever não equivale a aprender uma técnica ou um conjunto de conhecimentos. O que está envolvido para o aluno adulto é a aceitação ou o desafio e a rejeição dos pressupostos, concepções e práticas de um grupo dominante – a saber, as práticas de letramento desses grupos entre as quais se incluem a leitura e a produção de textos em diversas instituições, bem como as formas legitimadas de se falar desses textos -, e o conseqüente abandono (e rejeição) das práticas culturais primárias de seu grupo subalterno que, até esse momento, eram as que lhe permitiam compreender o mundo. (Kleiman, 2001, p. 271)

É comum muitas vezes deparar-se com um movimento de rejeição por parte dos discentes diante de uma proposta diferenciada de ampliação e dominação dos códigos sociais e culturais do letramento. Em um caso exposto por Kleiman um grupo de jovens recusou-se em dar prosseguimento à proposta da professora em analisar uma bula de remédio. Com um recurso pedagógico, bem intencionado, o objetivo da professora era o de aproximar os alunos da escrita, favorecendo a compreensão de seus usos, chamando atenção para os perigos da exposição a remédios sem controle médico. É possível compreender que a rejeição dessa atividade pode estar circunscrita na identificação de um mundo que nem todos tinham livre acesso para frequentar. Seria ilusório tal domínio, pois na realidade a inacessibilidade desse mundo era a única realidade que contava. Era-lhes vedado o mundo da medicina, do socorro imediato, da compra dos remédios, entre outros.

Na prática, a desconsideração dos significados implícitos do processo de alfabetização - o longo e difícil caminho que o sujeito pouco letrado tem a percorrer, a reação dele em face da artificialidade das práticas pedagógica e a negação do mundo letrado – acaba por expulsar o aluno da escola, um destino cruel, mas evitável se o professor souber instituir em classe uma interação capaz de mediar às tensões, negociar significados e construir novos contextos de inserção social. (COLELLO, 2004: 52)

Nessa perspectiva investiu-se com veemência num projeto de ampliação e domínio da língua escrita e falada dos alunos do pré-vestibular Dominantes, com o intuito de inserir um grupo de jovens, no mundo letrado acadêmico. Para tanto, a leitura foi o dispositivo fundamental para a apropriação das funções sociais, culturais e científicas da língua escrita.

1.3 A Leitura como fundamento para a aprendizagem

Diante de um quadro tão agravante da educação brasileira, a leitura estaria fadada a desaparecer num contexto tão desafiador? Internet, televisão, vídeos, smartphones, iphones, ipads, como resgatar a magia de ler o livro? Como explicar a sua importância social, cultural e acadêmica aos jovens?

Mesmo diante dessas peças que atualmente são as chaves do mundo moderno, a leitura e a escrita não perderam seu valor como necessidade social. Nesse sentido cumpre a escola o papel de dar visibilidade a sua importância, considerando que por falta de conscientização sobre o hábito da leitura e da escrita cada vez mais, os alunos apresentam sérios problemas na organização do pensamento e da escrita. Falta-lhes o senso crítico diante da realidade e condições de fazerem escolhas pessoais para o seu futuro, o de sua comunidade e de seu país. Pois educar hoje, tem outra conotação, a de formar seres críticos e conscientes de sua função social.

Contudo, a escola vem pecando no ensino da leitura para a formação de seus alunos. Os pressupostos pedagógicos vêm confundindo o processo de ler com um simples reconhecimento de palavras em páginas impressas, ou seja, vem trabalhando a leitura como um simples ato de decifrar códigos. Existe uma nítida separação entre os mecanismos da leitura e o pensamento, reduzindo a leitura a um ato mecânico de decifrar letras.

A escola não tem formado leitores que levam adiante pela vida esse interesse quando muito, forma aqueles que buscam em leituras exploratórias apenas informações necessárias a finalidades imediatas. O desinteresse pela leitura tem origem na pré-escola e deve-se, em grande parte, ao tipo de literatura que é oferecido às crianças, não considerando o interesse e a faixa etária, tornando assim o primeiro contato com o livro des(prazeroso). (PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, 2011)

Era possível verificar que entre os jovens que se assistia no curso de pré-vestibular, existia um interesse de se apropriar da leitura, mas a entendiam apenas como uma decodificação de símbolos, números e gráficos. Qual a função social que aquele ato proporcionava a um jovem que queria ser professor de história? De que forma compreenderia a língua histórica acadêmica? A falta de interesse pela leitura provava que a leitura significativa não tinha sido efetivada durante a infância. No momento da aprendizagem, não compreendeu que tal mecanismo o acompanharia para o resto de sua vida.

A leitura é a realização do objetivo da escrita. Quem escreve, escreve para ser lido. Às vezes, ler é um processo de descoberta, como a busca do saber científico. Outras vezes requer um trabalho paciente, perseverante, desafiador, semelhante à pesquisa laboratorial. A leitura pode também ser superficial, sem grandes pretensões, uma atividade lúdica. É uma atividade profundamente individual. Ao contrário da escrita, que é uma atividade de exteriorizar o pensamento, a leitura é uma atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização, de reflexão. Por isso, a escola que não lê muito para os seus alunos e não lhes dá a oportunidade de ler muito está fadada ao insucesso e não sabe aproveitar o melhor que tem para oferecer aos seus alunos. (PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, 2011).

Em alguns estudos de pedagogia, informa-se que os professores de Ensino Fundamental conseguem apontar as deficiências e insatisfação quando questionados da pouca intimidade que seus alunos têm com a literatura e a leitura. No entanto, mostram-se sem subsídios para refletirem e alterarem tal situação.

Entre os docentes constatam-se condições de desconhecimento quanto à variedade e à qualidade textual de obras de literatura com os quais os alunos poderiam se envolver. Também se revelam atos de leitura, muitas vezes, mecânico, controlador, punitivo e, por conseguinte, pouco agradável e pouco frutífero. Tal atitude docente, somada à falta de estímulo familiar e a falta de vontade do discente, corroboram com a dificuldade em se estabelecer o hábito de ler.

A leitura, portanto, é essencial, não simplesmente para extrair informações da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra, mas porque ela encerra a compreensão do sentido da escrita. Segundo Soares:

Mais do que nunca, e não só os livros, mas também revistas, jornais, outdoors, contratos, contas, notas fiscais, é preciso aprender ler, não só como meio, mas como objeto de conhecimento (SOARES, 2001)

Nas últimas décadas vem surgindo nova proposta de práticas pedagógicas. Existe o docente que se propõe buscar cada vez mais inovações para melhorar suas ações e metas, com a preocupação de refletir sobre sua prática. Como suporte teórico, Vygotsky é o estudioso melhor elencado para esta discussão. O autor estudou a fundo a questão do desenvolvimento e a importância dos processos de aprendizagem. Para Vygotsky, o desenvolvimento individual dá-se no ambiente social determinado e na relação com o outro. Considerando que o desenvolvimento do ser humano é produto de sua interação com o meio tanto físico como o social, se faz necessário agir para possibilitar que os aprendizes (crianças, adolescentes e jovens-adultos) aprendam pensando, ou seja, construindo sua escrita e buscando formas para solucionar situações problemas surgidas em seu cotidiano. (PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, 2011)

Sabe-se que o indivíduo não nasce pronto e acabado, muito menos é cópia do ambiente externo, portanto é necessário que o professor conheça o nível de aprendizagem em que se encontra o seu aluno para que possa contribuir em sua educação em todos os aspectos. Todos os aprendizes trazem consigo uma bagagem histórica, cultural e social. Assim sendo, o professor deve trabalhar a partir do que os aprendentes trazem, ou seja, o que eles já dominam, e assim tornar a aprendizagem mais desafiadora.

Assim, a alfabetização e o letramento como educação são elementos motores da transformação histórica. Por isso mesmo são instrumentos necessários às mudanças sociais, enquanto insere as pessoas na cultura e no mundo.

Tanto o ato de alfabetizar/letrar como o ato de educar são políticos, sociais e não podem ficar à margem das estruturas econômicas, políticas e administrativas que, em última instância, delineiam suas diretrizes. Portanto, o que se propõe ao alfabetizar/letrar, é que o aluno, além de dominar o mecanismo da leitura seja capaz de usá-la como instrumento auxiliar no seu crescimento e desenvolva o gosto pela mesma, para que se utilize cada vez mais desse poder como elemento de ajustamento pessoal e social. (PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, 2011)

A leitura está basicamente relacionada ao fato de possibilitar ao ser humano o seu sucesso, e a tomada de consciência da sua importância torna-se aí essencial

para que se valorize muito a leitura. Um bom educador valoriza a leitura e age conscientemente cobrando do aluno a leitura diária em casa de jornais, de revistas, de livros, de diverso e idas à biblioteca.

O cidadão transformado em leitor e usuário da escrita constrói o conhecimento com uma visão crítica da realidade, sempre descobrindo o saber para a construção de um novo mundo através da leitura.

A leitura exercitada corretamente possui vasta função social na medida em que é parte axial de uma consciência crítica que tem como fruto a formação intelectual de homens críticos e formadores de opinião, participativos no processo de evolução social. De outra forma, essa leitura pode ser passiva e nociva aos leitores, o que muito contribui para o *status quo* dos grupos dominantes.

De qualquer forma, é importante ressaltar que é necessário ter uma base para uma nova leitura do mundo, que a imensa maioria não está preparada para ou não sabe como fazê-la. E todo esse exercício demanda uma ideologia. E mais ainda, os leitores precisarão compreender e dominar um conjunto variado de leituras de mundo.

O caminho que pode ajudar o professor a mediar tal apropriação de seu aluno é a literatura infanto-juvenil. Desde sua instituição seu ideal imaginário ainda possui uma constante preocupação em manter-se a cada dia inovando e despertando a fantasia de seus leitores, porém há ainda muito a ser percorrido para conseguir provar que ela, a literatura infanto-juvenil, é um meio primordial para o alcance de uma formação mister social, político e cultural da criança tanto numa instituição escolar quanto no ambiente familiar. Tem-se escrito e comentado muito que os discentes de hoje leem menos textos verbais e veem mais televisão e jogam com o auxílio do computador sem um valor literário crítico.

Todas as novas tecnologias têm o seu espaço. As crianças e jovens são muito receptivos a novidades. A imagem suprime a interpretação e convida a contemplação passiva por falta de orientação de leitura. O livro não deixa, mesmo assim, de ter o seu lugar e sua importância. É sabido que o texto estimula a imaginação, provoca reflexões pessoais, favorece a meditação, enriquece o patrimônio verbal e a cultura geral do leitor.

