

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**ANDREZA ALVES MOTHÉ DA SILVA**

**O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DA LEITURA DE  
"O PEQUENO PRÍNCIPE"**

**RECIFE**

**2015**

**ANDREZA ALVES MOTHÉ DA SILVA**

**O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DA LEITURA DE  
"O PEQUENO PRÍNCIPE"**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Ângela Paiva  
Dionísio

Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Clara  
Catanho

Recife  
2015

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Maria Valéria Baltar de Abreu Vasconcelos, CRB4-439

S586l Silva, Andreza Alves Mothé da  
O letramento literário através da leitura de “O Pequeno Príncipe” /  
Andreza Alves Mothé da Silva. – Recife: O Autor, 2015.  
83 f.: il.

Orientador: Ângela Paiva Dionísio.  
Coorientador: Maria Clara Castanho.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco.  
Centro de Artes e Comunicação. Letras, 2015.  
Inclui referências e apêndices.

1. Letramento. 2. Leitura. 3. Literatura. I. Dionísio, Ângela Paiva  
(Orientador). II. Castanho, Maria Clara (Coorientador). III. Título.

809 CDD (22.ed.) UFPE (CAC 2015-187)

ANDREZA ALVES MOTHÉ DA SILVA

**O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DA LEITURA DE  
"O PEQUENO PRÍNCIPE"**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Letras.

Aprovada em 31/07/2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Ângela Paiva Dionísio (Orientadora)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Clecio Buzen (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof. Dr. Eduardo França (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

*À minha mãe, Brígida, ao meu marido,  
Halysson e às minhas orientadoras, Ângela e  
Clara, maiores incentivadores desta  
dissertação.*

*“Gosto da ideia de que nosso corpo é a soma de vários outros corpos. Ao corpo físico, somam-se um corpo linguagem, um corpo sentimento, um corpo imaginário, um corpo profissional e assim por diante. Somos a mistura de todos esses corpos, e é essa mistura que nos faz humanos. As diferenças que temos em relação aos outros devem-se à maneira como exercitamos esses diferentes corpos. Do mesmo modo que atrofiaremos o corpo físico se não o exercitarmos, também atrofiaremos nossos outros corpos por falta de atividade” (Rildo Cosson, Letramento Literário).*

## **AGRADECIMENTOS**

Neste espaço, dedico todo o meu carinho e sinceros agradecimentos àqueles que, de alguma forma, incentivaram e colaboraram com a jornada desse mestrado.

**A Deus,**

pela vida, por me dar forças e saúde mental, emocional e intelectual para que eu pudesse chegar até aqui.

**À minha mãe, Brígida,**

que sempre foi e sempre será a minha inspiração e exemplo a ser seguido.

**Ao marido e amigo, Halysson,**

pelo amor, companheirismo, apoio, compreensão e incentivo durante esta etapa da minha vida.

**À minha orientadora Ângela,**

por todo apoio, incentivo, dedicação e paciência durante essa difícil jornada. Obrigada por me fazer acreditar; com toda certeza não poderia ter feito escolha melhor.

**À minha co-orientadora Clara,**

por sua valiosa contribuição e ajuda nessa reta final e principalmente por sua paz, calma e tranquilidade que me fizeram manter o foco nos momentos mais desesperadores.

**Ao professor Clécio,**

pelas valiosas contribuições durante a qualificação.

**À minha família,**

que mesmo distante compreenderam minha ausência, incentivaram, oraram e torceram pela conclusão do mestrado.

**Às mais que amigas, irmãs, Carol e Olivânia,**

pela preocupação, pelas palavras de apoio e incentivo e pelas orações que me fortaleceram.

**Aos amigos, sem exceção, da primeira turma do Profletras,**

pelo companheirismo ao longo dessa jornada de aprendizagens, por dividirem comigo as angústias e aflições de todas as etapas desse mestrado, pelo apoio mútuo e pela alegria da convivência e da amizade.

**Aos professores do Profletras,**

por todo aprendizado e crescimento intelectual que me proporcionaram.

**À equipe gestora do Colégio Militar do Recife,**

por ter feito o possível para me ajudar e pelas dispensas do trabalho que me permitiram comparecer às aulas do mestrado.

**Aos amigos professores do Colégio Militar do Recife,**

pelo incentivo, pelo apoio, pelas substituições quando minha presença não era possível, pelas palavras de força, por não olharem obstáculos para me ajudarem.

**A todos os amigos e amigas,**

pela paciência, força e amizade.

**A todos, que direta ou indiretamente, torceram por mim e colaboraram para a realização e conclusão desse mestrado e dessa dissertação,**

meus sinceros agradecimentos.

## RESUMO

A literatura apresenta profunda relevância para a formação integral do indivíduo. Repensar e modificar a maneira de ler o texto literário e propor atividades de leitura que levam ao letramento literário contribui para a vida social e cognitiva do sujeito, levando-o a desenvolver sua capacidade de crítica e argumentação, além de fazê-lo compreender o mundo em que vive e se sentir parte dele. O letramento literário compreende, desta forma, as práticas de leitura literária como função social e colabora para a sua formação como leitor independente. É possível encontrar muitas pesquisas que incentivam a leitura, porém encontramos poucas dissertações que orientam o trabalho com o letramento literário na escola, com a leitura dos clássicos, do como fazer, do como ler e do como proceder com esses textos. Desta maneira, esta dissertação discute a importância do letramento literário como objetivo a ser atingido no ensino de literatura. Nessa perspectiva, esse texto busca evidenciar os benefícios que a leitura literária, mediada adequadamente, pode fornecer para a formação social e leitora do aluno. Apresentamos o conceito de letramento, para, então, compreender o letramento literário, pois é preciso partir dos conceitos basilares para se avançar à mediação da leitura literária na escola. A partir das reflexões sobre letramentos, propomos uma sequência de atividades, de acordo com os fundamentos do letramento literário de Cosson (2014a), aplicável ao 7º ano do ensino fundamental, para uma escola da rede pública federal do Recife, tendo por base o livro “O Pequeno Príncipe”, de Saint Exupéry. Utilizamos a pesquisa bibliográfica centrada, principalmente, nas obras de Paulino (1998) Paulino e Pinheiro (2004), Lajolo (2000), Kleiman (1995, 2005), Soares (2003, 2005), Colomer (2007), Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros (2013), Cosson (2014), entre outros autores. Desta forma, este estudo originou-se da necessidade de mais estudos sobre o ensino de literatura com vistas à formação do letramento literário do aluno e ampliar as reflexões sobre o ensino de literatura na escola.

Palavras-chave: Letramento literário. Leitura literária. Literatura.

## ABSTRACT

Literature presents a deep relevance to a person's whole formation. Rethinking and modifying the manner of reading a literary text and proposing reading activities which lead to the literary literacy contribute to the person's social and cognitive life, leading them to develop their capacity of criticizing and argumentation and, besides, make possible for them to understand the world in which they live and feel part of it. This way, literary literacy comprehends the literary reading practices as a social function and something useful to develop an independent reader. It's possible to find many researches that reinforce the reading practice; nevertheless, only few studies really provide an effective orientation for the application of literary literacy at school, through the reading of classic literary texts, clarifying how to read them, what to do and how to deal with them. Thus, this work discusses the importance of literary literacy as a goal to be achieved by literature teaching. From this perspective, this text aims to highlight the benefits which literary literacy, if managed adequately, can provide for the student's social and intellectual formation. This research presents, yet, the concept of *literacy*, so that we can make clear the meaning of *literary literacy*, because it's necessary to begin from the basic concepts in order to move forward with the literary literacy management at school. Considering the wonderings about literacy, we propose a set of activities, according to the principles of Cosson for literary literacy, applied to 7th grade of a federal public middle school in Recife, having as basis the book *The Little Prince*, by Saint Exupéry. We have mainly focused our bibliographic research on Paulino (1998) Paulino e Pinheiro (2004), Lajolo (2000), Kleiman (1995, 2005), Soares (2003, 2005), Colomer (2007), Dalvi e Jover-Faleiros (2013), Cosson (2014), among others. Therefore, this study originated from the need for more studies around the topic, objecting the student's literary literacy formation and the broadening of considerations about literature teaching at school.

Key-words: Literary literacy. Literacy reading. Literature

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1.....	30
Figura 2.....	46
Figura 3.....	46
Figura 4.....	47
Figura 5.....	48
Foto 1.....	64
Foto 2.....	64
Foto 3.....	64
Foto 4.....	64
Foto 5.....	64
Foto 6.....	64
Foto 7.....	65
Foto 8.....	65
Foto 9.....	65
Foto 10.....	65
Foto 11.....	65
Foto 12.....	65
Foto 13.....	65

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 O LETRAMENTO LITERÁRIO E O ENSINO DE LITERATURA</b> .....	17
2.1 Concepção de Letramento .....	17
2.2 Eventos e práticas de letramento .....	19
2.3 Letramento literário .....	21
2.4 A leitura de textos literários na escola: a escolarização necessária .....	26
2.5 Os modos de ler o texto literário.....	29
<b>2.5.1 As leituras do contexto</b> .....	30
<b>2.5.2 As leituras do texto</b> .....	32
<b>2.5.3 As leituras do intertexto</b> .....	33
<b>3 O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DA LEITURA DE “O PEQUENO PRÍNCIPE” - ATIVIDADES PROPOSTAS</b> .....	35
3.1 A seleção da obra.....	36
3.2 Etapas para uma sequência básica .....	39
<b>3.2.1 A motivação</b> .....	40
<b>3.2.2 A introdução</b> .....	41
<b>3.2.3 A leitura</b> .....	42
<b>3.2.4 A interpretação</b> .....	43
3.3 O objeto de estudo .....	44
3.4 A leitura dos clássicos .....	49
3.5 O clássico “O Pequeno Príncipe” .....	50
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	52
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	55
<b>APÊNDICE A: SEQUÊNCIA BÁSICA</b> .....	58
<b>APÊNDICE B: ATIVIDADE A</b> .....	61
<b>APÊNDICE C: ATIVIDADE B</b> .....	64
<b>APÊNDICE D: ATIVIDADE C</b> .....	71
<b>APÊNDICE E: ATIVIDADE D</b> .....	73
<b>APÊNDICE F: ATIVIDADE E</b> .....	74
<b>APÊNDICE G: ATIVIDADE F</b> .....	77
<b>APÊNDICE H: ATIVIDADE G</b> .....	79

## 1 INTRODUÇÃO

*É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos.*

Rildo Cosson (2014a, p. 16)

A escolha pelo meu objeto de estudo baseou-se muito em meu histórico de vida. A leitura literária passou a fazer parte da minha rotina nos últimos anos do ensino fundamental séries finais e, embora filha de professora e ter crescido em um ambiente propício à leitura, isso não foi fator para que eu fosse incentivada a ler, não ganhava livros de presentes e nem cobrava por eles.

Os encontros com as obras literárias aconteciam todas as vezes que visitava a casa de um familiar, onde pilhas de livros eram organizadas em uma estante. Aquele tesouro me chamava a atenção, também me chamava a atenção a maneira como minha prima se mergulhava na leitura deles, da concentração que ela dedicava, me chamavam a atenção também as capas, os títulos e os tamanhos, que quanto maior, mais me impressionava. E foi em uma dessas visitas que me foi dada a oportunidade de escolher um livro e poder levá-lo para casa. A obra *Conte-me seus sonhos*, do autor Sidney Sheldon, foi a que me conquistou, hoje não sei explicar o porquê daquela escolha, mas talvez na época, o título e o tamanho tenham me atraído e me convidado a fazer minha primeira viagem pela leitura literária. Realmente foi uma viagem, cheia de emoções, sorrisos e contentamento.

A partir deste dia, ficava combinado com minha prima que ao término de cada leitura eu pegava emprestado outro livro. Talvez neste momento começasse a descobrir minha paixão pela leitura, a ânsia pela próxima leitura me fez ler a obra em uma semana, já encantada e desesperada pela próxima: *O outro lado da meia noite*, do mesmo autor, e assim consegui usufruir de tudo que aquela preciosa estante podia me oferecer, dentre obras internacionais e nacionais.

Outro momento que a leitura literária me marcou foi quando presenciei o ensaio de uma peça teatral baseada na obra *A moreninha*, de Joaquim Manuel de Macedo. No mesmo dia, ao chegar em casa, pedi à minha mãe, pela primeira vez, que me comprasse livros e, na livraria, diante de uma infinidade de livros, escolhi uma coleção de bolso de autores da

literatura brasileira. Voltei para casa carregando nas mãos *A moreninha*, *Senhora*, *Iracema*, *Dom Casmurro*, *O cortiço*, *Macunaíma*, *Vidas Secas*, *O Guarani*, *Lucíola* e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

A sede pelos livros aumentava, mas, ao chegar ao ensino médio, a história mudou. O que antes era prazer se tornou obrigação, as horas de leitura por divertimento se transformaram em horas de estudo, pois provas viriam e eu deveria saber todos os nomes dos personagens, as características do autor, da obra, enfim. Não desisti, estava decidida a cursar Letras e acreditava que ao chegar à graduação seria diferente, mas não foi. Tive a oportunidade de estar em contato com mais obras, com autores então desconhecidos para mim; se somavam naquela época as obras das literaturas portuguesa, inglesa e americana, mas com nenhuma delas a leitura foi feita da mesma maneira como li o primeiro livro. Reconhecia a importância das obras e tinha consciência como futura professora que aquelas leituras eram necessárias, mas já me questionava como faria no futuro para que o necessário fosse aceito e desejado pelos meus alunos. Trouxe este questionamento para o curso de Mestrado, não tive dúvida em escolher o objeto de estudo, remeti ao passado, veio a inquietude de querer estudar, pesquisar, fazer, ajudar ou contribuir para que a leitura literária na escola ultrapasse a mera leitura, pesquisar caminhos para que ela seja aceita com prazer, para que ela traga conhecimento, para que ela exerça seu papel humanizador e social que para acontecer passa pelo letramento literário. (PAULINO; COSSON, 2009).

O conceito de letramento literário, parafraseando Cosson (2014a), pode ser compreendido como práticas e eventos sociais que envolvem a interação entre leitor e autor que contribui para a socialização através da leitura de textos literários. O objetivo principal é a construção e reconstrução dos sentidos em relação ao texto literário lido dentro ou fora do ambiente escolar. É, portanto, muito mais que a mera leitura literária e não pode ser visto apenas como uma simples estrutura textual, pois esta prática é fundamental na formação do indivíduo e tem o poder de transformar, explicar as relações e o modo de ser e estar no mundo. A partir do letramento literário compreendemos nossa condição humana, desenvolvemos nossa criatividade e despertamos a subjetividade.

A responsabilidade de fazer o letramento literário está, na maioria das vezes, atrelada à escola, cabendo ao professor criar as condições para que a relação do aluno com a literatura seja uma busca constante de sentido para o texto literário, para o aluno e para a sociedade na qual todos se inserem. Talvez esta responsabilidade se justifique porque a única oportunidade de contato de alguns alunos com as obras literárias acontece, de fato, no ambiente escolar, porém ressaltamos que esta prática social se dá também fora dele.

Considerando, portanto, que a literatura é um importante instrumento para a vida social e cognitiva do sujeito, pois acreditamos que ela contribui para sua inserção no âmbito social, político, econômico e cultural, defendemos que o ato de ler textos literários deve ser entendido como além daquilo que está escrito, compreendendo que as possibilidades da utilização da leitura são muito mais amplas e subjetivas.

A formação de leitores literários ainda é, aparentemente, um problema a ser enfrentado constantemente pela escola e que apresenta lacunas consideráveis em estudos e pesquisas e é um dos principais objetivos e desafios do ensino fundamental. Compreender o letramento literário como essencial para a formação do sujeito ainda não é uma realidade em grande parte das escolas brasileiras e o tema precisa ser tratado com sensibilidade.

Concordamos com Lajolo (2000, p. 106) ao defender a literatura no currículo escolar, justificando que "o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos". A literatura não pode ser tratada como complemento, ela também deve ser o princípio da aprendizagem.

Para passar pelo letramento literário, a leitura literária não pode ser usada somente para veicular informações, a leitura do texto literário precisa fazer sentido para quem vai ler; os alunos, nesse caso, precisam ser motivados para aquilo que vão ler, precisam saber o porquê estão lendo e precisam conhecer o que leem.

O que temos presenciado no contexto escolar é que a leitura de textos literários tem sido, em algumas momentos e instituições, pretexto para o intuito unicamente pedagógico, como leituras superficiais, objetivando o aferimento e finalizando em atividades que não levam ao objetivo principal que deveria ser levar o aluno a vivenciar e experienciar o letramento. Desta forma, percebe-se que o texto, no contexto escolar, em algumas instituições, tem se apresentado de maneira artificial, e que a metodologia utilizada tem contribuído para afastar a relação entre literatura e escola.

Soares (1999 *apud* COSSON, 2014a, p. 23) destaca que o principal questionamento a ser enfrentado não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, pois de fato ela é necessária, porém como fazer essa escolarização de modo que ela não seja utilizada apenas com o objetivo de cumprir currículos pedagógicos, mas de maneira que promova ganhos para a formação do aluno.

O direito ao acesso à literatura que objetiva o letramento literário vem sendo aparentemente negligenciado por algumas instituições de ensino. É importante que o tema seja discutido com intenção de pôr fim ao domínio da escolarização que direciona unicamente

para a historicização da literatura e que leve os professores a compreenderem as práticas sociais de leitura literária partindo do próprio texto.

É essencial que o professor tenha por uma de suas metas assegurar o direito à leitura, buscar um significado mais profundo e profícuo para a leitura dos textos literários através de estratégias motivadoras, que assuma a posição de mediador para a interação texto/leitor com o propósito de abrir os múltiplos caminhos que o texto literário pode oferecer.

Diante disso, a problemática desta pesquisa envolve o desenvolvimento de uma investigação sobre letramento literário no processo de ensino e aprendizagem, o que se justifica por acreditarmos na relevância e no papel da literatura para a formação integral do indivíduo. Reforçamos, nas palavras de Colomer (2007, p. 20), que "a contribuição da literatura na construção social do indivíduo e da coletividade não apenas é essencial, mas simplesmente inevitável".

Desta forma, propomos nos perguntar que práticas didático-pedagógicas seriam fundamentais para um ensino de literatura com o objetivo de formar o leitor literário. Surge então a seguinte questão da dissertação:

- Que estratégias de mediação utilizar nas práticas da leitura literária a fim de que esses momentos contribuam para o processo de letramento literário do aluno?

Essa pergunta nos move a investigar possibilidades de desenvolvimento e execução do letramento nos estudos literários, pesquisa que tem por objetivos: 1) discutir as contribuições de uma proposta de ensino de literatura baseada na concepção do letramento literário e 2) elaborar uma proposta de atividade com base prática do letramento literário para subsidiar a leitura do livro "O Pequeno Príncipe", de Saint-Exupéry.

Esta dissertação se constitui de dois capítulos, excetuando-se a introdução e as considerações finais. No primeiro capítulo, "O letramento literário e o ensino de literatura", fazemos um levantamento das concepções de letramento e letramento literário como instrumento para educar e formar socialmente, sobre a escolarização da literatura e sobre os modos de ler do texto literário, com base em Kleiman (1995, 2005), Soares (2003, 2005), Paulino (1998), Paulino e Pinheiro (2004), Lajolo (2000) e Cosson (2014b).

No segundo capítulo, "O letramento literário através da leitura de 'O Pequeno Príncipe'", discutimos brevemente sobre a escolha da obra a ser lida, apresentamos as etapas da sequência básica, proposta por Cosson (2014a), como recurso auxiliador para fazer com que a leitura literária passe pelo letramento literário e discutimos sobre a importância da leitura dos clássicos. Neste capítulo, propomos um modelo de sequência básica de atividades

baseadas na leitura da obra "O Pequeno Príncipe", de Saint-Exupéry, direcionada aos alunos do 7º ano do ensino fundamental.

A obra, a princípio, parece ser para crianças, mas seu contexto é tão estimulante, que se tornou um dos mais apreciados não só entre jovens leitores, como entre os adultos também, pelo fato de suas mensagens entrelinhas, proporcionarem uma forte reflexão sobre a vida e comportamento e relacionamentos das pessoas. A temática permite a identificação pessoal de diferentes faixas etárias.

A escolha pela obra se dá principalmente pela experiência estética que ela oferece e por apresentar uma grandiosa e valiosa bagagem de ensinamentos para a vida, a qual contribui para a formação e reflexão humana. O texto relata, na apresentação de um enunciador-narrador, as aventuras de um pequeno príncipe oriundo de um minúsculo planeta e que por estar longe de sua moradia gostaria de regressar. Com bases filosóficas, as emoções da infância do narrador vão de encontro aos relatos do pequeno príncipe e de suas experiências extraordinárias pelas visitas a outros planetas.

Acreditamos, então, poder, a partir dessa reflexão sobre a leitura do texto literário na sala de aula, propor incentivos, sugestões, e não fórmulas, que auxiliem os professores interessados na formação do leitor de literatura e que estejam abertos a repensarem suas práticas, o que delas deve ser mantido, o que precisa ser reformulado, o que precisa, ainda, ser construído.

## 2 O LETRAMENTO LITERÁRIO E O ENSINO DE LITERATURA

*Se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler.*

Rildo Cosson (2014a , p.24)

Os textos literários sempre estiveram vinculados à educação formativa do sujeito e não é de hoje que sua importância vem sendo reconhecida no interior escolar. Diversas ações estão sendo desenvolvidas com o objetivo de inserir a leitura literária nos currículos escolares, bem como o apoio do governo que vem desenvolvendo programas de incentivo à leitura, assim como a Lei 10.753, chamada de Lei do Livro, de 2003, e o Plano Nacional do Livro e da Leitura, o PNLL. Em contrapartida, ainda são encontradas algumas resistências por parte de pesquisadores, professores ou gestores, no que se refere à escolarização da literatura.

Acreditamos ser necessária a escolarização da literatura quando a sistematização do trabalho com o texto literário é planejado para inserir socialmente o leitor. Defendemos a sistematização da leitura literária quando ela não apresenta fins de aferimento ou de análise estrutural da língua, mas pensamos que as práticas de leitura literária podem estar ligadas a objetivos como a apreciação estética, o conhecimento, a aquisição de um status de leitor e o prazer, objetivos estes que conduzem ao letramento literário.

Para a compreensão do letramento literário será feito primeiramente um breve levantamento teórico a respeito do conceito de letramento defendido, basicamente, por Kleiman (1995, 2005) e Soares (2003, 2005), enfatizando suas práticas e os eventos sociais nos quais se configura, por considerarmos imprescindível, já que, neste trabalho, nos utilizaremos deste referencial para pensarmos o letramento literário. Em seguida discutiremos o tema principal do capítulo: o letramento literário, que se realiza através do ensino da literatura e os modos de abordar o texto literário. Para esta discussão nos embasaremos nos estudos realizados por Paulino (1998) Paulino e Pinheiro (2004), Lajolo (2000) e Cosson (2014).

### 2.1 Concepção de Letramento

Kleiman (1995) define o letramento como um conjunto de práticas relacionadas ao uso, à função e ao impacto da escrita, utilizando a escrita como um sistema simbólico em contextos específicos e para determinadas finalidades e objetivos. O termo, ainda segundo a

autora, é assim definido: “Podemos definir o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. (KLEIMAN, 1995, p. 19).

A procura por um conceito único do termo letramento parece ser algo difícil de atingir, pois diz respeito a uma ideia ampla e complexa. Ciente desta dificuldade, Soares (2005, p. 65) afirma que as “[...] dificuldades e impossibilidades devem-se ao fato de que o letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, usos e funções sociais; o conceito de letramento envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição”. O termo letramento, ainda de acordo com a autora, surge da necessidade de titular, rotular as práticas sociais em torno da leitura e da escrita que vão além da capacidade de decodificar palavras.

Na visão da autora, há duas dimensões das quais podemos considerar o termo letramento: a individual e a social. Ao focar na primeira dimensão, o letramento é entendido como o uso individual de tecnologias complementares às práticas de ler e escrever. Dizer que um indivíduo é letrado nos dias de hoje significa aceitá-lo como capaz de viver no mundo da escrita, além de dominar os discursos da escrita. Em suma, o indivíduo apto para fazer uso efetivo e competente da tecnologia da escrita.

A leitura na dimensão individual, ainda na concepção da pesquisadora, “é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos”. Em relação à escrita, ainda segundo esta dimensão, “é também um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, mas habilidades fundamentalmente diferentes daquelas exigidas pela leitura”. (SOARES, 2005, p. 68-69). Desta forma, verifica-se que o letramento, na dimensão individual, está centralizado nas competências do indivíduo em interpretar o material que lhe foi exposto.

Ao focar na segunda dimensão, o letramento é compreendido como um fenômeno cultural, ou ainda, como um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita bem como as exigências sociais do seu uso. Para a autora, o letramento, na perspectiva social, pode ser definido como “o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. (SOARES, 2005, p. 72). Ainda segundo a autora, o letramento na dimensão social seria

O uso de habilidades de leitura e escrita para o funcionamento e a participação adequados na sociedade, e para o sucesso pessoal, o letramento é considerado como um responsável por produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profissional, cidadania. (SOARES, 2005, p. 74).

De acordo com Marcuschi (2001), é a partir das práticas sociais, integrando as atividades comunicativas constituídas socialmente, que se podem compreender as funções sociais que desempenham a leitura e a escrita, como elas se adaptam a várias culturas e como os indivíduos se apropriam delas. Para um indivíduo inserir-se socialmente, ele necessita ser capaz de compreender os usos sociais da leitura e da escrita, ainda que não tenha o domínio de um código escrito, mesmo que não seja alfabetizado e não tenha passado pelo processo de escolarização.

Parindo para Kleiman (2005), esta destaca que o termo letramento não pode se definido como um método, uma prática ou uma habilidade, e muito menos ser comparado à alfabetização: trata-se, na verdade, de conjuntos de métodos, práticas e habilidades, dos quais os indivíduos se utilizam para interagirem e vivenciarem as práticas sociais em um mundo globalizado, em sociedades que privilegiem a escrita e que utilizam cada vez mais ferramentas tecnológicas e virtuais. Pressupõe práticas coletivas e colaborativas (eventos de letramento) e prática situada (capacidade humana de contextualizar saberes e experiências), sendo esta última comprovada quando para um mesmo texto pode-se ter diferentes leitores e diferentes modos de ler e/ou um mesmo sujeito se utiliza de diferentes práticas de leitura e de produção de textos.

Letramento significa, portanto, muito mais do que ser capaz de ler e escrever. Corresponde também aos conhecimentos que propagamos pela escrita, pelas maneiras como utilizamos a escrita para nos comunicar e nos relacionar com as outras pessoas, pelo modo como a escrita é usada para dizer e dar sentido ao mundo. “O letramento designa as práticas sociais da escrita que envolvem a capacidade e os conhecimentos, os processos de interação e as relações de poder relativas ao uso da escrita em contextos e meios determinados”. (SOUZA; COSSON, 2011, p. 102). Para se compreender o letramento, é necessário considerar não apenas o aspecto linguístico das práticas de leitura e escrita, mas os elementos sociais e políticos que se relacionam com essas práticas de linguagem.

## **2.2 Eventos e práticas de letramento**

O conceito eventos de letramento foi divulgado pela linguista americana Heath (1982). Segundo a autora, é considerado um evento de letramento “qualquer ocasião em que um trecho de escrita é essencial à natureza das interações dos participantes e a seus processos

interpretativos”. (HEATH, 1982 *apud* STREET, 2014, p. 18). Ou seja, é compreendido como situações comunicativas definidas nas quais a língua escrita está atrelada à natureza das intervenções dos participantes, suas estratégias e seus processos interpretativos.

Kleiman (2005) considera que o evento de letramento é utilizado para caracterizar atividades específicas nas quais o letramento desempenha uma função. Segundo a autora são atividades colaborativas, por envolver mais de um participante, com saberes diferentes que são mobilizados no momento oportuno em prol dos objetivos comuns. Essas atividades podem ser continuamente repetidas, como por exemplo, contar uma história a uma criança, discutir o conteúdo de um jornal com amigos, a confecção de uma lista de compras, a anotação de um recado ou fazer a leitura de um livro, ou seja, atividades da vida diária que envolvem a escrita.

Barton (1991 *apud* STREET, 2014, p. 18) define os eventos de letramento como “atividades particulares em que o letramento tem um papel: podem ser atividades regulares repetidas.” Desta forma, para que as atividades sejam consideradas eventos de letramento deve haver regularidade ao exercê-las. Ou ainda, os eventos de letramento são ações nas quais textos escritos são lidos ou comentados. Refere-se a episódios notáveis que surgem de práticas e são por elas aperfeiçoados.

Barton e Hamilton (2000, p. 9) apontam que eventos de letramento são todas as situações nas quais a interação entre indivíduos acontece através do uso de textos escritos, os quais podem ser lidos, discutidos ou mesmo produzidos. Diz respeito, portanto, a episódios reais e observáveis que podem ser examinados a partir de um estudo teórico de natureza etnográfica.

Complementarmente, a concepção de prática de letramento refere-se à maneira como são formados os significados de letramento no âmbito social e cultural em que leitura e escrita exercem uma função. O termo apresentado por Street (2014) visa expandir a definição evento de letramento e corresponde à experiência de leitura e escrita que os indivíduos alcançam nas práticas sociais.

Neste entendimento, as práticas de letramento são modelos culturalmente determinados e utilizados pelos indivíduos para criar significado nas atividades firmadas na leitura e na escrita. As instituições sociais e as relações de poder emolduram as práticas de letramento e alguns modos de letramento são mais dominantes, perceptíveis e atuantes que outros.

O conceito de “práticas de letramento” se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita. As práticas de letramento incorporam não só “eventos de letramento”, como ocasiões empíricas às quais o letramento é essencial, mas também modelos populares desses novos eventos e as preconcepções ideológicas que os sustentam. (STREET, 2014, p. 18).

A escola é um dos espaços propícios para a realização da leitura, logo ela é também uns dos ambientes que formam leitores. Nela é oferecida ao indivíduo a oportunidade de aprender o código escrito. Ela confere ao sujeito não apenas a possibilidade de transformá-lo em um leitor, mas também o de fazer dele um sujeito letrado. Pensar no trabalho com a leitura como prática de letramento permite ao aluno se apropriar do texto de forma crítica, prazerosa e reflexiva e assim também acontece quando pensamos o conceito de letramento aplicado aos estudos literários.