E justamente nesse sentido que se procurou explorar a literatura infanto-juvenil como fundamento essencial para a mediação do mundo materno com o mundo letrado.

2 A LITERATURA INFANTO-JUVENIL NO UNIVERSO PEDAGÓGICO

A literatura faz parte da vida do indivíduo social, tanto a informal quanto a culta, a acadêmica e a pessoal. As artes têm o princípio da humanização e a educação visa à formação humana, com sensibilidade e valores. Assim se propicia um desenvolvimento integral do adolescente e do jovem. As culturas popular e erudita compartilham saberes que permitem o crescimento e a evolução social e educacional dos discentes e docentes envolvidos no processo educativo. Ao estimular o pensamento crítico, a literatura propõe opções de liberdade e escolha a todos que dela fazem uso.

Além dessa questão é sempre bom refletir sobre o papel da pedagogia e a interlocução que essa faz com outras ciências, para que da melhor forma se possa agir sobre uma realidade constituída, rodeada de evasões escolares, desinteresse pela educação formal e uma atitude alheia às intervenções e opções sociais. Essa questão também faz parte do universo da educação. A pedagogia tem muito a contribuir com o conhecimento, não apenas nas áreas ligadas à educação Infantil ou questões da política educacional, teorias educativas sobre currículo, avaliação e/ou planejamento, esquecendo-se das *Artes de Fazer*, que Michel de Certeau já chamava atenção em suas reflexões sobre o saber e o cotidiano. (CERTEAU: 2011) O que movimenta de fato a ação educativa e suas correlações com as artes.

A Pedagogia deve visibilizar tanto para a academia quanto para a sociedade, que os pedagogos crescem, ampliam sua discussão, se atualizam com as pesquisas em curso e estão construindo, através do chão da escola, em suas intervenções, novas perspectivas para o ensino e uma visão renovada de uma educação vibrante, de qualidade e emancipatória.

Dessa forma, um dos fios condutores para essa nova abordagem pedagógica é a própria literatura. Nessa condição, Paulo Freire contribui de forma decisiva para se compreender a proposta de formação de um público leitor de adolescentes e jovens. A unidade escolar não deve ser uma *Escola Bancária*, em que o aluno é apenas uma folha em branco e o professor deposita todo o seu saber nessa folha em branco, com o intuito de preenchê-la com seu conhecimento. (FREIRE, 1983: 66) A

aproximação com os alunos do Pré-Vestibular me permitiu concluir o quanto essa concepção de educação é equivocada e se faz necessário estabelecer uma nova estrutura para a educação. As discussões da Pedagogia mostram, cada vez mais, uma tentativa de se edificar uma educação para transformar e atuar na autonomia. Assim, uma nova prática educacional está se construindo a partir das discussões que remontam o período de Paulo Freire, na década de 60/70. É preciso pensar nesse discente como parte integrante e atuante na nova pedagogia escolar. Ele interage, ele participa, ele atua de forma decisiva em relação aquilo que apreende, constrói e entende acerca de seu mundo, do mundo social e do mundo letrado. Com essa tendência de uma *educação bancária*, há um distanciamento entre professor-aluno, o que não permite que novas percepções do mundo social entrem no currículo escolar desses educandos.

Quer-se chamar atenção, então, para a prática de uma educação centrada na autonomia. Prática essa, fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando. Autonomia essa que se conquista e se constrói a partir das decisões, das vivências, da própria liberdade. (FREIRE, 2000: 11) E a educação deve proporcionar contextos formativos que sejam adequados para que os educandos possam se fazer autônomos. Como pensar em trabalhar a literatura, que não seja na constituição de uma prática de autonomia, que respeite a opção de cada educando, para sua verdadeira inserção num projeto diferenciado de ensino-aprendizagem e no domínio do mundo letrado, da língua escrita e falada, que garantirá participação social, cultural e cidadã aos jovens leitores.

Para tanto, este capítulo procurar-se-á investir na análise de conceitos de Literatura e da Literatura Infanto-Juvenil e o impacto que essa área tem sobre a pedagogia atual. Houve a necessidade de compreender quem é esse leitor. Do que ele gosta de ler? Como essa literatura contemporânea chega até ele? Como se porta diante do sistema de ensino que ora se expressa pela autonomia, ora se expressa por certo tradicionalismo? É inegável o aumento de leitores das classes populares (TIEPOLO, 2010: 11). Destaca-se as características da Literatura Infanto-Juvenil, para melhor compreender suas perspectivas e os efeitos sobre seus leitores.

Outra abordagem importante para a análise dessas questões da literatura enquanto dispositivo de desenvolvimento e formação de um educando integral é a sua relação com a prática educativa. Essa discussão também realça o papel da

escola enquanto lugar central para a formação do gosto pela leitura e o fascínio que a literatura pode exercer sobre o adolescente e jovem da contemporaneidade.

A questão do gosto e da fruição, associada à ampliação do mercado cultural editorial, das novas apostas para o leitor contemporâneo e suas contradições, não poderia estar excluída dessa análise. Assim, é necessária a abordagem dos gêneros mais solicitados pelos discentes, como o universo mitológico ou imaginário dos vampiros, fadas e bruxos ou mesmo em meninos/homens e meninas/mulheres cheios de desafios para cumprir. Esses elementos fazem parte do universo literário dos educandos. No entanto, essas personagens não estão alijadas de sentimentos reais. Sentimentos como o medo, violência, amor não correspondido, a função do estudo, prática de valores, o domínio de um mundo letrado comum em ambas as esferas – ficcional e real.

Essas análises são fundamentais para se combater uma ideia de literatura estanque, ligada aos grandes clássicos e as questões teóricas, que a deixava distante do universo do educando. Da mesma forma que se busca construir e conquistar uma pedagogia da autonomia quer-se libertar a literatura de seu aspecto formal e teórico e dotá-la de uma abordagem prática, dinâmica, onde o desejo e o gosto faça parte de seu universo.

Dessa forma, acredita-se que é de extrema importância analisar do ponto de vista da pedagogia, as possibilidades que a literatura tem de desenvolver o educando, oferecendo-lhe uma proposta assentada na construção de valores que visem à autonomia e à conquista da independência e da criatividade.

2.1 O que é Literatura?

Desde os primeiros tempos em que o homem começou a estudar a arte por ele mesmo produzida, a questão sobre concepção e função da literatura tem sido assunto de muitas controvérsias. Durante o processo de evolução cultural do homem, muito se tem discutido a respeito da literatura. Sabe-se, pois, que, em cada época literária, são atribuídas à literatura natureza e funções distintas, condizentes com a realidade cultural e, portanto, social, da época.

Alguns intelectuais empreenderam noções e concepções acerca da linguagem e da literatura, que corroboram com esta análise. O semiologista francês Roland Barthes em sua obra *Aula* (1978), estipulou que a linguagem é a expressão

do puro poder social a que todos estamos submetidos: “Esse objeto em que se inscreve o poder, desde toda a eternidade humana, é: a linguagem – ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua”. (BARTHES, 1978:12) Segundo Amorim, Barthes vê na língua, um objeto de submissão e, fatalmente, de alienação. O ser humano está aprisionado às estruturas linguísticas, uma vez que nelas se enquadram os pensamentos, deixando todos escravos da língua. (AMORIM, 2001). Barthes completa dizendo que a “língua não é nem reacionária, nem progressista; ela é simplesmente: fascista; pois o fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer”. (BARTHES, 1978:14) Assim a língua ao exigir a aceitação de suas estruturas para a completa comunicação, ela faz parte de uma estrutura de poder a qual todos estão submetidos e obrigados.

O ser humano preso nas amarras e estruturas da língua, não se vê livre, já que o conceito de liberdade responde pela total desvinculação do poder a que se está submetido. Para uma fuga, uma brisa de liberdade, esse homem precisa ousar saber, ou seja, nas palavras de Barthes, “só resta ao homem a fuga da linguagem por meio de uma trapaça linguística, utilizando-se da própria língua: Essa trapaça, salutar, essa esquiva [...] eu a chamo, quanto a mim: literatura”. (BARTHES, 1978: 16)

Para Barthes, a literatura é uma forma de liberdade em que o literato propõe para escapar às amarras da língua, da linguagem não estar submetida ao poder. A linguagem literária não necessita de regras de estruturação para se fazer compreender. Enquanto a utilização da linguagem cotidiana requer uma estrita obediência de sua estrutura – deve-se enquadrar o pensamento nas estruturas linguísticas, para que haja uma perfeita comunicação -, a linguagem literária não obedece a qualquer regra estrutural fixa. O autor, que se utiliza dessa linguagem, não é obrigado a emoldurar seus pensamentos nas estruturas linguísticas; ele é livre para escolher e criar uma estrutura própria, que proporcione a ele uma clara expressão de seus sentimentos e ideias. Assim, construindo o texto de acordo com seus próprios desejos, o escritor consegue que sua criação tenha um novo valor – passa da simples utilização comunicativa da linguagem a uma utilização artística da mesma – e um novo poder. O poder assumido pela nova linguagem é um poder ligado ao novo valor artístico. A linguagem literária assume aspectos de representação e demonstração. Através dessa linguagem, pode-se refletir sobre a própria língua com liberdade. A linguagem literária permite que as palavras

assumam vida própria, com novas significações que não aquelas a elas conferidas usualmente. A linguagem passa a ter “sabor”. Enquanto no discurso científico a linguagem é direta e não permite ambiguidades, na linguagem literária as palavras assumem novos significados e representações. (AMORIM, 2001)

Nesse sentido a literatura para Barthes é uma utopia, pois pretende representar o real numa dimensão unidimensional, enquanto o real é de natureza distinta, pluridimensional. A literatura por sua utopia permite a recriação de novas realidades, conferindo às palavras novos significados.

Antônio Cândido, crítico e sociólogo, também corrobora para esta discussão, apresentando o seu conceito de literatura:

A arte e, portanto, a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade. (CÂNDIDO, 1972: 53).

Cândido aponta que a literatura estabelece uma nova ordem para as coisas, para as ações, para os sentimentos. No entanto, o autor chama atenção para um elemento de manipulação técnica, o qual é determinante para a classificação de uma obra como literária ou não. Esse elemento permite que a literatura esteja contida no universo da realidade natural. Mesmo com a criação de novos mundos e novas realidades, todos eles estão vinculados, de um jeito ou de outro, na realidade da qual o escritor participa. Daí a afirmação de que a literatura é vinculada à realidade, mas dela foge através da estilização de sua linguagem.

Já Marisa Lajolo afirma que a linguagem tem um papel determinante na classificação de uma obra como literária:

É a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção da leitura que instaura a natureza literária de um texto [...]. A linguagem parece tornar-se literária quando seu uso instaura um universo, um espaço de interação de subjetividade (autor e leitor) que escapa ao imediatismo, à predictibilidade e ao estereótipo das situações e usos da linguagem que configuram a vida cotidiana. (LAJOLO, 1981:38).

Confirma-se que a literatura é uma forma de liberdade e que a função exercida pela linguagem é de suma importância para que uma obra seja tida como

obra de arte literária. Ela tem características de excepcionalidade e inventiva, que torna seu universo especial, em gosto e fruição.

Douglas Tufano (1948) marcou sua concepção acerca da literatura por meio da evolução dos tempos. Para o autor, “literatura é a expressão de uma certa noção da realidade interior ou exterior do artista, fruto de sua experiência pessoal, transmitindo assim um conhecimento individual dessa realidade.” (TUFANO, 1948: 10). É a marca da evolução das sociedades, seus constantes desejos de mudança, e suas consequências: necessidades, interesses e interpretação da realidade.

Aos poucos esta arte literária passou a ser apropriada pela escola, que passou a fazer uso da moralidade para educar as crianças.

Nesta evolução social a arte literária se adequou à infância e a partir do final do século XVII, em 1697, com a publicação da obra de Charles Perrault, *Contos da Mamãe Gansa*, estabelece um novo ramo na arte literária, a literatura infantil. Destinada à formação de conduta das crianças de um modo geral. O conceito de infância, desenvolvido e estudado por Philippe Ariès, em *História Social da Infância e da Família* (1981), só encontra respaldo social no século XVIII, pois até então a criança era entendida como um adulto em miniatura e não se tinha nenhum ramo social, cultural e pessoal destinado à infância. Essa vivência de meninice devia ser abreviado.

O conceito de literatura infantil surge apenas no momento em que as preocupações sociais se voltam para esse grupo social. A criança passa a ocupar um lugar distinto na sociedade motivando o aparecimento de objetos manufaturados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria). (LAJOLO e ZILBERMAN, 1988: 17). Aparece uma literatura que pudesse contribuir para a formação da criança.

Nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão (ZILBERMAN, 1985, p. 13).

Durante a Idade Média, a escola estava sob o domínio da Igreja Católica, e os conteúdos eram ministrados para os integrantes da nobreza e do clero. Essa escola transmitia a cultura erudita e a pedagogia baseava-se na memorização, na acumulação de conhecimentos e na moralização do indivíduo, que em grande parte,

se dedicariam aos estudos de teologia, para galgar uma carreira eclesiástica. A valorização da infância gerou meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. O texto literário ganhou importância, já que contribuía para estimular esta formação.

Dentro deste contexto, literatura infantil continua sendo apropriada no século XXI, para fins pedagógicos com o objetivo de condicionar a criança para atender aos padrões exigidos. Os reformadores educacionais moralistas do século XVIII/XIX implantaram propostas pedagógicas que preservaram os valores socioculturais necessários à manutenção da ordem social. A incumbência da escola passava a ser preparar a criança para o convívio com os adultos. (GARCIA e FACINCANI, 2011)

No século XIX, com o desenvolvimento dos estudos da psicologia e da psicanálise passou-se a um gradativo movimento em favor da ludicidade da literatura, acompanhada de investimentos no prazer, ligados aos conceitos burgueses de consumir mais. Magnani salientou que havia uma “especulação empobrecedora da tendência infantil à fabulação e à percepção sensorial do mundo, para convencer pela razão”. (2001: 74) Essa evolução dos tempos e as novas realidades permitiram surgir na França a literatura de massa – o folhetim -, impulsionada pela moderna indústria cultural. As novas demandas sociais e os desdobramentos ideológicos do poder privado geram privilégios para poucos e uma produção em série, fazendo com que se perca a autoria, já que a literatura infantil está cada vez mais ligada à produção escolar e tal público leitor.

No Brasil, neste mesmo contexto, surgia a literatura infanto-juvenil. As primeiras obras foram adaptações e traduções das obras europeias como *As Aventuras do celeberrimo Barão de Münchhausen* (1891), os *Contos seletos das mil e uma noites* (1882), *Robinson Crusóé* (1885), *Viagens de Gulliver a terras desconhecidas* (1888), traduzidas por Carlos Jansen; outras adaptadas por Figueiredo Pimentel como os *Contos da Carochinha* (1894), *História da avozinha* (1896), *História da baratinha* (1896).

Somente no século XX é que a literatura infanto-juvenil se afirmou no Brasil. Novas configuração foram adquiridas à concepção da literatura: contribuir para formar o aluno no futuro cidadão e influir de maneira que tal indivíduo tivesse bons sentimentos. Para tanto, *Contos Pátrios* (1904) de Olavo Bilac e Coelho Neto, *Através do Brasil* (1910) de Olavo Bilac e Manuel Bonfim e *Saudade* (1919) de Tales de Andrade contribuíram para a exaltação da terra brasileira, sua história e

importância no cenário regional e europeu, com o intuito de criar um ideal patriótico e ufanista de elevação da nação brasileira. Além de inserir o leitor nos códigos da cultura erudita europeia, os quais ilustravam a relação de dominação do adulto sobre a criança.

Toda uma reação aos padrões europeus surgiu com a produção de Monteiro Lobato. Em 1921 o autor brasileiro publica *A Menina do Narizinho Arrebitado*, sucesso de vendas, quando percebeu que as crianças necessitavam de uma linguagem própria, uma linguagem que as interessasse. No entanto, essa linguagem própria da criança não afastava do horizonte desses escritores do início do século, a preocupação com as questões nacionais ou os grandes problemas mundiais. (CUNHA, 2003: 24)

Nos anos 40, a literatura infantil brasileira perdeu sua inventividade e fantasias com a censura à obra de Lobato. Os colégios religiosos começaram a proibir a circulação de sua obra, por acreditarem ser nociva à formação moral das crianças, surgindo assim uma literatura sem espaço para fantasias, criatividade e irrealidades. (GARCIA, FACINCANI, 2011).

Com o advento da televisão no Brasil, a linguagem literária entra em gradativo declínio, ganhando a roupagem de entretenimento. Somente a partir da década de 80 do século XX é que reaparecem discussões acerca da renovação dos estudos arte, de modo geral, e, em particular, da literatura infanto-juvenil. Seminários, encontros e congressos são os motores da discussão. Discute-se a necessidade de incluir cursos de literatura infantil nas universidades; novas abordagens são estudadas pelas pós-graduações acerca do assunto. A indústria editorial promove a reedição de muitos clássicos infantis e as associações educativas se voltaram para o incentivo da leitura infantil, impulsionando sua discussão em torno da educação. (CADEMARTORI, 1987: 11)

À medida que o interesse pela literatura infanto-juvenil crescia, ela conquistou novos espaços na mídia jornalística e na televisiva, aumentando a visibilidade e a discussão acerca do conceito de literatura, suas características e suas ligações com outras ciências acadêmicas.

Atualmente, a escola, inserida nas práxis de modernização capitalista, define quais as características do livro infanto-juvenil, acarretando numa escolha pré-determinada para a criança, o adolescente e o jovem, por meio da faixa etária e do suposto gosto do indivíduo sobre a leitura. Magnani entendeu tal medida como uma

espécie de molde que imobilizava o gosto do leitor, tendendo a torná-lo consumidor da trivialidade literária, cultural, histórica e política, que enche os bolsos de alguns, mas esvazia os direitos de muitos a construir e participar do mundo letrado e do conhecimento, imprescindíveis para o exercício da cidadania. (MAGANANI, 2001: 42)

É preciso reaver a concepção do ato de liberdade e de fruição que a linguagem literária permite a quem se apropria dela, seja o escritor, seja o leitor. Esse esforço de unir a inventividade da literatura, a liberdade que ela proporciona, o domínio do mundo letrado e da língua escrita e a formação integral, sociopolítica e cultural do ser são os desafios da contemporaneidade para a educação dos próximos séculos.

2.2 As funções da Literatura Infanto-Juvenil

Estando a literatura ligada à demonstração do real, esta assume algumas funções que atuam diretamente no homem. Antônio Cândido, em *A literatura e a formação do homem* (1972) identifica três funções exercidas pela literatura, as quais, em seu conjunto, denomina de *função humanizadora da literatura*. Segundo o autor, os estudos modernos tem negligenciado a questão da função da literatura, haja vista suas análises recaírem nos recursos que constituem a obra, partindo da visão mais generalizada, situando-a no contexto de modelos. Para Candido, o estudo da função proporcionaria desvendar aspectos internos da arte literária, especialmente relacionados à sua singularidade, à função maior da literatura, primando por perceber qual a visão do autor, e responder questões acerca da maneira específica de sua escrita que exprime o seu modo de ver e pensar a realidade no qual o autor está inserido, produção e que serviu de base para tal produção.

Esta investigação permite que se ultrapassem as formalidades do mundo letrado e se adentre no universo valorativo, as intenções que a obra tem para o público leitor, de despertar, emocionar, sensibilizar ou até mesmo revoltar, dependendo da ficção e da fantasia que esta traz consigo. (CANDIDO, 1972: 79)

A primeira das funções analisada por Antonio Candido é a chamada de *função psicológica*, em virtude de sua ligação estrita com a capacidade e necessidade que tem o homem de fantasiar, de inventar, de criar. Essa necessidade é expressa através dos devaneios em que todos se envolvem diariamente, através

das novelas, da música e do fantasiar sobre o amor, sobre o futuro, etc. Conforme Candido, dessas modalidades de fantasia, a literatura seja a mais rica.