### **2.3 Letramento literário**

Discutir a respeito do letramento literário nos faz refletir primeiramente no conceito que temos de literatura e o seu lugar na sala de aula. Pensar a literatura como

Todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CÂNDIDO, 1988, p. 174).

Significa concebê-la como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Ela se manifesta desde as ações simples do dia a dia, como um desentendimento amoroso, até a atenção que fixamos ao ler um romance. Desta forma, não há nenhum indivíduo ou povo sem a possibilidade de um dia estar em contato com algum tipo de literatura. A literatura tem caráter de humanização<sup>1</sup> e, exerce, ainda, um papel formador de personalidade.

Para compreender qual é o lugar da literatura na sala de aula é preciso que se entenda primeiramente o lugar do texto literário neste ambiente, pois a literatura está localizada justamente onde está o texto literário, a leitura literária. O primeiro contato dos leitores com a

---

<sup>1</sup> O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CÂNDIDO, 1988, p. 180).

literatura em sala de aula se dá através do texto literário. Corroboramos Cosson (2010) para quem o professor é o mediador desse contato e, portanto, é de sua responsabilidade possibilitar que o texto dialogue com seu leitor.

Rezende (2013, p. 100) faz as seguintes perguntas sobre o ensino da literatura e o lugar do texto literário:

1. *O que se ensina hoje na escola quando se ensina literatura, tendo como premissa que, quando dizemos “literatura”, estamos pensando no texto literário senão em outra coisa – como simulacros, resumos, história da literatura, estilos de época, conjunto de obras etc.?*

2. *O que se ensinaria se de fato se “ensinasse literatura”, pressupondo-se ser o texto literário o objeto do ensino de literatura?*

Nessas perguntas fica evidente que a autora, e com ela concordamos, defende um ensino de literatura que parta da leitura do texto literário, que este precisa ser o conteúdo de ensino, o que implicaria para a aprendizagem, segundo ela, em um deslocamento considerável “ir do *ensino de literatura* para a *leitura literária*” (REZENDE, 2013, p. 106, grifos da autora), pois o primeiro concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno.

O texto literário quando utilizado de modo a fazer o letramento literário atinge o objetivo da educação literária, contribui para formar leitores competentes, capazes de exercer, como discutimos acima, seu papel humanizador na sociedade. Para Colomer,

O objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a *formação da pessoa*, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana. Em segundo lugar o confronto com entre textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de enfrentar a diversidade *social e cultural*, no momento em que têm início as grandes questões filosóficas propostas ao longo do tempo. (2007, p. 31, grifos da autora).

Assim, ao refletirmos a respeito dos conceitos de letramento e literatura e compreendermos o letramento como um conjunto de práticas sociais que utiliza a escrita como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para fins específicos, a apropriação do conceito em torno dos estudos literários nos parece apropriado.

Paulino (1998, p. 16) define o letramento literário como “outros tipos de letramento” e destaca que “continua sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela”. E ainda, como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67).

Corroboramos com a autora que, as práticas leitoras não são de responsabilidade unicamente da escola, passam por ela, porém não pertencem unicamente a ela. É fundamental compreender que a escola, embora seja um ambiente propício ao letramento e ao letramento literário, não é o único espaço para formar leitores, nem deve ser submetida a ela toda a responsabilidade.

O letramento literário, seu ensino e seu apoderamento são alvos difíceis, versáteis, que demandam dos pesquisadores muita investigação e requerem formulações teóricas diversas. No Brasil, dentro e fora do ambiente escolar, a formação de leitores literários tem sido alvo de polêmicas, críticas, debates, discussões, campanhas e estudos, a fim de detectar as dificuldades, entender situações problemáticas, propor mudanças e soluções. Do mesmo modo que as teorias que explicam ou descrevem o fenômeno da leitura e dos letramentos em geral, as sugestões de solução para o problema do desenvolvimento do letramento literário também são múltiplas e indicam diferentes caminhos para o ensino.

A respeito do letramento literário, Paulino e Pinheiro (2004) enfatiza ser este um tipo de letramento que envolve apenas habilidades leitoras, pois não é comum a escrita literária ser cobrada dos indivíduos, pois é compreendida como escolha individual, porém acreditamos ser possível proporcionar momentos de produção de escrita literária objetivando o letramento, quando este não é realizado de forma impositiva. A autora destaca:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção. (PAULINO; PINHEIRO, 2004, p. 56).

O adjetivo “literário” que determina o termo denota esta especificidade, pois a literatura preenche um espaço singular em relação à linguagem, uma vez que a literatura pode “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas”. (COSSON, 2014a, p. 17).

Ademais, acreditamos também que o letramento produzido com os textos literários promove uma maneira distinta de inserir o leitor no mundo da escrita. Para isso, o letramento literário precisa ter o apoio e a participação da escola, esta, por sua vez deve ter o objetivo de contribuir, pois também é possível que se formem leitores literários fora dela.

A escola é um dos principais lugares onde se realizam as práticas de letramento literário. A leitura literária que precisa estar presente no âmbito escolar deve prever objetivos claros, os quais estão relacionados basicamente ao ensino-aprendizagem de língua materna e à aquisição de um gosto e sensibilidade específicos, de modelo estimado.

O letramento literário não é unicamente uma habilidade pronta e finalizada de ler textos literários, é muito mais que isso, pois requer uma atualização constante do leitor no que diz respeito ao universo literário. Não pode ser confundido apenas como um conhecimento que se obtém sobre a literatura ou os textos literários. Ele precisa ser visto como uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, ultrapassando os limites do espaço e do tempo. O objetivo não é unicamente a aquisição de capacidades em ler gêneros literários, mas o aprendizado do entendimento e da ressignificação desses textos, que quando presentes na escola ocorrem por meio da motivação do professor, que é quem ensina, e do aluno, que é quem aprende.

A escolarização e a sistematização da literatura podem ser produtivas quando não são modificadas e contrárias à sua função social. A presença da literatura na escola é democratizante, porque proporciona o contato dos alunos com textos literários. Nesse sentido, o letramento literário pode ser visto como uma estratégia metodológica no encaminhamento, no fortalecimento e na expansão da educação literária oferecida aos alunos a fim de torná-los leitores autônomos e proficientes, dentro e fora do contexto escolar; é, de fato, o uso social da literatura.

Continuamente, para que o letramento literário seja realizado como composição literária dos sentidos, devem ser feitos questionamentos ao texto: quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. As respostas a tais indagações só podem ser obtidas quando se analisarem as particularidades do texto; configura-se um contexto e se introduz a obra em um diálogo com outros diversos textos. Além disso, as atividades realizadas fora de um ambiente escolar, ou seja, os conhecimentos prévios dos sujeitos sobre literatura devem ser valorizados no processo educativo, não descartando as vivências e experiências, as quais podem ser úteis para dar significado aos textos lidos em sala de aula.

Segundo o mesmo (2014a, p. 47), a linguagem literária abrange três tipos de aprendizagem.

a) **A APRENDIZAGEM DA LITERATURA**: esta acontece por meio da experiência estética do mundo através da palavra, e estimula os sentidos, os sentimentos e a intimidade, pois há uma relação tátil, visual, sensorial, emocional do leitor com o texto;

b) **A APRENDIZAGEM SOBRE A LITERATURA:** que engloba os conhecimentos de história, teoria e crítica;

c) **A APRENDIZAGEM POR MEIO DA LITERATURA:** que está relacionada aos saberes e às habilidades fornecidas aos usuários pela prática da leitura literária: expansão do universo cultural do leitor por meio dos temas humanos, sociais, políticos, ideológicos, filosóficos, dentre outros, que são tratados nos gêneros literários.

Acrescentamos ainda que a aprendizagem da literatura também pode acontecer através de métodos que despertam o prazer pela leitura literária, que os professores, no papel de orientadores, podem proporcionar descobertas de gostos literários, pois o ambiente escolar é muitas vezes o primeiro ou único contato do aluno com o texto literário e saber aproveitar esse espaço pode acarretar em contribuições imensuráveis para a vida social dele. Portanto, para que isso ocorra, é essencial que o professor organize seu trabalho para as aulas de literatura compreendendo um princípio fundamental: o de ser leitor. O professor precisa ler e conhecer as obras que solicita a seus alunos para estarem aptos a fazer contribuições que somem para o crescimento individual, estético e social do leitor.

Na visão do autor, os tipos de aprendizagem “a” e “c” são imprescindíveis na formação do leitor literário; porém, são algumas das oportunidades de aprendizagens mais rejeitadas nas práticas docentes, visto que há uma preocupação exagerada com questões puramente teóricas e, com isso, a literatura tem sido a grande vítima dos desencantos e dos desprazeres literários dos alunos.

Sendo assim, na sala de aula, o primeiro passo a ser dado seria a seleção do livro que será lido e debatido pela turma. Nesta primeira ação, o professor precisa estar atento ao processo de escolarização da literatura. Muitas são as insistências ou persistências para a escolarização da literatura; um exemplo são as bibliotecas que determinam programas de leitura, do como se deve ler, o que ler e em quanto tempo ler.

A leitura e o estudo dos textos literários são também, em sala de aula, outra instância da escolarização. É inegável que essa escolarização pode acontecer de maneira inadequada, que acontece quando a escola utiliza o texto literário, modificando-o, transformando o que é literário em pedagógico.

Portanto, é necessário haver uma utilização adequada do texto literário pela escola para que o letramento literário e as possibilidades de linguagem possam ser instrumentos de propagação do conhecimento, apropriando-se, inclusive, do conhecimento letrado de cada indivíduo.

## 2.4 A leitura de textos literários na escola: a escolarização necessária

O texto literário desenvolve a imaginação, a criticidade, o domínio da linguagem e auxilia o leitor a refletir sobre si e sobre o mundo. Mesmo tendo esta importância reconhecida, o ensino de literatura que visa ao letramento literário parece ainda caminhar lentamente. É fato que muitas escolas já realizam um efetivo trabalho com letramento literário, porém também é realidade que algumas escolas vêm sofrendo de uma série de males, dentre os quais, professores que não são leitores, bibliotecas mal equipadas e estratégias de leitura equivocadas.

Os textos, especialmente os literários, são capazes de recriar as informações sobre a humanidade, vinculando o leitor aos indivíduos de outros tempos. A partir da leitura, o indivíduo é capaz de compreender melhor sua realidade e seu papel como sujeito inserido na sociedade.

Para que a escola contribua na formação de leitores literários, é necessário que se apresentem estratégias metodológicas que se adequam à realidade sociocultural dos leitores; além disso, os textos selecionados devem ser motivadores, instigantes e o professor e a escola serão os responsáveis pela aceitação ou não, são eles que irão selecionar as leituras que mais se adaptam aos alunos.

Neste sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP), lançados no final dos anos 1990, mostram que a atividade com o texto literário deve ser frequente e contínua:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral do texto literário. (BRASIL, 1997, p. 29).

Entendemos que os PCNLP corroboram as ideias de Paulino e Cosson no que se refere ao trabalho com o texto literário, considerando-o como um tipo de letramento, utilizado em contexto específico e capaz de fazer com que o leitor cumpra o papel humanizador na sociedade.

A leitura e a literatura aparentemente vêm sofrendo um processo de escolarização, no qual a falta de autenticidade apresenta-se de modo recorrente por meio de exercícios escolares que não dão ao aluno oportunidade de ver o ato de ler como uma ação social. Na maioria das

vezes, o estudo do texto literário é apresentado ao aluno por meio de fichas de interpretação com informações acerca da obra, autor, personagens e outros detalhes superficiais que causam a desmotivação do leitor e não avaliam em nada a compreensão do texto.

O texto literário, objeto do zelo e do culto, razão de ser do templo, é objeto de um nem sempre discreto, mas sempre incômodo, desinteressante e enfado dos fies - infidelíssimos, aliás - que não pediram para ali estar. Talvez venha desse desencontro de expectativas que a linguagem pela qual se costuma falar do ensino de literatura destile o amargor e o desencanto *de prestação de contas, deveres, tarefas e obrigações...* (LAJOLO, 2000, p. 12).

Lajolo (2000, p. 11) destaca que "o que fazer *com* ou *do* texto literário em sala de aula funda-se, ou devia fundar-se, em uma concepção de literatura muitas vezes deixada de lado em discussões pedagógicas". É necessário que a escola amplifique o conjunto de atividades, objetivando a leitura da literatura como prática lúdica de construção e reconstrução de sentidos e proporcionar o encontro do aluno com o texto, permitindo que o leitor se reconheça, se identifique na obra, que perceba que sua cultura pode talvez estar atrelada ao texto lido.

Rouxel (2013) questiona as finalidades e os objetivos do ensino da literatura. Uma delas diz respeito ao questionamento que deve ser feito sobre o propósito do ensino da literatura. Este, por sua vez, nos faz refletir sobre processos metodológicos, tais como,

Ensinar literatura para quê? O *para quê* determina o *como*. Métodos e finalidades estão ligados. Trata-se de aumentar a cultura dos alunos? (qual cultura?), de formar leitores? De contribuir para a construção de suas identidades singulares ou de propiciar, pelo compartilhamento dos valores, a elaboração de uma cultura comum, o sentimento de pertencimento a uma comunidade nacional? Esses elementos não se excluem e compõem o espectro das possibilidades entre as quais é lícito escolher ou não escolher. (ROUXEL, 2013, p. 17).

Percebemos que a autora corrobora as ideias de Lajolo (2000) quando defende um ensino de literatura que visa à formação crítica e à construção e reconstrução de sentidos que podem ser atingidos através da maneira que o professor conduz o texto literário.

Soares (1999, p. 25 *apud* MARTINS, 2005, p. 17) distingue dois tipos de escolarização do texto literário: uma adequada, a qual conduz eficazmente às práticas de leitura presentes no contexto social; e outra inadequada, como a que ocorre frequentemente em sala de aula, provocando a resistência e a aversão dos alunos aos livros.

Para a autora, uma escolarização adequada da literatura conduz ao letramento literário, posto que deve encaminhar a uma prática de leitura literária eficaz, que ultrapasse os muros da escola. Assim, o leitor seria capaz de associar o dito ao não dito, ler as entrelinhas e para além das linhas, além de construir conexões entre o texto e o contexto. Entretanto, é a escolarização inadequada da literatura que vem sendo realizada em algumas escolas, passando a escolarização a adquirir um significado negativo.

Esta escolarização inadequada da literatura é marcada por propostas que buscam unicamente as informações contidas no texto, desenvolvendo um leitor reprodutor e incapaz de dialogar com o texto, construir ou reconstruir significados pré-estabelecidos.

O insucesso se dá pelo pouco tempo dedicado à leitura literária e à constituição do sujeito-leitor, além da fragmentação da disciplina de língua portuguesa em gramática-literatura-produção de texto, ao pequeno tempo destinado às aulas de literatura, à pressão dos exames e processos seletivos e à adoção de resumos das obras que deveriam ser lidas. Dalvi (2013, p. 75) ressalta que “os textos literários são apresentados em desarticulação com o mundo da vida, com a história e o contexto social-econômico-cultural.