As fantasias expressas pela literatura, no entanto, têm sempre sua base na realidade, nunca são puras. É através dessa ligação com o real, que a literatura passa a exercer sua segunda função: a *função formadora*. A literatura atua como instrumento de educação, de formação do homem, uma vez que exprime realidades que a ideologia dominante tenta esconder:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial. [...]. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela. [...] Dado que a literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem frequentemente aquilo que as convenções desejariam banir. [...]. É um dos meios por que o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear lhe. (CANDIDO, 1972: 805)

A citação acima chama atenção para o poder que tem a literatura na formação do indivíduo, pois pode, por meio da fruição da arte literária, ter suas características moldadas segundo valores que não interessam à pedagogia oficial que sejam propagados. Ainda nas palavras de Candido, a literatura *não corrompe nem edifica, mas humaniza em sentido profundo, por que faz viver*. (CANDIDO, 1972: 806)

A terceira e última função, levantada por Antonio Candido, diz respeito à identificação do leitor e de seu universo vivencial representados na obra literária. Esta função é por ele denominada de *função social*. Esta função é que possibilita ao indivíduo o reconhecimento da realidade que o cerca quando transposta para o mundo ficcional. Esse reconhecimento, no entanto, pode causar uma falsa impressão, construindo um reconhecimento errôneo, quando expressa uma realidade a qual o leitor não participa diretamente, causando-lhe uma alienação. É o caso de obras que retratam personagens – algumas obras do regionalismo brasileiro, por exemplo – acentuando suas diferenças em relação ao mundo culto, que se quer propagar. Assim, o leitor não participa da realidade em que a personagem está inserida, atuando apenas como observador, centrando sua atenção na diferença cultural de seus universos (o culto e o rústico, por exemplo), reconhecendo apenas a realidade de seu próprio mundo como verdade absoluta. Por outro lado, essa função pode causar a integração do leitor ao universo vivencial

das personagens retratadas, quando expressa de maneira fidedigna a realidade vivencial de suas personagens. Isso causa uma maior integração entre leitor e personagem, que culmina na identificação de uma realidade que não é a sua, mas que faz parte de uma cultura própria, diferente daquela da qual participa. Essa integração faz com que o leitor incorpore a realidade da obra às suas próprias experiências pessoais. (AMORIM, 2001)

Ora, se a literatura possui todas essas funções que dizem respeito estritamente à formação intelectual do indivíduo e, conseqüentemente, seu bem estar psicológico, ela deve ser enquadrada dentro da categoria de bens a que todos os seres humanos têm direito a usufruir. (CANDIDO, 1989:110)

A literatura promove no homem o desenvolvimento de sua intelectualidade, proporcionando-lhe um equilíbrio moral e psicológico, bem como uma maior integração com a realidade que o cerca, seja a que ele vivencie diretamente ou não.

Pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. [...]. É necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo. (CANDIDO, 1972: 110).

É necessário, como disse Candido, um grande esforço para que o homem reconheça que, se temos direito à fruição da arte como parte responsável pela consolidação de seu universo de conhecimento, também os menos privilegiados pela sociedade têm o mesmo direito.

A literatura exerce papel fundamental no meio social, sobretudo no homem participante e responsável pela manutenção desse meio. Contudo, só exercerá plenamente todas as suas funções, se a ela for concedida a importância que lhe cabe, bem como um esforço de interpretação e compreensão de seu significado mais correto. Essa interpretação e compreensão resultam de uma ação a qual se efetua diariamente, desde a mais tenra idade: a prática da leitura. (AMORIM, 2001)

2.3 A Arte e a Fruição

Pensar em fruição na linguagem literária é entender que a leitura literária está relacionada à entrega, a imersão no texto, não para desvelar suas verdades, mas para expandi-lo, alargando suas significações. O leitor não é um mero decodificador de mensagens, mas aquele que se permite entrar em conflito com o texto,

indagando-o, compreendendo seu universo, concordando ou discordando de suas estratégias. (BERTRAND, 2003) Conflito no qual o leitor não apenas capta o objeto da leitura, mas atribuem-lhe sentidos, impregnando o texto de suas vivências humana e intelectual. (RANKE, 2012: 53)

A fruição literária demanda uma percepção sensível que ultrapasse utilitarismos e preconceitos. A fruição deve ser constituída como uma experiência singular, tanto na dimensão simbólica do indivíduo quanto na atribuição de sentidos que este constrói para e sobre o mundo. (RANKE, 2012: 53) Dessa forma, a atribuição de sentidos é tão fundamental quanto o conhecimento das estruturas pragmáticas que envolvem a leitura e a arte literária.

A literatura constitui-se, assim, como uma manifestação e uma forma importante de construção e de apropriação de sentidos, sendo uma forma cultural diferenciada e única, que pode ser deflagradora de entendimento, indagação, reflexão, construção e desconstrução de sentidos, exigindo atuações específicas por parte do leitor na sua apropriação. A fruição literária caracteriza-se por seu caráter de gratuidade, não funcional, que implica afetos, imaginação, sentidos e também intelecto. Não é, deste modo, um fenômeno apenas de ordem sensível, nem tampouco somente inteligível, posto que esta se constitua também como um ato cognitivo complexo e contraposto às noções simplificadoras que a qualificam como sendo um ato meramente sensorial, hedonista e esvaziado de sua complexidade. (RANKE, 2012: 54)

A palavra fruição tem como significado: “ação ou o efeito de fruir; gozo, posse, usufruto”. Do verbo fruir, podem-se elencar os seguintes significados: “1) estar na posse de; possuir; 2) usufruir; 3) tirar de (uma coisa) todo o proveito, todas as vantagens possíveis, e, sobretudo, perceber os frutos e rendimentos dela; 4) gozar, desfrutar” (FERREIRA, 2002). Desses significados é possível compreender que fruição literária guarda um processo no qual estão pressupostos diferentes graus de intensidade na experimentação do prazer, processo este que demanda também determinadas formas de atuação do sujeito fruidor, além de pressupor certa durabilidade.

Em *Aula*, Roland Barthes (1978), ao discutir a questão da literatura, refere-se ao modo particular de organização de sua linguagem, chamando este arranjo de “escritura”, afirmando que nela “as palavras não são mais concebidas ilusoriamente como simples instrumentos, são lançadas como projeções, explosões, vibrações,

maquinarias, sabores: a escritura faz do saber uma festa.” (BARTHES, 1978, p.21). Nessa acepção, a recriação, o modo como se articula a linguagem, oferece-se a um tipo de degustação: à fruição. A recriação pressuposta ao ato da fruição da leitura literária é, principalmente, de natureza linguística (tendo em vista sua plurissignificância que confere ao leitor múltiplas leituras) e imaginativa.

Por esse caminho, modos diferenciados de linguagens e com arranjos distintos sugerem formas diferentes de aproximação e apropriação. Não é sem razão que há na linguagem literária a intenção estética, ampliando a manifestação polissêmica. Pode-se mesmo afirmar que o que caracteriza esse arranjo da linguagem é mais que o desejo de comunicar, é sua vocação de (pluri)significar. (RANKE, 2012: 59-60) À linguagem literária importa mais o como é dito do que propriamente o que se diz. Aí é possível perceber o amplo emprego das palavras livres do seu sentido denotativo, porquanto a linguagem literária não se apresenta de maneira completa e fechada; ao contrário, ela é sempre marcada pelos vazios e pelo inacabamento; é vazada, articula-se apresentando lacunas, poros que viabilizam uma respiração, um movimento de sentidos. Estes vazios reclamam a intervenção do leitor, que, ao preencher as lacunas, recupera aquilo que, sugerido no texto não foi dado a priori – o que se projeta no texto necessita ser reencarnado pelo leitor, ganhando, assim, sentido e concretude.

Nesse sentido, envolveu-se num projeto de reabilitação da experiência da leitura, estimulando a apropriação do mundo letrado, de seus códigos e possibilidades de crescimento e extensão da cidadania. Também se procurou constituir entre os jovens, do curso de pré-vestibular *Dominantes*, a fruição da linguagem literária, evidenciando as incontáveis gradações de prazer e de gozo que tal dispositivo proporciona aquele que usufrui da arte literária.

3 A LITERATURA COMO DISPOSITIVO CULTURAL PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

A leitura nem sempre é fascinante no universo escolar. Então como fazer com que alunos que prestariam o vestibular de 2010 se interessassem pela leitura, num contexto em que se avolumavam os acessos pela internet, às leituras simplificadas dos ipads, ipods e blackberrys? O que aqueles alunos gostavam de ler? O que era interessante aos seus olhos, o que lhes permitia sonhar, lutar, conflitar-se? Procurou-se prestar atenção no que era interesse para tais alunos, para que fosse viável apresentar um projeto de leitura e escrita, que se valorizasse não só o domínio do mundo letrado e de seus signos, mas garantir acesso à fruição e à arte literária, permitindo que tais discentes tivessem, então, contato com a liberdade e a apropriação dos sentidos e significados da linguagem literária, fazendo com que aqueles alunos percebessem-se interlocutores do mundo social e das possibilidades de recriação dessa realidade.

Um dos investimentos feitos foram os filmes juvenis em evidência no mundo cinéfilo, que tinha correspondência com a literatura. Assim investiu-se na abordagem dos filmes *Harry Potter*, *As crônicas de Nárnia*, *Os Senhores dos Anéis*, *A saga Crepúsculo*. A experiência com os alunos despertou novo ímpeto com a apropriação da literatura como arte, como leitura de prazer e gozo, mas também uma forma de ampliar o domínio social da língua escrita, ampliar vocabulário, estabelecer parâmetros de leitura e análise histórica e científica e desenvolver a produção escrita por meio do prazer e da liberdade que tal produção lhes parecia causar.

De repente ampliaram-se as rodas de leitura, as discussões e os questionamentos. Os discentes sentiram-se a vontade para reclamarem a compreensão das “realidades” exibidas por cada um daqueles mundos inventados. A tomada de atitude, reclamação do mundo para si, as lutas por justiça, por respeito, os conflitos sociais, políticos, amorosos, as quebras de promessas e a aliança inquebrantável da amizade, davam motivação para que aqueles jovens desejassem também dominarem seu mundo. A dificuldade que os discentes sentiam de dominar os códigos do mundo letrado e fazer parte dele passou a ser diluído com a apropriação que fizeram das razões daquelas personagens que também precisavam

dominar certos códigos de seu mundo. Códigos que lhes davam identidade e lhes garantiam pertencimento.

A literatura precisava ser introduzida como dispositivo de formação daqueles jovens, já que a resposta daquele público leitor fora positiva. A literatura podia contribuir com a pedagogia e proporcionar novas formas de se construir o conhecimento, tão importante para futuros universitários.

Desta proposta de trabalho, percebeu-se que uma nova categoria de leitor estava se impondo no mundo das tecnologias e das leituras e escritas simplificadas. Um leitor que apresentava um perfil muito distinto daquele dos anos 80.

3.1 O perfil do jovem leitor

Desde Monteiro Lobato, em 1921, com a publicação de *Narizinho Arrebitado*, pensou-se associar a literatura infanto-juvenil com a educação. O modernismo proporcionou a absorção das lendas, mitos e contos do cancionário brasileiro para o universo literário e este para o espaço educativo. Também permitiu a absorção da literatura estrangeira, através de traduções e adaptações para o português de clássicos internacionais, inaugurando a literatura infanto-juvenil no Brasil, como dito anteriormente.