É fundamental que se estude e pesquise os meios de conduzir a escolarização em sala de aula. Nesta perspectiva, Soares (2001 *apud* COSSON, 2014a, p. 19) faz uma relevante reflexão:

Não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar “saber escolar”, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, [...] conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significaria negar a própria escola [...]. O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o.

A motivação para a leitura dos textos literários vai além do mero contato com as obras. Mesmo que o letramento literário exija um contato direto e constante com os textos literários, cabe ao professor e à escola criarem as condições necessárias e oportunas que propiciem a efetivação desse contato. Cabe ao professor apropriar-se de estratégias que promovam o letramento literário de seus alunos, contemplando atividades de pré e pós leitura, proporcionando a contextualização, a interação e a socialização do texto.

Ao professor cabe recusar a ideia de que a simples atividade de leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. A esse respeito, Cosson (2014a, p. 26)

destaca que “apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola” e há necessidade de ir além da mera leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário.

A escola é o espaço onde o aluno, de fato, se depara com o ato de ler mais sistematizado e o processo de escolarização da leitura e da literatura deve ser levado em consideração, visto que é objetivo da escola formar leitores com habilidades linguísticas que contribuem para a autonomia destes não só dentro, como também fora do ambiente escolar.

É essencial que professores desenvolvam atividades para promover uma escolarização positiva do ato de ler e da leitura literária. É de fundamental importância deixar de aplicar a leitura superficial de textos literários, já que alunos não têm a oportunidade de fazer inferências e levantamentos de hipóteses relevantes a partir de suas respectivas recepções do texto. É importante ainda adotar métodos que supram as necessidades dos alunos nos usos das práticas de leitura fora do ambiente escolar.

É importante colocar como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos e não apenas as informações das disciplinas que contribuem para construir essas leituras. A leitura precisa ser realizada de forma organizada e planejada segundo os objetivos para a formação do aluno.

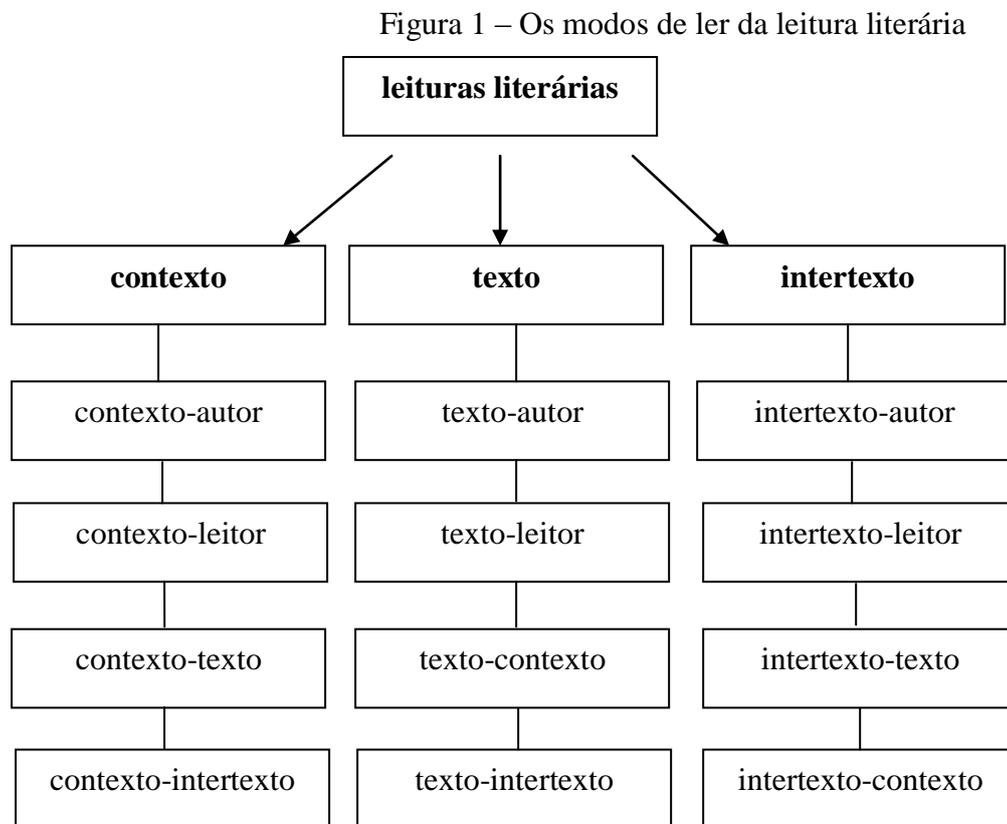
Consideramos que para o fim da escolarização equivocada é preciso aplicar estratégias que possibilitem ao aluno a oportunidade de ler com o intuito de compreender o mundo, de dar sentido à sua existência e promover atividades que resgatem a literariedade do texto e que conduzam ao letramento literário.

## **2.5 Os modos de ler o texto literário**

A escola ao proporcionar o contato com o texto literário estará promovendo diferentes modos de ler literatura, modos estes que surgem do diálogo diverso e multifacetado entre os quatro elementos (leitor, autor, texto, contexto) e os três objetos (contexto, texto, intertexto) que geram a leitura, proposto por Cosson (2014b, p. 17) na obra *Círculos de leitura e letramento literário*.

O autor nos propõe o questionamento: “O que lemos quando lemos o texto literário?” e sugere caminhos para uma resposta que passa pelos quatro elementos e pelos três objetos que constituem o diverso e multifacetado diálogo da leitura. Segundo o autor, para cada um dos três objetos de leitura há quatro modos de ler, resultando, assim, em doze modos

distintos de ler uma obra literária. O quadro abaixo (figura 1) representa a proposta de Cosson:



Adaptado de Cosson 2014b, p. 72.

Desta forma, sempre ao ler um texto literário, o leitor estará lendo simultaneamente texto, contexto e intertexto, ainda que menor ou maior importância possa ser dada a um dos elementos, como acontece na escola, onde, por motivo da didatização do processo de leitura, é enfatizado um ou outro elemento. A seguir, apresentamos uma síntese das maneiras de ler o texto literário, proposto por Cosson (2014b).

### 2.5.1 As leituras do contexto

O primeiro modo de leitura referente à leitura do contexto é a leitura do *contexto-autor*: é um tipo de leitura que visa correlacionar a obra literária com a vida do autor. Pertencem a este tipo de leitura, por exemplo, as análises que visam o caráter biográfico em busca de correspondências entre acontecimentos na vida do autor com a sua escrita.

Esse modo de ler pode gerar estudos bem informados de aspecto da elaboração das obras, os quais, sem o conhecimento de detalhes da vida do escritor, se perderiam ou quedariam inexplorados. É isso que fazem, por

exemplo, os vários estudos que procuram explicar o processo criativo do autor por meio da análise de sua correspondência, diários e outros escritos, mostrando como a experiência é recriada e transformada em matéria literária. (COSSON, 2014b, p. 73).

A leitura da vida do escritor apresenta ainda grande relevância por proporcionar o conhecimento e o entendimento de diferentes culturas vivenciadas por outros, é um tipo de leitura que traz o autor como a representação de uma comunidade ou grupo social. A leitura do texto literário com foco no modo de ler do contexto-autor apresenta relações entre o autor e sua produção, contendo em si laços que intensificam os sentidos da obra.

O segundo modo de leitura, *contexto-leitor*, busca tracejar correspondência entre a obra e o leitor, ou ainda, encontrar traços de harmonia entre a obra e a história de vida do leitor, favorecendo vínculos pessoais entre o que se está lendo e o que se viveu. Este tipo de leitura é comum em crianças ou adultos em processo de aprendizagem da escrita, pois os elementos do texto se efetivam quando o leitor é capaz de identificar nos relatos algo que vivenciou ou conhece da experiência familiar.

Segundo Cosson, é preciso ainda evitar a relação direta que faz do vivido o que está escrito, sendo necessária que esta identificação seja vista mais pela diferença do que pela semelhança.

Uma leitura produtiva do contexto-leitor toma a conexão pessoal percebida pelo leitor como um ponto de partida para delinear um outro modo de ver e compreender aquela experiência recriada na obra. Afinal, se a vida do leitor é um contexto, a leitura continua sendo texto. (COSSON, 2014b, p. 74).

A leitura *contexto-texto* consiste no terceiro modo de leitura e busca no texto aquilo que é dado pelo contexto já conhecido, ou ainda, trata-se de uma certificação do que já se tem conhecimento ou daquilo que pretende fortalecer, discutindo-o pelo seu tema, estilo ou gênero. Este tipo de leitura é comumente encontrado em leitores interessados em temas religiosos ou autoajuda, por exemplo. Ou seja, o leitor já contém os conhecimentos acerca do assunto, porém busca fortalecer, reforçar o que já se sabe.

Alguns problemas podem ser encontrados na leitura do contexto-texto como a limitação do horizonte cultural que pode ser imposta ao leitor e a “perda da singularidade da obra que passa a ser lida em série pelo que repete de outras obras e não pelo que consegue dizer em si mesma”. (COSSON, 2014b, p. 74). Contudo, este modo de ler pode ser altamente proveitoso quando o conhecimento temático ou genérico é usado para se entrar de maneira mais profunda no texto.

O último modo de leitura do contexto diz respeito à leitura do *contexto-intertexto*, cujo objetivo está em aprender ou debater questões da sociedade ou de algum conhecimento peculiar que ela representa. A leitura do contexto-intertexto pode ser vista nos anos finais do ensino fundamental, médio ou até mesmo em cursos superiores. É o modo encontrado por muitos professores para atrair o leitor para a leitura de obras clássicas, que, de uma forma ou outra, poderiam ser recusadas.

Ainda de acordo com Cosson (2014b), para estes quatro modos de leituras do contexto haverá sempre o risco do abandono do texto em favor do contexto, podendo transpor toda a discussão da obra para elementos que a acompanham, informam e localizam na cultura. Todavia, o valor desses modos de ler é enxergar no contexto um local de interação entre leitor e obra, sabendo que obra e contexto dialogam entre si no processo de leitura e que este diálogo é fundamental para a criação e a organização da rede de sentidos do texto.

### 2.5.2 As leituras do texto

O primeiro modo de leitura do texto é a *texto-autor* que é a leitura focada no estilo do autor e suas marcas de identidade de escrita, ou seja, a leitura que se faz definir ou indicar a autoria de uma obra cuja mesma é duvidosa. A análise que é feita dos traços estilísticos da obra concede a obra a um ou outro autor. A leitura do texto-autor também visa evidenciar o avanço, a modificação e/ou a evolução da escrita do autor.

A segunda leitura é a do *texto-leitor* que ocorre quando o foco da leitura vai para a trama, as imagens sensoriais, os efeitos da obra sobre o leitor. O modo de ler texto-leitor é o tipo de leitura indispensável àquele que busca ser tocado emocionalmente pelo que lê. Um exemplo desse tipo de leitura é a leitura de *best-sellers* ou de romances sentimentais e folhetins como os publicados em brochuras populares ou livretos de bolso, ou ainda, a leitura por divertimento. Este tipo de leitura apresenta o texto como uma representação ou caracterização de mundo, que faz da leitura o descobrimento do mesmo.

Outra leitura é a do *texto-contexto*, que investiga a materialidade da obra, atentando para os aspectos que vão desde o papel até o projeto editorial, valorizando elementos como paratextuais e outros que compõem a obra. Este tipo de leitura pode ainda ser tratado como uma comparação entre duas ou mais diferentes edições e publicações, das quais evidenciam como as modificações na maneira de veicular o texto podem influenciar e afetar no sentido da obra. A leitura texto-contexto tanto pode ser uma forma de entrar no texto chamando a

atenção para aspectos simples de edição, quanto uma maneira requintada de ler os diversos modos de existência material de uma obra no decorrer de sua história editorial.

A leitura do *texto-intertexto* está voltada para língua literária da obra, como é feita a organização dos recursos estilísticos da linguagem para levantar seus sentidos. Neste tipo de leitura importa examinar como os recursos dados pela linguagem são tomados na estrutura da obra, como eles se desenvolvem e se aperfeiçoam na singularidade daquele texto.

Este tipo de leitura exige atenção para os detalhes de criação da obra além de requerer uma relação profunda com sua linguagem e de outros textos com o intuito de que o trabalho de composição textual seja percebido em toda a sua singularidade, caso contrário, este tipo de leitura pode ser confundida com outros recursos retóricos, aparentemente responsáveis pela literariedade da obra.

Nas leituras do texto podemos encontrar riscos como o de se perder nas sinuosidades da análise, não sendo possível realizar uma leitura coerente para a obra lida, impedindo que seja olhada como uma unidade de sentido, ou seja, o aprofundamento nas particularidades, detalhes e na concretude da obra pode levar o leitor a reconhecer a especificidade dos elementos que a compõem, porém não o sentido existente no conjunto todo.

### 2.5.3 As leituras do intertexto

O primeiro objeto de leitura do intertexto é a leitura do *intertexto-autor* que se refere ao investimento que o leitor faz na biografia intelectual do escritor, em sua formação cultural e também nos tênues sinais que as leituras de outros textos deixaram na construção de sua obra. A leitura feita “é uma associação entre uma série de textos ausentes e o texto presente, compreendendo que esse diálogo entre eles não exige uma comprovação textual explícita, pois é concebida mais como uma filiação do que empréstimo ou apropriações”. (COSSON, 2014b, p. 78). A leitura do intertexto-autor tem por objetivo mostrar como o autor dialoga através de sua obra com uma sucessão de textos específicos aos quais ela se integra, dando sequência, reconstruindo ou construindo novas direções para o fazer literário.

O segundo modo de ler - o modo *intertexto-texto* - é aquele que reconhece as referências a outros textos que constituem a estrutura da obra. O leitor firma a conexão entre dois textos ou mais para, através dela, fortalecer, estudar ou acrescentar novos sentidos. Para ser capaz de identificar a presença de uma obra dentro de outra requer que o leitor atente tanto para o recorte quanto para a inclusão de como a obra anterior foi introduzida e absorvida na rede de sentidos da segunda.

O modo de ler intertexto-leitor faz uma aproximação da obra lida com outros textos a partir da história de leitura do leitor. Esta aproximação pode nem sempre ser relacionada, ela é arbitrária e deve ser justificada, ou seja, o leitor tem de expressar como os laços são estabelecidos e precisa haver coerência entre si. Quanto maior for o conhecimento de leituras dos leitores que realizam a aproximação entre os textos, mais produtivo será o modo de ler do intertexto-leitor.

Para finalizar, o modo de ler *intertexto-contexto* destina-se a detectar na leitura da obra combinações dos gêneros e estilos literários, ou seja, como eles se fazem presentes naquela obra exclusiva. Desta forma, será o conhecimento do discurso literário que esclarecerá a leitura do texto, expondo como as marcas abstratas dos gêneros e dos estilos são concretizadas na obra específica. Em suma, este modo de leitura visa examinar os sentidos de uma obra pelo seu encaixe na moldura do gênero ou do estilo.

O risco suscetível a esta leitura está no excesso das referências, na possibilidade do leitor se perder numa infinidade de citações, deixando a obra mal costurada de outros textos, além do mais, o leitor pode não ser capaz de identificar corretamente os outros textos chamados a compor a obra, o que pode gerar o apagamento de parte do trabalho intertextual ou valorizando citações impertinentes.