O Nacionalismo teve grande repercussão na literatura infantil e juvenil, apesar do viés tradicionalista imposto às produções. Atualmente a seara temática da literatura infanto-juvenil é muito diversa, contudo o livro sofre forte concorrência de outros objetos de lazer, que as crianças e jovens apreciam muito, como é o caso dos eletrônicos. Mesmo sofrendo com o assédio da Televisão, dos videogames, do CD-ROM e da internet, o livro é um produto cultural mais apropriado para o registro de uma civilização:

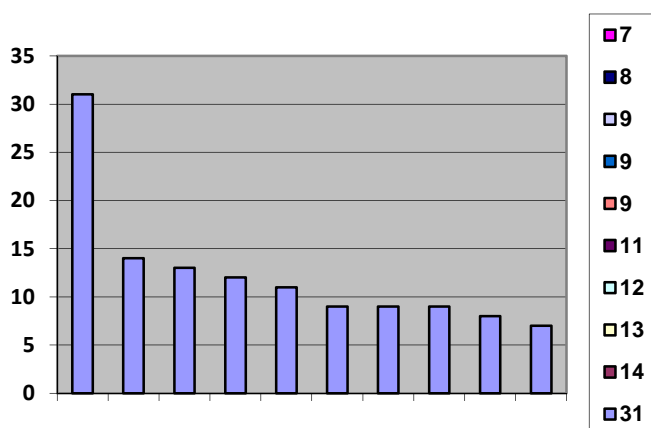
O livro é um produto intelectual, que se concretiza num certo suporte de material e envolve não só o autor e o leitor, mas diferentes pessoas que se incumbem de (re)organizar um conjunto de impressão, distribuição e circulação dessa mercadoria. Uma mercadoria que, como tal, é objeto de produção e consumo. No encontro entre o livro editado e o leitor se produz um universo de crença no valor do seu produto (leitura é um bem necessário), construído e determinado pelo mercado. A leitura vive de uma propaganda dela própria que é de interesse dos agentes econômicos envolvidos na produção de objetos de leitura e que investem em (novos e mais) consumidores. (Ferreira, 2001: 11)

O livro é um produto cultural de ampla transmissão cultural, apesar de ter um suporte menos atrativo e moderno que os tecnológicos. Por isso, é de função do autor manter o interesse do leitor, especialmente o infanto-juvenil, que não encontra nas mídias respaldo e circulação como outras modalidades de literatura. Cabe ao autor manter seu leitor convencido de que o livro é capaz de suprir muitas das necessidades intelectuais do ser humano. O leitor deve ser seduzido, conquistado, envolvido em histórias estimulantes, que o façam absorver tal realidade como sua própria.

Segundo Biasioli, o que se vê no quadro da literatura infanto-juvenil brasileira, atualmente, é que há uma maior conscientização da importância desse gênero literário, até por uma questão de cidadania, pois é inegável o fato de que, por meio de livros, são trabalhadas diversas questões importantes para a constituição de um cidadão no futuro. No entanto, ainda é necessário mais incentivo à questão da literatura infanto-juvenil, a fim de cada vez mais manter crianças e jovens ligados aos livros. (BIASIOLI, 2007: 98)

Mas, o que nossos jovens estão mais aptos a ler? O que os move a buscar os best sellers famosos de seu tempo. Quais suas motivações? Houve uma mudança na preferência desse leitor dos anos 80 para a atualidade? Qual seria o perfil desse leitor infanto-juvenil?

Levando em consideração às análises feitas por Bruna Biasioli, que utilizou as listas dos periódicos e revistas brasileiras que fizeram levantamentos sobre o mercado editorial brasileiro de literatura infanto-juvenil, no período de 1980 a 2004, excetuando o período de 1990-1994, pode-se argumentar que:



Literatura Infanto-Juvenil 1980-1990

Os números representam quantas vezes as obras apareceram nas listas mensais dos jornais *Leia* e *Jornal do Brasil*, no período de 10 anos (1980-1990). A maior pontuação (31 vezes) ficou para a obra de Ziraldo *O Menino Maluquinho* (1980), com 14 aparições, *Marcelo, Marmelo, Martelo* de Ruth Rocha (1976), com 13 aparições, *Coleção Gato e Rato* de Mary Eliardo França de 1978, com 12 *De olho nas penas*, Com 11 *O mistério de Cinco Estrelas* de Ana Maria Machado (1985), contando 9 vezes a *Coleção Corpim* de Ziraldo (s.d), *O bichinho da maçã* (Ziraldo, s.d) e o *Rei bigodeiro e sua banheira* (Audrey Wood, 1989). Também contava da lista com 8 citações *Além do Rio* (Ziraldo, 1986) e com 7 *O rapto do garoto de ouro* (Marcos Rey, 1983).

É possível acenar para esse período a diversidade de gêneros literários. *O Menino Maluquinho*, *Marcelo, marmelo, martelo* e o *Rei bigodeiro e sua banheira* pertencem ao gênero da comédia, que explorava o visual com o verbal, o que facilitava a compreensão dos códigos escritos até pela criança não alfabetizada, não letrada. Ao descrever a personagem principal, Ziraldo entrelaça os códigos dando pertencimento a todos daquele universo letrado. O autor ainda explora um aspecto característico de sua obra: além de entrelaçar os códigos visual e escrito, dá ao leitor o sentido metafórico da palavra, o código visual dá o sentido literal, o que propicia um toque de humor e versatilidade ao texto. (BIASIOLI, 2007: 100).

O menino maluquinho é um record de vendas, pois a ideia de criança comportada, sem peraltices e sem enredos mirabolantes, perde lugar na sociedade, que passa a abrigar novos comportamentos para a infância. A personagem do livro mexe com o estereótipo da criança bem comportada e a coloca como ativa. Isso faz com que aquelas crianças que são tão agitadas quanto o menino maluquinho se identifiquem com ele ao ler a obra e, mesmo aquelas mais comportadas, também se divertirão, pois a ousadia e a alegria da personagem cativam a todos. (BIASIOLI, 2007: 100)

O menino maluquinho é um menino travesso, agitado, cheio de peraltices, mas seu coração enorme, cheio de vivacidade, bondade carinhoso e amoroso com sua família e amigos. Isso agrada as crianças que são como ele e causa empatia no leitor. Assim, com exceção de *O bichinho da maçã* (natureza), *O Rei bigodeiro e sua banheira* que chama atenção para as ricas ilustrações de corte e a *Coleção Gato e*

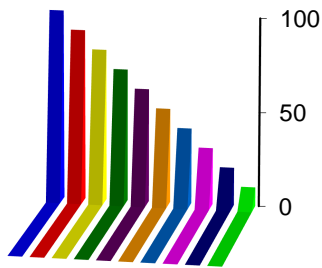
Rato, que explora a aventura, o perfil do leitor das décadas de 1980-1990 refere-se à necessidade de conhecer seu próprio mundo infantil e suas descobertas.

Já para os jovens, a preferência recaía sobre as histórias de suspense e aventura, que aguçavam sua curiosidade e os faziam experimentar realidades, muitas vezes, a eles interditas. As obras *O mistério do cinco estrelas*, que narra um assassinato num hotel, e *O rapto do garoto de ouro*, que trata de um sequestro de um ídolo do rock, retrata bem esta perfil juvenil. Os jovens querem desvendar o segredo, seguir as pistas que a narrativa chama-lhe atenção e indicar o culpado no final da leitura. O romance policial adaptado à juventude é a temática que mais empolgavam o jovem.

Também a magia fazia parte desse universo de desvendar o desconhecido. A aventura está sempre presente no universo da juventude. Querer entender como sua faixa etária lidava com a violência, com o sofrimento, o descaso com a natureza. Entender qual seu papel numa sociedade de classes, que deixa tantos excluídos do lado de fora. Assim é o enredo de *De olho nas penas*, Miguel, o protagonista faz uma viagem maravilhosa, nas asas de um pássaro, mundo afora. Ele desvenda os segredos do mundo e da América Latina, enquanto o pássaro mostra a ele quanta miséria, entre outros problemas o mundo enfrentava. (BIASIOLI, 2007: 101-102)

Na atualidade, a mídia tem se ocupado de discutir um novo adolescente, um novo jovem, que devora os livros “comerciais” e “detestam” a leitura imposta pela escola. Vivencia-se a era da leitura embalada pelo forte marketing, que acabam se transformando em filmes, séries e videogames. O universo mágico e de liberdade que a literatura empresta aos mundos criados e paralelos à realidade humana, impulsiona os desejos de curiosidade, de investigação, de atenção e do conhecimento dos códigos capazes de abrir a porta para o domínio do mundo letrado e dos adultos.

Na reportagem de Cynthia Costa, publicada em 13 de julho de 2011, pela revista *Educar para crescer* da Editora Abril, é possível averiguar os dez livros mais lidos e acessados pelos jovens na atualidade:



Os dez livros mais lidos: *Harry Potter*, *Crepúsculo*, *Gossip Girl*, *Coração de Tinta*, *Querido diário otário*, *O diário da Princesa*, *Eragon*, *O ladrão de raios*, *O pequeno Príncipe e Contos de Beedle, o Bardo*.

Fonte: Educar para crescer, Editora Abril. 13/07/2011.

Nas obras de J. K. Rowling (*Harry Potter* e *Contos de Beedle, o Bardo*), Stephenie Meyer (*Crepúsculo*, *Lua Nova*, *Eclipse* e *Amanhecer*), Cecily von Ziegesar (*Gossip Girl*), Cornelia Funke (*Coração de Tinta*), Jim Benton (*Querido diário otário*), Meg Cabot (*O diário da Princesa*), Christopher Paolini (*Eragon*), Rick Riordan (*O ladrão de raios*) e Antoine de Saint-Exupéry (*O pequeno Príncipe*) o que se destaca no perfil do leitor infanto-juvenil é a fantasia. Em todos os livros há uma pitada de magia nas abordagens das personagens em seus mundos. As formas que esses sujeitos encaram as dificuldades da vida estão muito ligadas à magia, a fantasia, como é o caso de *O pequeno príncipe*, a saga *Harry Potter* e a saga *Crepúsculo*.

O sucesso da série de *Harry Potter* se dá por, basicamente, um fator, que engloba vários outros: a questão da identificação do leitor com a personagem. “Harry Potter, antes de ser um bruxo com poderes mágicos, é um pré-adolescente que vive um processo de aprendizagem. Nesse sentido, é igual a qualquer criança a quem o texto parece, inicialmente, estar se dirigindo”. A autora consegue abordar temas comuns aos pré-adolescentes, como amizade, namoro, descobrimento de si mesmo, de forma mágica, o que causa uma profunda identificação do leitor com as personagens, além de encantar seu público, que tem sua imaginação estimulada a cada página. (BIASIOLI, 2007: 103)

Há outro filão que também faz parte do perfil dos adolescentes e jovens, aquela cujo gênero incide sobre a sexualidade, explorando as descobertas dos jovens de seu corpo, de seus desejos, da forma como a sociedade trata tais questões. As mudanças biológicas que ocorrem na adolescência trazem conflitos emocionais. Surge, então, a necessidade de adaptação, que deve ser interna e externa. É a fim de suprir essa necessidade que os dois livros que compõem o tema adolescência/sexualidade trabalham.

As crianças e jovens das décadas de 80-90 tinham como perfil o gosto por uma literatura que entrelaçasse o visual com o código letrado, assim como o interesse por temática de suspense e de aventura, quando se tratava da juventude. A complexidade sociopolítica, a evolução dos tempos permitiu a formação de um novo público leitor, que se vê envolvido por questões diversas, como o entendimento de sua própria condição de adolescente, de jovem, o conhecimento de seu corpo, de sua sexualidade, sua relação com o outro, seus desejos e interesses e as interdições sociais, os códigos do mundo letrado e adulto que precisam dominar e compreender. Todos esses elementos mesclados com a ficção, especialmente, com a magia e a sobrenaturalidade das personagens, que dá ao leitor a possibilidade de vivenciar problemas e solucioná-los experimentando múltiplas condições.

Ceccantini (2004: 21) define de maneira clara o porquê da literatura infanto-juvenil ser um gênero tão oscilante, isto é, porque o gosto das crianças e jovens muda de período a período. Deve-se prestar mais atenção ao leitor, que pode descobrir no livro um grande instrumento de cidadania e educação:

o conceito de infância, que gera as condições de produção, muda de forma substancial; da mesma maneira, pode ser radicalmente diferente o modo como os textos são lidos, tanto por públicos primários ou secundários quanto por públicos de especialistas ou leigos. Tudo isso sugere um tipo de literatura definido mais em termos do leitor do que das intenções dos autores ou dos próprios textos. E também demonstra a relação estreita entre texto e leitor e, conseqüentemente, a peculiar honestidade e realismo requeridos pelo crítico de literatura infanto-juvenil. (Ceccantini 2004: 21).

É importante ter em mente que esse perfil do leitor infanto-juvenil é mutável. E os autores devem estar atentos a essa característica essencial desta categoria literária. Segundo Biasioli, a produção literária infanto-juvenil é algo que deve ser sempre renovado, visto que, como citado, o conceito de infância, e mesmo de juventude, mudam frequentemente. A criança e o jovem de décadas atrás não têm o mesmo gosto que os de hoje em dia, e isso é comprovado por essa pesquisa. Deve-se ter em mente, sempre, que a literatura infanto-juvenil é um meio de se passarem valores importantes aos seus leitores, que estão em sua fase de formação moral e biológica. No entanto, não se pode esquecer o fato de que a leitura deve ser estimulada como um hábito prazeroso, longe de qualquer obrigação imposta pela escola e mesmo pelos pais. (BIASIOLI, 2007: 105)

3.2 A leitura do real pela ficção: novas perspectivas de leitura

Em relação ao social, a literatura traz, ao menos, dois pontos de investigação: as histórias como reflexo da sociedade, como representações simbólicas das relações que se estabelecem entre os sujeitos em um dado momento histórico; que o artista, ao escrever, é atravessado pelo funcionamento social e diz mais do que aparenta ou mesmo pretende dizer.

Pode-se dizer que a literatura infanto-juvenil traz em si as marcas da organização social em que foram produzidos. Nos contos tradicionais, folclóricos, que foram recolhidos da tradição oral no final da Idade Média, aparecem elementos desse período, de um tempo dividido entre senhores e servos. Nessa época, as narrativas orais refletiam um mundo cheio de órfãos e madrastas, bem como um universo em que muitos morriam de fome.

A literatura permite que se compreendam as condições de subjetivação, as condições de constituição dos sujeitos de uma determinada organização social. É interessante pensar, também, na questão das “fadas”. A fada inicialmente representava tanto o bem como o mal, continha em si mesma essa dualidade. Estava ligada aos ritos pagãos da Europa, antes do domínio do cristianismo. A figura do Deus benevolente surgiu com o cristianismo, e de forma semelhante a fada passou a ser uma criatura totalmente boa, ligando-se, enquanto imagem, à pureza das coisas.

Relegada as sombras, o lado malévolos das fadas foi personificado pela bruxa ou pela madrasta dos contos de fadas, representada como a mulher/feiticeira, de caráter sexual, tentadora dos homens. O que ficou nos contos que conhecemos hoje foi essa divisão entre beleza (virtude) e feiúra (maldade). Enquanto as princesas são belas e puras, as bruxas más são horrorosas.

Atualmente a produção cultural para crianças e jovens sofre uma profunda metamorfose ao propor tratar da realidade a partir da ficção. O mundo é muito mais complexo que aquele da Idade Média. Assim, a beleza pode esconder o maior dos distúrbios, dos desenganos, da malignidade. Vive-se num mundo de aparências. E tal assimilação é feita pela ficção.

O maior exemplo disso seja *Harry Potter*, com sua valorização do mundo bruxo. Assiste-se a uma constante inversão das regras nesta categoria literária. Esses novos paradigmas nos dão pistas também para pensar a questão da criança

na contemporaneidade, a criança de algum tempo atrás não é a mesma de hoje. (ROSA, 20--)

Nas últimas décadas, a infância passou por considerável mudança. O que antes se exercia na liberdade da rua, das brincadeiras com outras crianças, nas praças e quintais, agora ocorre, principalmente, em solidão, dentro de apartamentos, com a companhia da televisão e do computador.

Os literatos procuram entender essa realidade e transmiti-la a partir da ficção que escrevem, nutrindo seus interlocutores de ferramentas para lidar com a organicidade social, mesmo que seja através da magia, da inversão de valores e de novas regras para uma sociedade imaginada. A literatura confirma seu papel de questionar e fazer refletir sobre a realidade.

Atualmente, as adaptações de obras infanto-juvenis para o cinema (como *Harry Potter*, *As crônicas de Nárnia*, *O senhor dos anéis*, entre outras) estimulam a busca das crianças e jovens pela leitura dos livros. O movimento contemporâneo da literatura infantil passa pelo estímulo comercial, mas quando a obra tem qualidades literárias, proporciona reflexão social e permite identificações inconscientes, não importa em que meio foi veiculada primeiramente. Dessa forma, os escritores tendem, cada vez mais, retratar a nossa realidade através da ficção que criam. Segundo Rosa:

Na trama de *Harry Potter*, nos é apresentada uma divisão do mundo: existem os bruxos e os “trouxas”, que são aqueles que não nascem com a magia no sangue. Há uma diferenciação entre os dois universos em que podemos dizer, de saída, que o universo dos bruxos é apresentado como uma sociedade quase ideal (há um grupo que se coloca como resistência negativa a essa idealização, mas que é destituído no final) e o universo trouxa que retrata o cotidiano social contemporâneo.

A comunidade trouxa é caracterizada, essencialmente, por um esvaziamento de sentido. Como na nossa sociedade contemporânea, a alienação do homem (Marx, 2008) esvazia a sua relação com o trabalho e forma uma sociedade da aparência, do fetiche.

Enquanto o mundo trouxa é desencantado, vazio, supérfluo, o mundo dos bruxos está idealmente dividido entre os bons (aqueles que seguem uma ética não individualista, de respeito às diferenças, de construção de regras de convivência igualitárias) e os maus (que representam nossos grandes males sociais, como o racismo, a segregação, a busca individualista pelo poder ilimitado, a tirania). É uma representação da sociedade que a literatura infanto-juvenil traz para que se reflita sobre essas questões. (ROSA, 20--)

Os alunos do curso dominantes, empolgados com a possibilidade de serem bem sucedidos como o *Harry Potter* e a *Hermione* e se identificados com as grandes personagens de *Crepúsculo* *Isabela Swan* e *Edward Cullen* ser mágicos para saírem de suas necessidades com o mundo das letras. Mais que isso, encontrar respostas

para suas questões mais íntimas, suas relações familiares, de amizade, de compadrio, saberem lidar com as diferenças sociais, éticas e de grupo, entenderem as mudanças do corpo e da mente, lidarem com os medos, as decepções e o fracasso. A literatura é um dispositivo fundamental na compreensão do mundo, no exercício da cidadania. Aprendizado que se realiza através do prazer e da fruição.

3.3 Literatura e Pedagogia: o desenvolvimento do educando na autonomia e na criticidade

Cabe a prática pedagógica atenção à formação educacional das crianças e jovens da atualidade. O desenvolvimento de uma competência leitora é requisito inegociável no universo educativo. O discente deve estar munido de conhecimentos e ferramentas que lhe permita interpretar e analisar, de maneira crítica e autônoma, a crescente quantidade de informações que o mundo letrado lhe oferece, tornando-o apto a decodificá-lo e dele participar satisfatoriamente.

Essa prática lapidar deve ser tomada como norte nas preocupações pedagógicas e educacionais dos docentes e pedagogos. Para tanto, é preciso que se compreenda que o trabalho se processa por meio da leitura crítica. Esta não é apenas o ressoar dos fonemas e decodificação dos grafemas do conjunto de letras do alfabeto. É um mergulho que exige fôlego e internalização das diversas leituras que o mundo letrado permite ao leitor.

A leitura crítica desestabiliza o mundo interior do sujeito; gera-lhe dúvidas e anseios por mudanças. Inquietação aponta-lhe novos rumos, novas estradas, novas perspectivas. Alguns ajustes são feitos no mundo interior do aluno, do docente por meio da reflexão, dos questionamentos e das dúvidas. Novos encaminhamentos são contabilizados e, então, a ocorrência da prática consciente, que consiste na metamorfose dos princípios até então não pensados como solução pelos partícipes do aprendizado. No entanto, esse aprendizado não está acabado. Estará em constantes mudanças, pois muitas leituras de mundo serão apropriadas e reapropriadas.

A leitura, quando é sentida, refletida, indagada, é considerada crítica. Nesse ato, o sujeito sofre conflitos e passa por inúmeras mudanças interiores, mudanças essas que, com o novo conhecimento, colocam à prova o que o leitor já sabia.