É importante destacar que ao fazer o mapeamento e estabelecer um quadro de possibilidades do modo de ler literatura na escola, o autor não pretende esgotar as muitas possibilidades de leitura do texto literário dentro e fora do ambiente escolar. Além disso, os modos de ler apresentados não são exclusivos e é possível combinar dois ou mais modos de leitura de uma única obra.

Segundo Cosson (2014b, p. 71), o objetivo não é construir uma classificação que contemple as diversas possibilidades da leitura literária, seu desafio é estabelecer alguns parâmetros – com base nos elementos e nos objetos da leitura – para que possamos identificar o que estamos lendo quando lemos uma obra literária. Também reconhece que muitos problemas enfrentados no ensino da literatura advêm da dificuldade de identificar, compreender e, na medida do necessário, separar esses modos de ler.

Concluimos, assim, que o letramento literário vai além da leitura de textos literários e que para fazê-lo é fundamental compreender o que se chama literatura e o seu lugar na sala de aula, além de reconhecer que o texto literário e sua leitura são o ponto de partida para fazer esse processo do letramento acontecer. Reforçamos ainda a necessidade de a escola propiciar aos alunos estratégias de leitura que os levam a interagir efetivamente com o texto e, assim, produzir para eles sentidos relevantes.

### 3 O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DA LEITURA DE “O PEQUENO PRÍNCIPE” - ATIVIDADES PROPOSTAS

*O que fazer com ou do texto literário em sala de aula funda-se, ou devia fundar-se, em uma concepção de literatura muitas vezes deixada de lado em discussões pedagógicas.*

Marisa Lajolo (2000, p. 11)

Ensino de literatura e letramento literário são termos que caminham juntos, visto que o primeiro deve ser realizado com o objetivo de se alcançar o segundo. Os termos se relacionam e se completam para juntos cumprirem a função social da literatura e formar o aluno leitor apto ao argumento dos diversos discursos e levá-lo ao pensamento crítico.

Para atingir o letramento literário é necessário um deslocamento significativo que vai do ensino da literatura para a leitura literária e aqui reside um dos maiores desafios a ser enfrentado por professores: o espaço-tempo na escola.

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

Ir além da mera leitura é o que faz do letramento literário uma etapa essencial no processo educativo. O texto literário deve ser utilizado com intuito de fazer o leitor compreender melhor o seu próprio mundo, pois segundo Iser (1999, p. 93 *apud* MARTINS, 2005, p. 57), "a literatura oferece a oportunidade de formularmo-nos a nós mesmos, formulando o não dito", o que quer dizer que, ao vivenciar o texto literário, somos capazes de avaliar nossas experiências particulares e desenvolver uma postura dinâmica em face da literatura.

Como discutido anteriormente, não há como negar a necessidade da escolarização da literatura, porque é no ambiente escolar que se compõem os saberes por meio da didatização de conhecimentos, além de ser a escola um dos espaços onde a literatura é difundida.

Para melhor compreender quais seriam os possíveis caminhos que contribuam para diminuir a distância entre literatura e leitor e promover assim o letramento literário dos alunos, apresentaremos algumas maneiras de utilizar o texto literário.

### 3.1 A seleção da obra

Aqui reside uma importante etapa do processo que visa atingir o letramento literário: a escolha do texto a ser lido. Contudo nem sempre o aluno, futuro leitor do texto selecionado, faz parte desse processo de escolha, e a escola assume, assim, uma postura majoritária. Se ao aluno não cabe participar desse processo, cabe à escola ao menos analisar, estudar e garantir a adoção de obras que contribuem para o desenvolvimento da educação estética, e da formação social do indivíduo, além do despertar para os valores morais.

Rouxel (2013) salienta a importância da seleção dos textos, os quais devem proporcionar aos alunos o ganho estético e ético. É fundamental que se proponham obras que deixarão marcas no leitor. Desta forma, se o aluno, que é quem vai ler a obra, não pode participar do processo de escolha, é fundamental analisar alguns elementos capazes de garantir um positivo trabalho com a leitura literária como o tema, o cânone, as manifestações externas da obra.

Ao fazer a seleção de uma obra, Colomer (2007) considera relevante discutir o critério de qualidade da obra, como esta pode provocar o leitor, se o texto lido será capaz de fazê-lo formular e reformular argumentos, de fazê-lo compreender e se situar no mundo.

O acesso aos livros literários é necessário para proporcionar às crianças as distintas formas de representação da realidade, para projetar e construir a intimidade do leitor, distanciar-se criticamente do discurso, descobrir a alteridade, evadir-se, imaginar, observar as potencialidades da linguagem, compatibilizar as distintas culturas a que pertencem...(COLOMER, 2007, p. 131).

A autora também considera importante analisar os valores morais presentes na obra selecionada. Segundo ela, é essencial conhecer as mensagens que estão sendo dirigidas às novas gerações.

Corroborando Lajolo (2000), Cosson (2014a) também faz uma crítica ao modo de seleção adotado pela escola. Para ele, o indivíduo, ao escolher um texto a ser lido, tem inúmeras razões e possibilidades para fazê-la. O leitor assume o direito da livre escolha, ele é atraído por uma série de fatores que justifica sua postura, seja pela forma, organização, título, autor ou assunto que o agrada. Entretanto, ao chegar à escola este mesmo indivíduo se depara com outros fatores acrescidos à seleção da literatura, um deles diz respeito aos programas, currículos educacionais que determinam a obra a ser lida. Desta forma, fica a pergunta: como se pode selecionar os livros para o letramento literário?

No passado essa pergunta seria considerada fácil de responder, visto que bastava seguir o cânone. A tradição resolveria qualquer dúvida que poderia surgir no processo de escolha, sua força era inevitável, pois professores não questionavam grandes autores e grandes obras. Contudo, os tempos mudaram, o cânone passou a ser debatido nas universidades, pelas correntes teórico-críticas. Mas o problema a ser enfrentado não diz respeito à adoção ou não do cânone, pois é fato que não podemos ignorá-lo, conforme constata Cosson (2014a, p. 32):

não se pode pensar em letramento literário abandonando-se o cânone, pois este traz preconceitos sim, mas também guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la. Até porque, admitindo ou não os critérios, haverá sempre um processo de canonização em curso quando se seleciona textos.

Não é possível fugir de qualquer tipo de seleção prévia geradora de cânones, pois no papel de professores somos guiados pelas circunstâncias que fizeram as obras chegarem a nós. Assim, ao aceitar o cânone como herança cultural que tem seu valor e que precisa ser apresentado não quer dizer que estaremos amarrados ao passado ou presos à tradição. Pinheiro (2013) discute a respeito do cânone aliado à metodologia do ensino de literatura, questões que, segundo ele, não são fáceis de serem abordadas, visto que

Se por um lado, há uma vasta reflexão sobre cânone, por outro, metodologia de ensino de literatura, entre nós, brasileiros, é alvo de preconceitos por parte de canônicos e não canônicos (...) em princípio, não negamos o cânone, antes, achamos que ele necessita ser ampliado, incluindo, entre outras manifestações, parte significativa da literatura de origem popular. (PINHEIRO, 2013, p. 35).

O autor defende que é preciso ler e levar ao ambiente escolar toda manifestação artística, independente do grupo ou classe social, veiculada por diferentes suportes, sejam eles orais ou escritos, pois “toda vivência artística, de qualquer grupo, comunica uma experiência peculiar do mundo. É preciso ouvir a experiência do outro não como menor, ou menos universal, mas como diferente”. (PINHEIRO, 2013, p. 36).

Desta forma, o que deve ser pensado é quais critérios devem embasar a seleção da obra, sendo ela um cânone ou não. Quanto a isso, Cosson (2014a) faz uma relevante explanação a respeito das obras contemporâneas e atuais, e o que deve ser levado em consideração no momento da escolha:

Também é necessária a distinção entre contemporâneo e atual, mesmo que usemos os dois termos como sinônimos na adjetivação da produção literária. Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significados para mim em meu tempo, independentemente da época da sua escrita ou publicação (...). O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos. (COSSON, 2014a, p. 34).

Outro critério analisado na seleção é a diversidade textual. Esta atitude, de acordo com o autor, quando apenas visa a quantidade de textos a serem lidos, “está longe de oferecer um porto seguro para o professor que deseja promover o letramento literário”. Esta postura que aparentemente pode parecer democrática esconde em si “uma concepção de literatura centrada no texto como um espaço fechado e de representação unívoca”. (COSSON, 2014a, p. 35). A qualidade aqui é substituída pela quantidade de textos lidos. A diversidade textual deve ser utilizada para o desafio de se conhecer o desconhecido, para ampliar os horizontes de leitura.

Para Rouxel (2013, p. 23), é importante confrontar os alunos com a diversidade do literário. Esta diversidade engloba a diversidade dos gêneros: ao lado de gêneros tradicionais (romance, teatro, poesia, ensaio), os novos gêneros (autoficção, história em quadrinhos, álbum); a diversidade histórica: obras canônicas, clássicas, contemporâneas, e a diversidade geográfica: literatura nacional e estrangeira, principalmente aquelas “traduzidas do passado e do presente, que se abrem para outras culturas e constituem lugares de compartilhamento simbólico na era da globalização”.

Dalvi (2013, p. 84-86) apresenta quatorze perguntas a serem feitas na seleção de textos literários para a leitura na escola. Destacamos cinco destas perguntas e que ainda não foram discutidas aqui:

1. É possível trabalhar com diferentes edições e em diferentes suportes, a fim de discutir os diversos modos pelos quais os textos se constituem?
2. O vocabulário e a sintaxe são acessíveis ao público-alvo? O que os leitores sabem sobre livro, leitura e literatura é suficiente para a aproximação com a obra, o texto ou o livro proposto?
3. Os valores ideológicos: o texto é moralizador, preconceituoso, defensor da doxa?
4. Há humor, ironia, pluralidade ou vigem a seriedade, o pragmatismo e a objetividade?
5. O livro como objeto: o projeto gráfico e o acabamento. Como são capa, orelhas, páginas, cores, tipos das letras, formatos, diagramações?

Desta forma, ao fazer a seleção da obra literária e ajudar o professor ou a instituição de ensino é relevante considerar esses aspectos sobre os quais discutimos. O primeiro deles é não rejeitar a herança cultural de sua comunidade e o cânone. É fundamental também que se compreenda a diferença entre contemporaneidade e atualidade, para que não fique apenas preso à contemporaneidade dos textos, mas à sua atualidade e, por fim, que o princípio da diversidade seja aplicado como um meio de ampliar os horizontes e tornar o desconhecido em conhecido para os leitores.

### **3.2 Etapas para uma sequência básica**

Quando se fala em leitura de obras literárias na escola logo se pensa na obrigatoriedade da leitura, na forma de sistematização e cumprimentos das tarefas, na maneira de avaliação; aparentemente há mais uma preocupação em cumprir prazos e determinações curriculares do que promover o letramento literário dos alunos.

Ao estipular as leituras, a primeira ação do professor é quase sempre a de verificar, comprovar se o aluno leu de fato o texto. Em seguida busca ampliar essa primeira leitura para outros focos, abordagens envolvendo a crítica literária e relações entre texto, autor, aluno e sociedade. Estes procedimentos não podem ser considerados incorretos, porém precisam de organização, uma sistematização necessária que possibilite ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para ambos e para a comunidade na qual estão inseridos, fazer se efetivar o processo de letramento literário.

O letramento literário deve ter como centro a experiência do literário, por isso é tão “importante a leitura do texto literário e respostas que construímos para ela” (COSSON, 2014a, p. 47). Deve ser efetivada uma ação constante de leitura para o ensino de Literatura como assegura Cosson:

É necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. Nesse caso, é importante ressaltar que tanto a seleção das obras quanto as práticas de sala de aula devem acompanhar esse movimento. (COSSON, 2014a, p. 48).

Para encadear esses objetivos e fazê-los presente na escola, Cosson, em *Letramento literário: teoria e prática*, propôs sistematizar as atividades das aulas de literatura em duas sequências exemplares: uma básica e outra expandida, cujo objetivo é apresentar possibilidades concretas de organização das estratégias a serem usadas nas aulas de Literatura

do ensino básico como exemplos a serem seguidos para ajudar no encaminhamento das aulas, isentando-a de ser uma imposição ou modelo a ser seguido rigidamente. Mesmo adotando a sequência proposta pelo autor, concordamos em dizer que a sistematização das atividades ou a produção de uma sequência didática não é o único caminho que leva ou que contribui para o letramento literário, pois acreditamos que este não está restrito a acontecer unicamente na sala de aula. O letramento literário se faz também fora do ambiente escolar, através das livres leituras que fazemos durante a vida e para a vida.

Nosso estudo focará na sequência básica que, segundo o autor, é destinada ao ensino fundamental, ciclo ao qual se destina esta pesquisa. Esta sequência do letramento literário na escola é composta por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. Adiante, buscaremos explicitar cada uma delas.

### 3.2.1 A motivação

O primeiro passo da sequência básica procura explorar a antecipação que o leitor faz diante do título de uma obra. Esta pode ser considerada a etapa mais importante do processo, pois é nela que deve ser despertado o interesse para a leitura. É nesta etapa da sequência que se fará com que a obra seja bem recebida pelo leitor, pois muitos estarão em contato com ela pela primeira vez. É essencial que as atividades de motivação tenham uma característica lúdica com o objetivo de envolver e preparar todas as crianças para entrar na leitura da obra.

Crianças, adolescentes e adultos embarcam com mais entusiasmo nas propostas de motivação e, conseqüentemente, na leitura quando há uma moldura, uma situação que lhes permite interagir de modo criativo com as palavras. É como se a necessidade de imaginar uma solução para um problema ou de prever determinada ação os conectasse com o mundo da ficção e da poesia, abrindo portas e pavimentando caminhos para a experiência literária. (COSSON, 2014a, p. 54).

Colomer (2007, p. 102) trata esta etapa em outros termos:

“Estímulo”, “intervenção”, “mediação”, “familiarização” ou “animação” são termos associados constantemente com a leitura no âmbito escolar, bibliotecário ou de outras instituições públicas e que se repetem sem cessar nos discursos educativos. Todos esses termos se referem à intervenção dos adultos encarregados de “apresentar” os livros às crianças.

Sendo assim, a leitura requer uma preparação, uma antecipação, cujos procedimentos podem passar despercebidos por nos parecerem naturais. O sucesso primordial do encontro do aluno com a obra depende de uma boa e bem elaborada tarefa de motivação, aquelas que estabelecem vínculos estreitos com o texto que se vai ler adiante. Um exemplo desta etapa pode ser a criação de uma situação em que os alunos devem responder a um questionamento ou posicionar-se diante de um tema, embora a aproximação do aluno com a obra a ser lida não tem que ser necessariamente de ordem temática, apesar de ser a mais frequente.

É importante ressaltar que “a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor”. (COSSON, 2014a, p. 56). É comum que a motivação desempenhe uma influência sobre as expectativas do leitor, porém ela não tem o poder de ocasionar sua leitura. Cabe ao professor analisar, interferir e modificar o planejamento ou a própria execução da motivação, caso seja observado que ela não está atingindo seu objetivo e prejudicando o letramento literário.

Por último, vale destacar que na execução da motivação tanto as atividades orais quanto as escritas são positivas. Construir a motivação com uma atividade integrando leitura, escrita e oralidade pode ser uma ação útil para a prática de ensino de língua materna na escola, não separando, assim, o ensino da literatura do ensino de língua portuguesa, pois um está presente no outro.

### 3.2.2 A introdução

O segundo passo da sequência básica visa apresentar o autor e a obra. Nesta etapa podemos fazer uma correlação com a leitura do contexto e do intertexto apresentada no capítulo um. Apesar de ser aparentemente uma atividade simples, a introdução requer do professor atenção e cuidados. Primeiramente é necessário ter cautela para que o momento de apresentação do autor não perca seu força e se transforme em uma extensa e expositiva aula de dados biográficos do autor, que em nada interessam aos alunos senão a pesquisadores. Neste tempo dedicado à introdução é satisfatório que se ofereçam informações básicas sobre o autor e, quando possível, ligadas àquele texto.

Um segundo cuidado precisa ser tomado na apresentação da obra. É importante que o professor esteja atento para não achar que a obra falará por si só apenas por acreditar que se trata de um texto interessante. É essencial falar da obra, de sua importância e do motivo da escolha. Seja qual for a estratégia utilizada pelo professor para introduzi-la, é imprescindível fazer sua apresentação física aos alunos. Este pode ser o momento oportuno para fazer a

leitura dos elementos paratextuais presentes nas orelhas ou contracapas que introduzem uma obra:

O professor pode aproveitar o tom positivo desses textos para explicitar aos alunos as qualidades que levaram a selecionar tal obra. Eles também podem ser usados para mostrar os caminhos de leitura previstos pelo autor/editor. Deve-se, todavia, ter o cuidado de não tomá-lo como a direção de leitura da obra, mas sim como uma leitura entre outras. (COSSON, 2014a, p. 61).

É essencial que haja também, segundo o autor, um momento para o levantamento de hipóteses sobre o desenvolvimento do texto além de incentivar os alunos a comprová-las, confrontá-las ou rejeitá-las após a finalização da leitura da obra, ressaltando as justificativas da primeira impressão. Os prefácios podem ter um lugar especial nesta segunda etapa, pois eles são, na maioria das vezes, alvos de atividades próprias de confronto de expectativas do leitor, além de proporcionarem elementos para discussões, debates e tantas outras atividades a serem desenvolvidas anterior ou posterior à leitura.

Apesar de o autor considerar importante e dedicar um momento separado para esta etapa, acreditamos que a introdução da obra não precisa obrigatoriamente desse espaço único; acreditamos que a motivação e a introdução são etapas possíveis de serem realizadas conjuntamente, pois após fazer a motivação da obra, naturalmente são levantadas e discutidas questões como a do seu conteúdo e autoria.

### 3.2.3 A leitura

O terceiro passo proposto para a sequência básica está na leitura propriamente dita da obra, ou ainda, a leitura do texto, texto-leitor, discutida no primeiro capítulo. Nesta etapa o mais importante é o acompanhamento da leitura que não pode ser negligenciado por se tratar de uma ação fundamental para a proposta do letramento literário. É necessário frisar que este acompanhamento nada tem a ver com aferimento da leitura, este por sua vez visa ajudar no processo de leitura.

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura. (COSSON, 2014a, p. 62)

O autor propõe que, caso a leitura seja extensa, essa seja feita fora da sala de aula e denomina de intervalos os momentos dedicados aos resultados da leitura. Estes intervalos podem ser realizados de forma simples por meio de debate sobre a narrativa, da leitura compartilhada de um capítulo. Para esta etapa da sequência se faz necessário que fique acordado entre professores e alunos o tempo necessário para que todos realizem a leitura e dentro desse período sejam feitos os intervalos.

Este é o momento em que o professor exercerá seu papel de mediador da leitura, solucionar problemas e esclarecer possíveis dúvidas quanto à leitura, pois “esse intervalo funciona, assim, prioritariamente, como um diagnóstico da etapa da decifração no processo de leitura” (COSSON, 2014a, p. 64). Cabe ao professor conduzir os intervalos de forma a ajudar a solucionar questionamentos e reverter possíveis sentimentos que podem levar ao abandono do texto.

#### 3.2.4 A interpretação

A etapa em que se chega à construção do sentido do texto é o último passo da sequência básica proposta por Cosson. A orientação do autor é que essa etapa seja dividida em duas partes: uma interior e outra exterior.

O momento interior é aquele marcado pela decifração do texto minuciosamente para que se atinja a compreensão global da obra. É a oportunidade em que cada leitor, individualmente, irá expor como foi seu encontro com a obra, suas experiências, portanto esta etapa não pode ser banalizada e marcada por mecanismos pedagógicos como resumos.

O momento externo da interpretação visa concretizá-la como “ato de construção de sentido em uma determinada comunidade”. (COSSON, 2014a, p. 65). É especificamente neste momento que fica visível o letramento literário realizado na escola. Esta é a fase que precisa ser compartilhada para que os sentidos construídos individualmente sejam amplificados.

É fundamental que a externalização do texto seja feita de maneira organizada, sem imposições e democrática, reconhecendo a existência de mais de uma interpretação. O marco desse momento é o registro. A maneira como a leitura será externalizada dependerá do tipo do texto, a idade e o ano escolar do aluno. O objetivo aqui é refletir sobre a obra lida e compartilhá-la com outros leitores.

Para se realizar o registro da interpretação, nem sempre é necessário uma grande evento como uma feira cultural. O importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar. (COSSON, 2014a, p. 68).

Lajolo (2000) critica as atividades de registro que são realizadas desprovidas de planejamento e objetivos. Para ela, o que antes era atividade de análise literária sofreu algumas alterações que consistem hoje em propostas de leitura que desembocam em desenfreado ativismo e a escola parece ainda realizar a uniformização.

Essa uniformização, no entanto, pode passar despercebida, pois muitas vezes vem embrulhada em propostas que, em nome de uma *leitura lúdica e criativa*, gerenciam o envolvimento com o texto, imergindo a leitura em atividades que apenas *simulam* criação e fantasia. (LAJOLO, 2000, p. 71, grifo do autor).

Porém, o bom registro, aquele realizado de maneira sensata e prudente, pode exercer um importante papel àqueles que não conhecem a obra, o da motivação. Quando bem externalizado, ele não só é a última etapa do processo, como também pode vir a ser a primeira.

Assim, para se chegar ao letramento literário, o texto deve ser o centro na sala de aula de literatura; esta, por sua vez, precisa promover um ambiente em que seja possível realizar diversas leituras e releituras, construções e reconstruções. Para tanto, é necessário que as estratégias utilizadas fujam às práticas tradicionais do ensino de literatura, selecionando obras atuais, temas atuais e que estes sejam explorados dentro de métodos que contribuem para um dos objetivos da leitura literária, o letramento literário.

### **3.3 O objeto de estudo**

O desenvolvimento de sugestões de atividades aqui apresentadas tem por intuito incentivar a leitura literária e promover o letramento literário dos alunos do ensino fundamental do Colégio Militar do Recife. Esta instituição de ensino faz parte do Sistema Colégio Militar do Brasil, que é um dos subsistemas do Sistema de Ensino do Exército. O Colégio Militar do Recife é uma instituição pública subordinada ao Comando do Exército e contempla o ensino fundamental II e o ensino médio.

O trabalho com a leitura literária na instituição é destinado exclusivamente à disciplina de Língua portuguesa. O docente de cada ano escolar tem a liberdade de fazer a escolha de quatro obras literárias que serão trabalhadas no decorrer do ano. Estas escolhas são feitas no ano anterior à sua utilização, durante reuniões das coordenações de cada disciplina. Cada uma das obras é trabalhada em um período de, em média, dois a três meses, correspondendo a um bimestre. O único critério de seleção exigido pela Diretoria, que fiscaliza as escolas pertencentes ao sistema, é que ao fazer a adoção das obras, estas sejam de acordo com os gêneros a serem estudados em cada ano escolar. Fica à responsabilidade do professor o modo como os textos serão abordados e as atividades que farão parte da leitura das obras.

Para a escolha da obra a ser proposta a sequência básica, levamos em consideração os critérios dos autores estudados nesta pesquisa, como a qualidade, o tema presente e a relação deste com a faixa etária dos alunos e acima de tudo a atualidade da obra. Analisamos os temas e os possíveis interesses e entraves apresentados em cada texto.

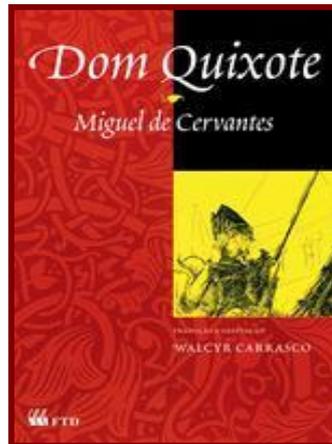
O público a que se destinam as atividades realizadas é o 7º ano do ensino fundamental. A justificativa pelo ano se dá por ser a série a qual fui destinada a lecionar quando me apresentei à instituição, apesar de não ter assumido de fato, e logo posteriormente ser substituída devido ao afastamento para a realização do mestrado.

Embora consideramos e discutimos sobre a importância da seleção das obras ser feita pelo professor em conjunto com os futuros leitores, nesta instituição de ensino, esta ação cabe exclusivamente à figura docente. Também não houve minha participação na seleção das obras, visto que esta aconteceu no ano anterior à minha chegada, portanto a sequência proposta foi baseada de acordo com escolhas feitas por outro docente.

Nesta série de ensino, os gêneros abordados são: narrativa de aventura, narrativa de ficção científica, narrativa policial e relato (pessoal e de viagens) e as obras adotadas no ano de 2013 foram, respectivamente:

1. Dom Quixote, de Miguel de Cervantes. 4. ed., 2010 (Adaptação de Walcyr Carrasco), Ed. FTD.

Figura 2 – capa de livro Dom Quixote



Fonte: Google Imagens

- a) Temas: os valores defendidos pelo personagem principal como paz, justiça e fé.
- b) Possíveis interesses: identificação dos alunos com as aventuras de Dom Quixote na companhia de seu amigo imaginário Sancho Paço; das imitações que o personagem faz de seus heróis e do efeito humorístico que a obra traz.
- c) Possíveis entraves: a extensão da obra (144 páginas na adaptada e 224 na original), o que pode dificultar a leitura completa no período de um bimestre. Pode não haver tempo suficiente para trabalhar o clássico de forma aprofundada, sem cortes; a linguagem antiga, arcaica, que mesmo sendo adotada uma versão adaptada, é essencial ter tempo para também utilizar, ao menos trechos, e comparar com a versão original.

## 2. O Médico e o Monstro, de Stevenson, R. L. 2010, Saraiva Editora.

Figura 3 – Capa de livro O médico e o monstro



Fonte: Google Imagens

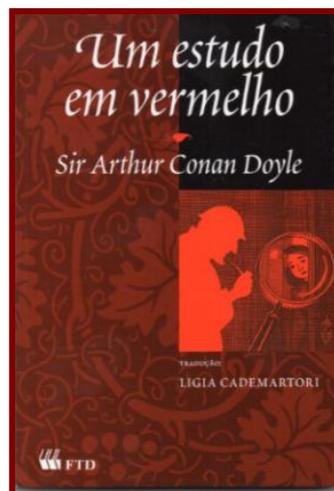
a) Temas: o bem e o mal, a dualidade do ser humano.

b) Possíveis interesses: a atmosfera de suspense é bem trabalhada na obra e nos faz sentir a escuridão por trás da história, o que pode despertar o interesse e prender a atenção, por isso pode ser uma boa escolha para jovens leitores de faixa etária do ano correspondente. Nesta instituição de ensino, os alunos do 7º ano têm em média 11/12 anos.

c) Possíveis entraves: a temática pesada, porém essencialmente humana. É fundamental que o professor esteja apto a fazer a referência da obra com seu contexto histórico, a sociedade inglesa do século XIX, para que não ocorra uma compreensão equivocada.

**3. Um Estudo em Vermelho, de Arthur Conan Doyle. 2013, Ed. FTD.**

Figura 4 – Capa de livro Um estudo em vermelho



Fonte: Google Imagens

a) Temas: suspense, mistério, investigação.

b) Possíveis interesses: o estilo sarcástico de Holmes; o gênero policial; a história de detetive que pode despertar a curiosidade e prender a atenção.

c) Possíveis entraves: apesar de as histórias de Sherlock Holmes serem mundialmente conhecidas, acreditamos que o texto pode não ser recebido positivamente pelo público juvenil, pois cremos que a fama das histórias de Holmes se deva ao público adulto que há

muito tempo as acompanha. Além disso, uma das coisas mais interessantes no texto é conhecer a origem da parceria entre Holmes e Watson, o que, para os jovens leitores, poderia não fazer a menor diferença descobrir tal fato, caso não conhecessem as histórias de Sherlock Holmes. Outra observação relevante é a menção que a obra faz a outros detetives da literatura, como Dupin, criado por Edgar Allan Poe, e Monsieur Lecoq, fruto da imaginação de Émile Gaboriau. Estas informações são essenciais para a compreensão do texto, porém podem passar despercebidas por professores ao conhecerem tal fato.

#### 4. O Pequeno Príncipe, de Antoine Saint Exupéry, 2013, Ed. Nova Fronteira.

Figura 5 – Capa de livro O pequeno príncipe



Fonte: Google Imagens

- a) Temas: amizade, solidariedade, desapego.
- b) Possíveis interesses: a linguagem acessível e harmoniosa; a relação de amizade entre os personagens; os relatos de fantasia e sonhos de uma criança; os questionamentos típicos da infância; os versos famosos propagados por jovens e adultos.
- c) Possíveis entraves: os alunos, em um primeiro momento, podem considerar a obra demasiadamente infantil.

Reforçamos que o trabalho sistematizado através de sequências (COSSON, 2014a), defendido nesta dissertação, não é o único caminho para se chegar ao letramento literário,

porém foi o que consideramos adequado a ser aplicado em sala de aula com uma das obras clássicas já pré-estabelecidas pela instituição, sendo nossa a opção de escolha por uma dessas obras para apresentar a proposta de atividades.

Diante das análises dos possíveis interesses e entraves para cada texto, adotamos para a proposta de sequência de atividades a obra que a nosso ver apresenta uma temática que é sempre atual e melhor pode despertar o interesse dos alunos que têm a faixa etária correspondente ao 7º ano do ensino fundamental: “O Pequeno Príncipe”. Além disso, a obra possui frases de valores e de amizade propagadas mundialmente, que nem sempre têm sua autoria reconhecida, mas que podem ser utilizadas como estratégia de motivação para a apresentação da obra em sala de aula. Outro fator positivo foi que recentemente a obra passou a ser de domínio público, o que gerou um grande marketing e comercialização de produtos de papelaria, cama, mesa e banho, brinquedos e vestuário com o personagem do Pequeno Príncipe. O texto ganhou novas adaptações, inclusive em quadrinhos, ampliando as possibilidades de o professor trabalhar o texto. A obra também ganhará uma nova versão para o cinema, prevista para o segundo semestre do ano de 2015.