Por meio dessas proposições de Paulo Freire, podemos concluir que o objetivo não é que o educador passe a interpretar, criticar e raciocinar pelos alunos. É necessário que o aluno, por meio das leituras de seu mundo, encontre significados para si mesmo ao ler as escritas construídas pelo mundo do outro. Possuir o saber crítico é possuir a capacidade de transformar o seu mundo por meio do mundo de outro, e vice-versa. (FREIRE, 1989: 13-14)

O saber crítico possibilita ao leitor realizar escolhas conscientes; permite a ele balancear o mundo exterior com o mundo interior e, assim, ser autônomo para decidir. Segundo Silva:

[...] pela leitura crítica o sujeito abala o mundo das certezas (principalmente as da classe dominante), elabora e dinamiza conflitos, organiza sínteses, enfim combate assiduamente qualquer tipo de conformismo, qualquer tipo de escravização às ideias referidas pelos textos (SILVA, 2002: 26).

No ato de ler prevalece, portanto, a liberdade por parte do leitor em fazer as suas escolhas. Sua prática permite ainda articular os conteúdos culturais; expandir a memória; estimular a produção de textos e determinar processos de pensamento. Dessa forma pensou-se trabalhar com os discentes de Niterói e permitir que se desenvolvessem autônoma e criticamente, por meio das opções que fizeram diante do aprendizado de produção textual.

Discutir acerca das opções de vida e de ação de *Harry Potter*, de *Bela e Edward* possibilitou o investimento nas próprias opções de vida e ação, estimulando os discentes estarem abertos para mundo, cuja visão estava voltada para o futuro (ALLIENDE e CONDEMARÍN, 2005). Sendo assim, compreendiam que ser autônomo era agir com independência, era ser capaz de solucionar os problemas que ocorressem no processo de aprendizagem acadêmica ou da vida.

Quer-se contribuir para que o discente-leitor, estimulado a participar desse mundo letrado, busque com maior autonomia formas de exercer e construir seu próprio conhecimento, avolumando seu vocabulário, sua compreensão dos códigos sociais, políticos e culturais, por meio de sua bagagem individual para realizar suas opções. Aquele que busca cada vez mais o conhecimento e sua compreensão isenta-se do processo alienante e superficial da informação. Esse sujeito autônomo e crítico não se contentará com visões deturpadas, mas conceberá apenas questões que lhe forneça relações sólidas e associações e/ou combinações de ideias, promovendo seu posicionamento diante dos desafios. (SILVA, 2002: 29)

As instituições de ensino têm papel indispensável neste contexto: contribuir com a construção da criticidade e autonomia, por meio de uma atmosfera de confiança e de abertura, a qual estimule a discussão e o debate. Toda a produção escolar/acadêmica é passível de questionamentos e críticas. Assim como todo o texto literário também pode sofrer intervenções. Não são verdades absolutas e devem ser contestados.

Para tanto, as instituições de ensino devem se constituir como espaço da problematização no processo de ensino-aprendizagem. Discutir as diversas informações e permitir que o aluno ponha em questão os temas tratados tanto fora como no interior da escola são pré-requisitos essenciais na construção do leitor crítico e autônomo, já que o cidadão que não se comprometer em dominar os códigos do mundo letrado corre o risco de não conseguir se libertar das ideologias presentes na sociedade, que tendem aprisionar os leitores decodificadores. (CAVÉQUIA e MACIEL 20--). Nesse sentido, a literatura é a maior colaboradora da pedagogia como dispositivo de desenvolvimento humano.

Vive-se em uma era de subjetivação do ser. E para melhor identificar essa nova perspectiva de mundo, no universo educativo, os educadores devem atuar como um arquiteto cognitivo. Ele deve proporcionar, por meio das estratégias metodológicas (aqui quer ressaltar a apropriação da literatura infanto-juvenil como um dispositivo educativo) a construção do aprendizado pelo próprio aluno de forma autônoma e integrada, fazendo uso crítico das produções literárias. Mecanismos que alicerçarão a tomada de decisão por parte daqueles envolvidos no aprendizado.

O que se quer chamar atenção é a literatura infanto-juvenil permitiu aos alunos do curso Pré-Vestibular Dominantes tomar um posicionamento diante das dificuldades de compreensão que o mundo letrado os impunha. A apropriação do letramento, proporcionado pela arte literária, deu-lhes liberdade, autonomia, criticidade e a possibilidade de compreender o desafio social da leitura: não só decodificar os seus códigos gráficos, mas ir para além dos argumentos que ali são expostos por aqueles que detêm o controle e autoridade desse mundo. É deter a habilidade da contra leitura, porque é com ela que se pode, com base na habilidade de brandir a autoridade do argumento, não só ir além do argumento, mas principalmente cultivar o saber pensar para melhor intervir. (DEMO, 2007: 23)

Num mundo em que a violência é cada vez maior, a política está comprometida e corrompida, a tecnologia desenvolve-se velozmente e se constrói subjetivamente de acordo com a sociedade em que vive, a discussão acerca do indivíduo e sociedade está sempre em questão.

A sociedade atual se caracteriza pelo supérfluo, pelo individualismos, pelo gozo extremo que distanciaria a sensação de abandono, desamparo; uma busca que desliza de objeto em objeto, de vazio em vazio. Neste contexto, a literatura e a arte se assemelham: são canais pelos quais se veiculam sentimentos conturbados, emoções para as quais não se encontram palavras, colocam questões para a problematização da vida e instigam o pensamento.

A literatura infanto-juvenil é direcionada à geração que desejamos que construa uma nova ordem social, mais simbólica, menos crua. Através do mundo encantado, do “era uma vez”, da trajetória do herói das histórias contemporâneas, produz-se a identificação da criança, do jovem com novas possibilidades de posicionamento ético, de desenvolvimento na integralidade, na autonomia e na criticidade da formação humana.

4 CONCLUSÃO

O exercício do processo aprendizagem tecido no curso de pré-vestibular *Dominantes* em Niterói, corrobora com os novos procedimentos acerca da pedagogia integral, humanizadora, autônoma e crítica. Procurou-se, dentro dos parâmetros do letramento e do domínio dos códigos do mundo letrado, investir no gosto pela leitura e pela literatura infanto-juvenil, priorizando a liberdade e o posicionamento do discente/leitor, na condição de optar por sua própria compreensão do mundo, transpondo as barreiras da alienação presente no discurso político do mundo social.

A formação de leitores conscientes e de cidadãos plenos e integrados aos desafios que o mundo letrado impõe a prática pedagógica ainda está longe de empreender uma abordagem mais eficaz para estimular o gosto pela leitura. A educação básica tem muita dificuldade em trabalhar de forma libertadora e autônoma a formação de crianças e jovens. Primeiramente por ter dificuldades de elaborar uma eficaz concepção acerca do que é alfabetizar e do que é letrar. O processo de ensino aprendizagem, que envolve a leitura, esbarra sempre na imposição de gêneros literários como meros sinais gráficos para o ensino da decodificação alfabética; nem sempre se leva em consideração os desejos e os anseios dos leitores. A obrigatoriedade da leitura trás consequências graves para o discente/leitor: desprezo pelo livro, ignorância das temáticas literárias, falta de apetite e gozo literário, o que prejudica o avanço cognitivo do discente.

O projeto desenvolvido junto aos jovens do curso *Dominantes* permitiu entender que é possível desenvolver a prática educativa por meio da literatura e desenvolver uma formação integral, dinamizadora, autônoma, crítica e libertária. Assim, desenvolveu-se o curso de produção textual, cujo enfoque era o domínio dos códigos do mundo letrado, assim como despertar para o posicionamento crítico diante desses mesmos códigos, enquanto futuros universitários.

Era necessário constituir o gosto e o hábito de leitura entre o grupo. Práticas que fizessem os discentes, ali reunidos, vivenciarem e reconhecerem a relevância de certas práticas sociais, como a de ler literatura infanto-juvenil, para obter informação ou para formar opinião. Nesse sentido, destaca-se a importância dos questionamentos levantados nas rodas de leitura organizadas, que levavam ao

posicionamento dos integrantes do projeto, acerca do mundo em que as personagens experimentavam e, posteriormente, passava-se para a análise da própria realidade encarada pelos discentes/leitores.

É inegável salientar que o livro ainda encontra lugar e importância social entre os jovens. Impulsionados pelo marketing propagandístico, é possível salientar um certo aumento no número de crianças e jovens que tem se interessado pela leitura na contemporaneidade. Esse resultado aponta alguns indicativos: ou que as instituições de ensino estejam adotando, no Ensino Fundamental e Médio, práticas que, de alguma forma, vem estimulando o contato de crianças e jovens com gêneros literários; ou que a disciplina de literatura, no Ensino Médio, favoreceu um maior contato com a arte literária; ou ainda, que o estímulo à prática leitora tenha recebido um importante patrocínio: a mídia (cinema, televisão, periódicos e revistas).

Para que todo esse empreendimento frutifique é necessário estabelecer alguns parâmetros em relação à literatura e a prática da leitura. Nesse sentido é preciso experimentar:

o contato direto com o texto e não simulações de leitura, a produção de leituras pelos alunos e das interações dessas leituras em sala de aula; a experiência de fruição que costuma caracterizar o contato com a literatura; ler de forma cada vez mais “vertical”, considerando-se não apenas “o que” se escreve, mas o “como” se escreve. No caso da leitura de literatura, é comum que as escolas recorram a “simulações” de leitura, pela via do resumo, do estudo da história da literatura, do estudo da teoria literária, elidindo-se [assim] o texto. (BARBOSA, 2009: 10-11)

O estímulo à leitura tem ganhado fôlego, no entanto, ainda é considerado pequeno o número dos que leem literatura, ou seja, daqueles leitores capturados pelo prazer de ler. As práticas de sala de aula são, muitas vezes, práticas mediadas para ensinar a ler (e devem sê-lo!). No entanto, em se tratando da criação do gosto pelo livro e pela leitura de literatura, é importante que se construam espaços em que o contato com o texto possa se dar sem um tipo de “condução” que prejudique a experiência da fruição, espaços que promovam a leitura espontânea em que o objetivo seja apenas ler, preferencialmente a partir das escolhas dos alunos. (BARBOSA, 2009: 11)

Pode-se concluir que a literatura é importante ferramenta intelectual que proporciona, junto à pedagogia, o cabedal formativo para a educação básica. Todo desenvolvimento de crianças e jovens deve passar pela apropriação do mundo letrado, o qual comanda as práticas sociais e políticas. O domínio desse espaço político-cultural permite aos partícipes participarem de forma integral desse mundo e

compreendê-lo para além de suas entrelinhas. E a literatura funciona como um canal em que experimentos são feitos e vivenciados, o que permite aprender de forma livre, autônoma e inventivamente as realidades impostas e cobradas no mundo da realidade.