### **3.4 A leitura dos clássicos**

Apenas as obras bem escritas conseguem manter vivo o texto para a posteridade, tornam-se fonte de conhecimento e não apenas de entretenimento. Estas, por sua vez, podem ser chamadas de clássicos. O texto das obras clássicas apresenta os pensamentos bem organizados, trabalha a língua com estilo e coloca em evidência os principais conflitos da humanidade. O leitor, ao experimentar as emoções dos personagens, busca e, muitas vezes, encontra respostas para a própria vida e compreende melhor o mundo.

Lendo uma história, de repente descobrimos nela umas pessoas que, de alguma forma, são tão idênticas a nós mesmos, que nos parecem uma espécie de espelho. Como estão, porém, em outro contexto e são fictícias, nos permitem um certo distanciamento e acabam nos ajudando a entender melhor o sentido de nossas próprias experiências. Essa dupla capacidade de nos carregar para outros mundos e, paralelamente, nos propiciar uma intensa vivência enriquecedora é a garantia de um dos grandes prazeres da boa leitura. (MACHADO, 2009, p. 20).

Machado destaca o legado do clássico como fonte essencial de leitura. A autora reconhece que o tempo e o ensino mudaram e que o jovem de hoje não é como o jovem do passado, mas afirma que um clássico nunca deve ser abandonado “nestes tempos de primazia

da imagem e domínio das diferentes telas sobre a palavra impressa em papel” e acrescenta: “clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda”. (MACHADO, 2009, p. 12-15).

A leitura e o trabalho com os clássicos para jovens leitores não precisa necessariamente começar pela leitura original da obra, principalmente quando se trata de uma obra extensa, antiga e com linguagem arcaica que pode dificultar a compreensão e desmotivar a leitura. As adaptações têm sido uma estratégia utilizada pela maioria das escolas para aproximar esse tipo de leitura dos alunos.

Machado (2009) considera que um texto adaptado seria o mais apropriado para as crianças e os adolescentes adentrarem no universo dos clássicos. O mais importante ao começar um trabalho com os clássicos é proporcionar o primeiro encontro do leitor com o texto, mesmo que ele não seja o original. Ainda para a autora, “o primeiro contato com um clássico, na infância e adolescência, não precisa ser com o original. O ideal mesmo é uma adaptação bem-feita e atraente”. (2009, p. 12-15).

Concordamos que a adoção das adaptações dos clássicos pode ser uma estratégia positiva, às vezes necessária, e acreditamos que há sem dúvida excelentes textos adaptados, porém nos questionamos até que ponto estamos, de fato, fazendo a leitura de clássicos. Acreditamos que seja importante o contato do aluno com o texto original, mesmo que de trechos, para uma comparação, um olhar ou uma análise mais aprofundada e crítica e vale ainda lembrar que toda adaptação é uma releitura pessoal e, portanto, o adaptador passa a ser também autor da obra. A utilização da adaptação dos clássicos pode sim ser um bom começo para o trabalho a ser realizado com a leitura clássica em sala de aula, porém pensamos que o professor não tem que se contentar apenas com ela.

### **3.5 O clássico “O Pequeno Príncipe”**

A obra foi escrita e ilustrada pelo autor francês Antoine de Saint-Exupéry, que também é o narrador. Este romance, à primeira vista, parece ser um texto para crianças, porém seu contexto estimulante fez com que se tornasse um dos textos mais apreciados entre os adultos também, devido às mensagens presentes nas entrelinhas nos levarem a grandes reflexões sobre a vida e o comportamento das pessoas.

A história, contada por um piloto cujo avião cai no deserto do Saara, e ali encontra um serzinho completamente extraordinário, relata as aventuras de um príncipe que vivia em um pequeno planeta e decide visitar a Terra. Enquanto o narrador se empenha em consertar seu

avião, ouve o príncipe chamando-o para desenhar uma ovelha. Então, nasce uma relação de amizade entre os dois. (SAINT-EXUPÉRY, 2009).

O jovem príncipe, protagonista da narrativa, vive sozinho em um pequeno asteróide B 612. Um dia, uma flor brota de uma semente e o príncipe resolve cuidá-la. A arrogante rosa, nascida desse botão, repele a atenção do príncipezinho. Frustrado por não encontrar na rosa que ele amava qualquer demonstração de afeto, o menino parte, sozinho, para outros planetas, em busca da amizade.

Antes de chegar à Terra, o príncipe visitou seis planetas, habitados por pessoas que viviam isoladas: o primeiro planeta era habitado por um rei, o segundo por um vaidoso, o terceiro por um bêbado, o quarto por um empresário, o quinto por um acendedor de lampiões e o sexto por um geógrafo. Ao chegar ao planeta Terra, encontra uma raposa que lhe dá alguns ensinamentos sobre o amor, afirmando que, embora encontre um jardim cheio de flores, a flor dele sempre será única, pois criaram laços. O príncipe então, com saudades da sua rosa, retorna ao seu planeta. O narrador, por mais que tenha ficado triste com a sua partida, entende que sempre serão amigos e que, ao olhar para as estrelas do céu, se recordará do seu pequeno príncipe (SAINT-EXUPÉRY, 2009).

Trata-se de uma realidade disfarçada através da magia e da simplicidade. O texto mostra como a humanidade é pobre e superficial, carente de valores, sentimentos e de fidelidade, o que comprova que o que realmente importa está invisível aos olhos. O pequeno príncipe é uma obra que nos apresenta uma intensa mudança de valores, que nos ensina como nos equivocamos no julgamento das coisas e das pessoas que nos rodeiam e como esses julgamentos nos levam a solidão. A obra nos mostra como nos entregamos a nossas preocupações e responsabilidades diárias que nos fazem esquecer a criança que fomos.

A obra “O Pequeno Príncipe” nos oferece um relato das fantasias e dos sonhos de uma criança, assim como nossos jovens alunos leitores, que questionam com ingenuidade as coisas mais simples da vida. A leitura nos faz retornar à infância e nos faz lembrar a simplicidade e a sutileza das coisas imperceptíveis, porém não menos importantes, que muitas vezes desvalorizamos na vida adulta. Com certeza um clássico para ser lido e relido, pois como bem disse Calvino (1993, p. 11), “toda releitura de um clássico é uma leitura de descoberta com a primeira” porque “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”.

Em anexo, apresentaremos as sugestões didáticas para abordagem do livro “O Pequeno Príncipe”.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Navegar pelos clássicos da literatura é preciso, mas é impreciso. É necessário, mas é inexato. Não tem um rumo prefixado e definido, mas se faz à deriva, ao sabor das ondas e ventos, entregue à correnteza, numa sucessão de tempestades, calmarias e desvios.*

Machado (2009, p. 130).

A presente dissertação teve por tema o letramento literário cujos objetivos eram discutir as contribuições de uma proposta de ensino de literatura baseada na concepção do letramento literário e elaborar uma proposta de atividade como base prática do letramento literário para subsidiar a leitura do livro "O Pequeno Príncipe", de Saint-Exupéry.

Para atingir esses objetivos, foram feitas leituras de textos teóricos sobre letramento e ensino da literatura. Por meio dessas leituras, foi possível delinear os conceitos de letramento baseado em Kleiman (1995, 2005) e de letramento literário, de acordo com Paulino (1998) e Paulino e Cosson (2009), bem como refletir sobre o ensino de literatura e as estratégias possíveis para conduzir o texto literário em sala de aula de maneira que permita ao aluno vivenciar toda experiência estética que a leitura do texto literário pode oferecer.

O Letramento Literário propõe, inicialmente, que a escola promova o contato do aluno com o texto literário. Claro que esse contato pode ocorrer fora do ambiente escolar, mas, bem sabemos que, em muitos casos, esse contato não ocorre por não fazer parte das práticas das famílias desse aluno. É assim que o professor passa a ter um papel importante no desenvolvimento da leitura literária, pois se torna mediador, incentivando a leitura, provocando curiosidade sobre os enredos, mostrando a estética dos textos, o uso criativo (e até mágico) da linguagem, sanando dúvidas, entre outras ações.

Tendo em conta a falta de oportunidade de vários alunos, a escola é vista como o lugar que irá proporcionar esse contato com a literatura e é importante que seja feito de modo a desenvolver o gosto e o interesse dos alunos. É assim que ratificamos a importância do ensino de literatura pautado nas reflexões sobre Letramento Literário, ensino, acima de tudo, democratizante, pois oferece e promove o contato com a literatura. Assim também a mera leitura não garante ao leitor a crítica, a fruição ou o prazer, nem as fichas de leitura meramente classificatórias e os resumos ampliam os horizontes do leitor. O aprendizado crítico da leitura literária se faz no encontro pessoal com o texto como princípio de toda experiência estética. (COSSON, 2014a).

O sucesso em ensinar literatura se dá justamente no envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. Explorar ao máximo as potencialidades do texto literário propicia condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para ele e para a sociedade em que todos estão inseridos, encontro que só se torna possível quando compreendemos a leitura literária como objeto de ensino que tem por propósito estimular o exercício de reflexão e de formação de consciência crítica.

A escola tem papel fundamental no processo e por isso recai sobre ela a maior responsabilidade de formar leitores; nela é possível compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso, segundo Cosson (2014a, p. 66), “é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.”

O texto literário, unicamente ele, é o que deve estar no centro das aulas de literatura, proporcionando um ambiente no qual seja possível realizar diversas leituras e construção de sentido; ele é que motivará o desenvolvimento das atividades leitoras. Ao professor é fundamental estar ciente da responsabilidade de orientar o processo de contato entre o leitor e o texto literário na escola.

As estratégias a serem usadas precisam abandonar as práticas tradicionais do ensino de literatura, adotando obras, assim como propusemos, que estejam de acordo com a faixa etária dos alunos, que abordam temas atuais e que se ajustam aos interesses dos alunos.

Por assim acreditarmos, defendemos neste trabalho um ensino de literatura que busca caminhos, estratégias ou métodos que partam da leitura do texto literário objetivando a formação do leitor como cidadão, por acreditarmos que a contribuição que a leitura literária promove na formação dos leitores passa pela efetivação de práticas pedagógicas de leitura que tenham o letramento literário como eixo norteador.

É importante ressaltar que o método tem por função aprimorar, aperfeiçoar ou fortalecer aquilo que almejamos atingir, facilitando o caminho até o nosso objetivo. Não sustentamos aqui que o letramento literário só se faz através da sistematização, das etapas nas quais nos baseamos para propor a sequência, porém escolhemos aquele caminho que nos pareceu mais seguro, pois assim como bem destaca Cosson (2014a, p. 178), “o método enquanto caminho oferece justamente isso: a certeza de que seguindo-o temos altas probabilidades de atingir tal e qual objetivo, produto ou resultado.”

Acreditamos que contribuímos para fazer o letramento literário através das atividades de leitura literária da sequência básica criada quando, por exemplo, propomos, através das

atividades da etapa de motivação, incitar os alunos e aguçar a curiosidade para a leitura da obra, ou durante a etapa da leitura, quando sugerimos fazer a relação do capítulo sobre os baobás com a realidade deles, levando-os ao pensamento crítico, à reflexão e à resolução de problemas. Contribuímos, também, quando sugerimos levar os alunos a refletirem e apontarem quais ensinamentos e valores morais são transmitidos na figura dos personagens e suas falas e através de todas as outras atividades que, de alguma forma, possam levar os alunos a exporem seus pensamentos, ideias ou opiniões e a compreenderem as relações pessoais e o mundo em que vivem.

Procuramos, através da sequência básica, apresentar caminhos de abordar o texto literário que conduzem ao letramento e demonstrar que é possível a realização de um trabalho, o qual acreditamos que de fato estará contribuindo para a formação do aluno leitor como cidadão que cumpre o seu papel social.

Por meio da proposta de sequência básica apresentada, concluímos que as práticas de letramento literário escolares podem preparar os alunos para acessarem os sentidos dos textos por meio do uso de atividades de leitura que os levam ao pensamento crítico, à medida que dialogam com formas ficcionais populares e presentes no cotidiano deles.

A realidade da leitura literária nas escolas e nas práticas pedagógicas pode ainda não ser aquela ideal sob a ótica do letramento literário em algumas escolas, porém cabe a nós professores quereremos mudar esta quase que total realidade; vale inclusive abrir uma questão para uma futura pesquisa: e o letramento literário do professor? Pensemos nisso.

## REFERÊNCIAS

BARTON, D.; HAMILTON, M. **Situated Literacies**. Reading and writing in context. Routledge, 2000. Disponível em <<https://books.google.com.br/books?id=-DuNLtLw-9cC&pg=PA7&lpg=PA7&dq=hamilton+barton>>. Acesso em: 03 fev. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Ensino fundamental. Brasília, 1997.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. 1988. Disponível em: <<https://culturaemarxismo.files.wordpress.com/2011/10/candido-antonio-o-direito-c3a0-literatura-in-vc3a1rios-escritos.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2015.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **O espaço da literatura na sala de aula**. Coleção explorando o ensino da literatura. Vol. 20 - Ensino Fundamental. Ministério da Educação. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/literatura-infantil.pdf#page=55>>. Acesso em: 2 maio 2015.

\_\_\_\_\_. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014a.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014b.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: Propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Lúcia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

\_\_\_\_\_; REZENDE, Neide Lúcia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.) **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

HEATH, S. B. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. **Language and Society**, v. 11, p. 49-76, 1982

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** 2005. Disponível em: <[http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca\\_professor/arquivos/5710.pdf](http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf)>. Acesso em: 30 abr 2015.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MARCUSCHI, L. A. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. In: SGNORINI, I. (Org.). **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.

MARTINS, Ivanda Maria. **Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar**. Recife: Programa de Pós-Graduação da UFPE, 2005.

PAULINO, Graça. **Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares**. Caxambu, MG: ANPED, 1998.

\_\_\_\_\_. Deslocamentos e configurações do letramento literário na escola. **SCRIPTA**, UFMG, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 67-78, 2004a. Disponível em: <[http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas\\_Scripta/Scripta14/Conteudo/N14\\_Parte01\\_art06.pdf](http://www.ich.pucminas.br/cespuc/Revistas_Scripta/Scripta14/Conteudo/N14_Parte01_art06.pdf)>. Acesso em: 2 maio 2015.

\_\_\_\_\_. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga: Universidade do Minho, v. 17, n. 001, p.47-62, 2004b. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/374/37417104.pdf>>. Acesso em: 1 jun 2015.

\_\_\_\_\_; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Org.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PAULINO, Graça; PINHEIRO, Marta Passos. Ler e entender: entre a alfabetização e o letramento. **Revista Estudos**, Belo Horizonte: Uni-BH, v. 2, n. 2, 2004.

PINHEIRO, José Hélder. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Lúcia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Lúcia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Lúcia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SAINT-EXUPÉRY, A. **O Pequeno Príncipe**. São Paulo: Agir, 2009.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. 2004a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 2 maio 2015.

\_\_\_\_\_. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. 2. ed. São Paulo: Global, 2004b. p. 89-113.

\_\_\_\_\_. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SOUZA, R. J.; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. São José do Rio Preto: Objetos educacionais do acervo digital da Unesp: 2011. Disponível em: <[http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40149/1/Caderno\\_Formacao\\_bloco\\_2\\_vol2.pdf](http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40149/1/Caderno_Formacao_bloco_2_vol2.pdf)>. Acesso em: 3 fev 2015.