Esses experimentos confere à literatura o valor de arte. Arte que possibilita a criação de mundos ficcionais, mais paralelos às nossas realidades, permitindo que seus leitores vivenciem sentimentos, valores, perspicácias, peraltices, emoções, desgostos e frustrações e internalizem-nos na proporção que sirvam como reservas de vivências.

A literatura promove à produção textual, para falar mais especificamente, novos significados, sentidos; incorpora vocabulário, segurança cognitiva, associações e adaptações conectadas com a complexidade dos códigos escritos do mundo letrado. Esse foi o objetivo na organização da produção textual aos alunos do curso *Dominantes*, que serviu de estrutura para esta discussão. O resultado de tal projeto gerou 100% de aproveitamento daqueles que estiveram presentes nas rodas de leitura e envolvidos com a leitura de best-sellers. As discussões por eles propostas enriqueceram a leitura, o conhecimento cognitivo e a inserção social não só dos alunos, como minha experiência docente e minha vida particular, proporcionando novos entendimentos da realidade da pedagogia atual.

É necessário recorrer a todos os mecanismos de compreensão do mundo sociopolítico que se apresenta na contemporaneidade. Quanto mais entender seus códigos e perspectivas, melhores condições se fará para implementação de uma sociedade mais justa e com menor desigualdade. Luta que a *educação* vem defendendo, especialmente, após as importantes contribuições de Paulo Freire, no caminho de um desenvolvimento pedagógico integral, sólido, de qualidade, autônomo e libertário. E a literatura infanto-juvenil é um dispositivo desse desenvolvimento humano, para a consolidação do exercício pleno da cidadania.

REFERÊNCIAS

- AHLERT, Alvori. Políticas Educacionais para uma democratização do acesso à ciência tecnológica. In: *Athenea Digital*, nº 12, 2007. pp. 25-37.
- ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. *A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. 8. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2005.
- ALVES, Nilda, GARCIA, Regina Leite (orgs.). *O Sentido da Escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- ALVES, Rubem. Sob o feitiço dos livros. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u727.shtml>. > Acesso em: 21 maio 2011.
- AMORIM, Alan Ricardo de. A Literatura em busca de um conceito. In: *Revista Urutagua*, ano 1, nº 2, jul. de 2001. Maringá-PR. Disponível em: < www.uem.br/~urutagua/02_literatura.htm >. Acesso em: dez. de 2012.
- APPLE, Michael. Entrevista com Michael Apple. *Zero Hora*. Porto Alegre, p. 40, 07 de Julho, 1996.
- ARIÈS, Philippe. *História Social da Infância e da Família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BARBOSA, Begma Tavares. *A Formação de Leitores Adolescentes e Jovens: uma reflexão sobre a leitura na escola*. 2009. Disponível em www.uff.br/fale Acessado em 10 de Mai. 2011.
- BARTHES, Roland. *Aula*. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.
- BERTRAND, Denis. *Caminhos da semiótica literária*. São Paulo: Edusc, 2003.
- BIASIOLI, Bruna Longo. "As Interfaces da Literatura Infanto-Juvenil: panorama entre o Passado e o Presente". In: *Terra Roxa e outras terras. Revista de Estudos Literários*. Volume 9 (2007). p. 91-106.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*. v.1. 5.ed. São Paulo: Imprensa Oficial, 2004.
- BRASIL-MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Arte. Brasília, 1997.
- _____. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, 2006.
- BRASIL/PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. *Constituição Federativa de 1988*. Disponível no site www.planalto.gov.br, acessado em 07 de novembro de 2011.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu: Pensamento e Ação no Magistério*. Ed. São Paulo: Scipione, 1998.
- CANDIDO, Antonio. Direitos humanos e literatura. In.: FESTER, A. C. Ribeiro e outros. *Direitos humanos e...* . São Paulo: Brasiliense, 1989.
- _____. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*. 24 (9): 803-809, set, 72.
- CADEMARTORI, Lúgia. *O que é literatura infantil*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). *Práticas de Leitura e Escrita*. 1. Ed.

Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CASTELLO-PEREIRA, Leda Tessari. *Leitura de estudo: ler para aprender a estudar e estudar para aprender a ler*. Campinas, SP: Alínea, 2003.

CAVÉQUIA, Maria Aparecida Paganini e MACIEL, Aline Guilherme. A formação do Leitor crítico e autônomo: por que e por quais meios? Disponível em PDF < alb.com.br/arquivo-morto/edicoes.../txtcompletos/.../COLE_2310.pdf> Acessado em 3 de janeiro de 2013.

CECCANTINI, João Luis C. T (org.). 2004. *Leitura e literatura infanto-juvenil: memórias de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano. Artes de Fazer*. Tomo I. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. *A Invenção do Cotidiano. Morar, Cozinhar*. Tomo II. Petrópolis: Vozes, 2011.

COLELLO, S. M. G. Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita. In: *Videtur* (USP), Porto/Portugal, v. 29, p. 43-52, 2004.

COSTA, Cynthia. 3 dicas para incentivar jovens a lerem os clássicos. In: *Revista Educar para crescer*, editora Abril, jul., 2011. Disponível em site < <http://educarparacrescer.abril.com.br/leitura/incentivar-jovens-leitura-484060.shtml>> Acessado em jan. 2012.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura infantil: teoria & prática*. 18. ed. São Paulo: Ática, 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. In: *Revista Edu. Soc.*, Campinas, vol. 23, nº 80, set. de 2002. p. 168-200.

_____. A Educação Básica como Direito. In: *Caderno de Pesquisa*, vol. 38, nº 134, maio/ago. de 2008. p. 293-303.

CURY, C. R. J.; HORTA, J. S. B.; FÁVERO, O. A relação Educação-sociedade- Estado pela mediação jurídico-constitucional. In: FÁVERO, Osmar (Org.). *A Educação nas constituintes brasileiras: 1823-1988*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. p. 5-30.

DEMO, Pedro. *O porvir*. desafios da linguagem do século XXI. Curitiba, PR: Ibpex, 2007.

ECO, Umberto. Umberto Eco e a informação no mundo contemporâneo. In: *Veja Digital*. Rio de Janeiro: Abril, 2009. Disponível no site: <http://veja.abril.com.br>

_____. *A estrutura ausente*. Trad. de Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 1971.

FARIA, Maria Alice. *Parâmetros Curriculares e Literatura: as personagens de que os alunos realmente gostam*. São Paulo: Contexto, 1999.

_____. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Eletrônico Século XXI*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. 2001. *A pesquisa sobre leitura no Brasil: 1980 – 1995*. Campinas, SP: Komedi, Arte Escrita.

FERREIRO, Emília. *O processo de ensino e o desenvolvimento integral do educando*. São Paulo: Cortez, 1993.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Tradução: Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1991.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2011.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989.

GARCIA, Regina Leite & LEITE FILHO, Aristeo (Orgs.). *Em defesa da Educação Infantil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GARCIA, Sílvia Craveiro Gusmão e FACINCANI, Eliane Fernandes. *Literatura Infantil e a Escola: Algumas Considerações*. Disponível em < alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/.../sm08ss02_06.pdf> Acessado em dez de 2012.

GUEDES, Fabiana. "Pelos becos e vielas da periferia". In: *Le Monde Diplomatique Brasil*. Fevereiro de 2009. Disponível em <http://diplomatique.uol.com.br>. Acessado em 10 de Mai. 2011.

KHÉDE, Sônia Salomão. (Org.). *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. Novas Perspectivas, 18. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

KLEIMAN, A. B. (org.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, Mercado das Letras, 1995.

_____. *Oficina de leitura: teoria & prática*. 10. ed. Campinas-SP: Pontes, 2004.

LAJOLO, Marisa. *O que é literatura?* Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

LAJOLO, Marisa & ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1998.

_____. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

LEITE, S. A. S. (org) *Alfabetização e letramento – contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas: Komedi/Arte Escrita, 2001.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. *Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARIANO, Regina. "A Visão do Editor". In: YUNES, Eliana. (Org.) *leitura e a formação do leitor: questões culturais e pedagógicas*. Rio de Janeiro: Edições Antares, 1984.

MARQUES, Soraya M. *A criança e a construção da leitura e escrita*, jul., 2011. Disponível em site < <http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br/posts/a-crianca-e-a-construcao-da-leitura-e-escrita/>> Acessado em jan., 2012.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, Edson e SPECHELA. Luana Cristine. A importância do letramento na alfabetização. In: *Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET*, jul 2012. p. 1-11.

MESQUITA, Armindo. *A estética da recepção na Literatura Infantil*. In: www.alfarrábio.di.uminho.pt/vercial/infantil/armindo.rtf Acesso em: 10 de Jun. 2011.

NOGUEIRA, Francis M. G. *Ajuda externa para a educação brasileira: da USAID ao Banco Mundial*. Cascavel/PR, EDUNIOESTE, 1999.

PAULINO, M. G. R. "Letramento literário: por velas e alamedas". In: *Revista da Faced*, n.5. Salvador: Faced/ UFBA, 2001.

PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA. *Necessidade da leitura no processo ensino aprendizagem*, nov., 2011. Disponível em site <http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br/posts/necessidade-da-leitura-no-processo-ensinoaprendizagem/> >. Acessado em jan., 2012.

RANKE, Maria da Conceição de Jesus. O lugar da fruição em aulas de literatura em um centro de Ensino Médio de Araguaína, Tocantins. 2012. 228f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Tocantins, Araguaína-TO, 2012.

ROSA, Daniela Botti da. *A Infância Contemporânea e seus Heróis*. UFAL, s/d. Disponível em www.abrapso.org.br Acessado em 10 de Mai. 2011.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e Leitura: ensaios*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2002.

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

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: *Revista Brasileira de Educação*, jan /fev /mar /abr 2004, nº 25. p. 5-17.

_____. *TV Escola*. nº 24. ago/set 2001.

VAL, Maria da Graça Costa. O que é ser alfabetizado e letrado? 2004. In:

TIEPOLO, Elisiani Vitória. "Os neoleitores e a leitura de textos literários." In: *Salto para o Futuro. Literatura e neoleitor*. Ano XX, boletim 8, Julho de 2010. p. 5-13.

YUNES, Eliana. Entrevista com Eliana Yunes. In: *Revista do SESC-Rio*, ano 1, nº 5, nov. de 2008.

_____. *A leitura e a formação do leitor: questões culturais e pedagógicas*. Rio de Janeiro: Antares, 1984.

TFOUNI, L.V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1995.

VYGOTSKY, L. S. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 1998.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura Infantil na Escola*. São Paulo: Global, 2003.