## APÊNDICE A: SEQUÊNCIA BÁSICA

## ETAPA: MOTIVAÇÃO/INTRODUÇÃO: 1 aula de 45 minutos

Passo-a-passo	Material didático	Observações																															
<p style="text-align: center;"><b>1º momento: 20 min.</b></p> <p style="text-align: center;"><u>PROPOSTA 1</u></p> <p>- Atividade individual: Explicar aos alunos que eles receberão cinco conjuntos de trechos famosos de uma obra literária. Explicar-lhes que estes trechos estarão recortados e embaralhados e que o objetivo é que eles os montem corretamente, como se fosse um quebra-cabeça. Seguem os trechos para a montagem:</p> <table border="1" data-bbox="203 695 1319 754"> <tr> <td>Os</td> <td>vaidosos</td> <td>só</td> <td>ouvem</td> <td>os</td> <td>elogios.</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="203 810 1319 903"> <tr> <td>Se tu vens,</td> <td>por exemplo,</td> <td>às quatro da tarde,</td> <td>desde as três</td> <td>eu começarei</td> <td>a ser feliz.</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="203 959 1319 1018"> <tr> <td>Só</td> <td>se vê</td> <td>bem</td> <td>com</td> <td>o</td> <td>coração.</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="203 1074 1319 1133"> <tr> <td>O</td> <td>essencial</td> <td>é</td> <td>invisível</td> <td>aos</td> <td>olhos.</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="203 1173 1319 1265"> <tr> <td>Tu</td> <td>te tornas</td> <td>eternamente</td> <td>responsável</td> <td>por</td> <td>aquilo</td> <td>que cativas.</td> </tr> </table>	Os	vaidosos	só	ouvem	os	elogios.	Se tu vens,	por exemplo,	às quatro da tarde,	desde as três	eu começarei	a ser feliz.	Só	se vê	bem	com	o	coração.	O	essencial	é	invisível	aos	olhos.	Tu	te tornas	eternamente	responsável	por	aquilo	que cativas.	<p>- Tiras com alguns trechos famosos da obra “O pequeno príncipe”. As palavras dos trechos deverão estar desmembradas.</p>	<p>- Esta etapa pode ser feita como um desafio entre os alunos.</p> <p>- As palavras de cada conjunto devem ser recortadas nas linhas pontilhadas, reunidas fora da ordem para não facilitar a montagem e presas por um clipe.</p>
Os	vaidosos	só	ouvem	os	elogios.																												
Se tu vens,	por exemplo,	às quatro da tarde,	desde as três	eu começarei	a ser feliz.																												
Só	se vê	bem	com	o	coração.																												
O	essencial	é	invisível	aos	olhos.																												
Tu	te tornas	eternamente	responsável	por	aquilo	que cativas.																											

## PROPOSTA 2

- A segunda proposta é utilizar os trechos acima e montar uma atividade de enigmas. Os alunos precisam substituir os símbolos por letras para formar os trechos (ATIVIDADE A, pág. 54). A instrução a ser dada é quase a mesma da primeira proposta. Explicar-lhes que os trechos a serem decodificados pertencem a uma obra literária e que é muito propagada entre eles.

### **2º momento: 10 min.**

- Escrever no quadro o trecho: *“Era uma pessoa igual a cem mil outras. Mas eu a tornei minha amiga. Agora ela é única no mundo.”*

- Em seguida, pedir que os alunos digam se já ouviram/conhecem ou se até mesmo já escreveram ou compartilharam em algum momento este trecho. Explicar que esta é uma adaptação de um trecho famoso de uma obra clássica. Perguntar se sabem de qual obra clássica provém esta adaptação; se conhecem o texto original e se já leram antes. Após a discussão, caso os alunos não saibam o trecho no formato original, escrever no quadro e dizer de qual obra ele pertence.

- Texto original: *Era uma raposa igual a cem mil outras. Mas eu a tornei minha amiga. Agora ela é única no mundo.*

- Fazer a apresentação física da obra à turma. Fazer a leitura dos elementos paratextuais, mostrar as imagens. Falar sucintamente do autor, do ano de publicação e da sua importância para a literatura.



- atividade impressa.

- quadro/piloto/giz;

- exemplar do livro “O Pequeno Príncipe”.

- Com esta atividade os alunos estarão fazendo o levantamento de hipóteses sobre o assunto do texto a partir do título, das imagens dos elementos paratextuais.

- Nesta aula em que são realizadas as etapas da motivação/introdução deve ficar combinado com os alunos até que parte da obra precisará ser lida para a aula seguinte. Sugerimos que seja feita a leitura até o capítulo XVII, quando o príncipe faz a visita ao sétimo e último planeta, antes de chegar ao deserto.

<p>- Explicar aos alunos que, assim como os trechos da atividade, outros trechos da obra são reproduzidos em cartões, cartas e principalmente em postagens de redes sociais, sem que, muitas vezes, eles ou as pessoas que os utilizam saibam de onde tais versos vieram.</p> <p style="text-align: center;"><b>3º momento: 15 min.</b></p> <p>- Após a primeira atividade com os trechos, ou com a atividade de enigma, fazer a correção/ordenação das palavras, se necessário. Perguntar aos alunos se eles já conheciam os trechos e se sabiam que eles fazem parte do texto de “<i>O Pequeno Príncipe</i>”.</p> <p>- Perguntar aos alunos se eles têm observado como as imagens do personagem principal da obra e seus trechos têm sido comercializados ultimamente. Perguntar se eles possuem algum produto com imagem do Pequeno Príncipe. Perguntar se eles sabem responder o motivo pelo qual temos visto tantas manifestações da obra. Neste momento, o professor pode mostrar para a turma algumas fotos (ATIVIDADE B, pág. 57) de produtos da marca O Pequeno Príncipe que têm sido comercializados e explicar a razão para tal propagação (explicar o que é uma obra de domínio público). O professor pode apresentar a versão adulta do livro de colorir da obra (ATIVIDADE B, pág. 57), disponível nas livrarias e providenciar a cópia de uma página para cada aluno para que seja pintada em casa.</p> <p>- Para finalizar esta etapa, o professor pode passar o vídeo do trailer do novo filme que será lançado (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Zl0S927VD3Q">https://www.youtube.com/watch?v=Zl0S927VD3Q</a>) e fazer com que os alunos digam o que acham do que se trata a história, qual a primeira impressão deles, quais seriam os temas, o que eles acreditam ser vendo os personagens e suas falas, ouvindo a trilha sonora.</p> <p>- Pedir aos alunos que façam a leitura de metade da obra, até o capítulo XVII, para a continuação das atividades a serem realizadas na próxima aula.</p>	<p>- imagens impressas ou apresentação de slides em PowerPoint (data show) de produtos com a marca O pequeno Príncipe.</p> <p>- DVD/televisão, computador /data show.</p>	<p>- Essas atividades da etapa de motivação/introdução antecedem a leitura da obra com o objetivo de incitar os alunos a isso.</p> <p>- Os trechos e imagens podem ser, se possível, digitalizados e projetados para melhor visualização e acompanhamento.</p>
---	---	--

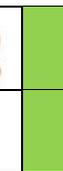
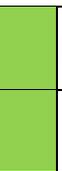
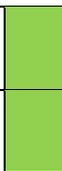
## APÊNDICE B: ATIVIDADE A



### DE ONDE VEM?

Você sabia que alguns trechos bem conhecidos que escrevemos, dizemos ou publicamos nas redes sociais pertencem à obra O pequeno príncipe? Substitua os símbolos por letras, complete os espaços e descubra quais são estes versos.

																					
A	Z	C	X	E	V	F	?	G	T	I	?	L	O	N	?	Q	R	D	P	B	H

1. \_\_\_\_\_





## APÊNDICE C: ATIVIDADE B

### O PEQUENO PRÍNCIPE EM PRODUTOS

Foto 1 - fichário



Foto 2 – calendário



Foto 3 - cadernos



Foto 4 – vestuário e utensílios



Foto 5 – produtos de cama



Foto 6 – papel de parede



Foto 7 – copos e canecas



Foto 8 – pratos, mesa, tigela e canecas



Foto 9 – quadro para pintura



Foto 10 – bolsa



Foto 11 - luminária



Foto 12 - festa



Foto 13 – capa de livro



**ETAPA: LEITURA/INTERPRETAÇÃO: 5 aulas de 45 minutos**

Passo-a-passo	Material didático	Observações
<p style="text-align: center;"><b>AULA 1</b> <b>1º momento: 15 min.</b></p> <p>- Roda de leitura. É interessante que a sala de aula esteja em formato de círculo para melhor realização das atividades.</p> <p>- Iniciar esta aula fazendo o levantamento das impressões da leitura inicial da obra. Perguntar aos alunos qual foi a primeira análise deles quanto ao texto. Se as expectativas apontadas na aula de motivação/introdução foram atingidas, se o trailer do filme que assistiram corresponde à história, se acham que o tema da obra é mesmo o que disseram anteriormente. Pedir-lhes para justificar as respostas/opiniões oralmente.</p> <p>- O professor pode mostrar, ler ou entregar um texto que fala da biografia do autor da obra. O professor pode estudar, pesquisar as fontes e produzir este texto, com uma linguagem mais atrativa (menos formal do que as apresentadas em sites). Uma sugestão é montar o texto sobre o autor em formato de perfil de facebook. Sugerimos também a apresentação do próprio site da marca, que apresenta um pouco sobre a história, o autor e os personagens, disponível em <a href="http://www.opequenoprincipe.com/">http://www.opequenoprincipe.com/</a>. Em seguida pedir aos alunos que observem e digam se encontraram alguma coisa da biografia do autor que se assemelha com a história do pequeno príncipe.</p> <p style="text-align: center;"><b>2º momento: 30 min.</b></p> <p>- Fazer com os alunos a leitura do capítulo I em que o piloto mostra ao principezinho seus desenhos. O professor pode pedir um voluntário para fazer a leitura. Em seguida, mostrar estas imagens e alguns trechos da obra e estimular um debate. Propor uma</p>	<p>- obra O Pequeno Príncipe.</p> <p>- computador/internet, texto digitado em apresentação de slide ou impresso.</p> <p>- atividade impressa</p>	<p>- Com esta atividade os alunos estarão sendo incentivados a levantarem hipóteses, a argumentarem e a explicarem seus posicionamentos.</p> <p>- Com esta atividade os alunos estarão desenvolvendo a capacidade de compreender relações pessoais, principalmente entre adultos e</p>

<p>atividade de reflexão sobre este primeiro capítulo (ATIVIDADE C, pág. 64). Esta atividade pode ser realizada escrita ou oralmente.</p> <p style="text-align: center;"><b>AULA 2</b></p> <p>- Fazer com os alunos a leitura do capítulo V. O professor pode separar os parágrafos e pedir voluntários para fazer a leitura. Perguntar aos alunos se eles já conheciam a árvore Baobá. Se sabiam que Pernambuco concentra a maior quantidade de Baobás do mundo, depois da África. O professor pode passar um dos vídeos: “Baobás em Recife” ou “A riqueza do Baobá, símbolo do Ipojuca-PE”, ambos disponíveis em <a href="https://www.youtube.com/watch?v=C5nSJvhqBKE">https://www.youtube.com/watch?v=C5nSJvhqBKE</a> e <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sZ9-4xOsmMo">https://www.youtube.com/watch?v=sZ9-4xOsmMo</a></p> <p>- Após lerem, discutirem e assistirem aos vídeos sobre os Baobás, o professor faz alguns questionamentos (orais ou escritos) relacionando a história dos baobás com a questão do meio ambiente (ATIVIDADE D, pág. 66).</p> <p>- solicitar aos alunos a leitura dos capítulos restantes (XVII ao XXVII) para continuação das atividades para a próxima aula.</p>	<p>- obra O pequeno príncipe</p> <p>- DVD/televisão ou computador/data show</p> <p>- atividade impressa</p>	<p>crianças.</p> <p>- Com esta atividade estaremos fazendo uma interdisciplinaridade com a disciplina ciências. Através dela, podemos levar os alunos a refletirem sobre os problemas, por nós causados, ao meio ambiente e apresentarem algumas soluções para o problema.</p>
<p style="text-align: center;"><b>AULA 3</b></p> <p>- Fazer a leitura dos capítulos X ao XVII com os alunos, ou caso o professor prefira, selecionar alguns trechos para a discussão (trechos centralizados na figura dos personagens de cada planeta). Pedir aos alunos que caracterizem cada personagem encontrado pelo príncipezinho durante sua passagem pelos planetas. Pedir para os alunos lerem na obra os trechos que justifiquem seus posicionamentos ou pedir que os alunos escrevam as características de cada personagem comprovando-as com trechos da obra.</p> <p>- Analisar com a turma alguns trechos que caracterizam a personalidade dos personagens e trechos que transmitem algum ensinamento e incentivar um debate</p>	<p>- Obra O Pequeno Príncipe</p> <p>- atividade impressa</p> <p>- trechos digitados</p> <p>- caixa</p>	<p>- É provável que os alunos já tenham adiantado a leitura conforme solicitado na primeira aula, durante a etapa da motivação.</p> <p>- Com esta atividade os alunos estarão se</p>

<p>(ATIVIDADE E, pág. 67). O professor pode aplicar esta atividade em forma de um jogo. Para isso, sugerimos que os trechos sejam digitados, dobrados e colocados dentro de uma caixa. O professor coloca uma música e pede aos alunos para passarem a caixa. O professor para a música em qualquer momento e o aluno que estiver com a caixa na mão retira de dentro dela um trecho e socializa sua opinião com os colegas. Para realizar esta atividade oralmente, as perguntas já devem estar digitadas abaixo de cada trecho, caso prefira que os alunos organizem seus pensamentos de forma escrita, apresentamos a proposta em anexo (ATIVIDADE E).</p>	<p>- aparelho de áudio</p>	<p>posicionando quanto ao caráter e à personalidade de cada personagem. Os alunos, nesta atividade, são levados a refletirem e questionarem quais ensinamentos e valores morais estão sendo transmitidos nesses trechos.</p>
<p style="text-align: center;"><b>AULA 4</b></p>		
<p>- Mostrar aos alunos o trecho do vídeo do filme entre o Pequeno Príncipe e a raposa, disponível em <a href="https://www.youtube.com/watch?v=M9_8M668VSU">https://www.youtube.com/watch?v=M9_8M668VSU</a>. Pedir que eles digam o que consideram importante nessa passagem. Perguntar quais são os ensinamentos, valores morais transmitidos pela raposa nesses capítulos. Perguntar o que eles aprenderam com a personagem da raposa. Discutir o conceito do verbo “cativar”, tão questionado pelo príncipezinho. Perguntar como podemos cativar o próximo, perguntar de que maneira as pessoas têm deixado de cativar umas às outras etc.</p>	<p>- DVD, televisão, computador/data show</p>	<p>- É provável que os alunos tenham adiantado e concluída a leitura da obra como solicitado na última aula.</p>
<p>- <b>Sugestão de atividade:</b> Criar um painel coletivo cujo título seria “Cativar é...”. Os alunos deveriam colar etiquetas com as definições. Para finalizar, cada aluno receberia uma folhinha com duas colunas para preencher: “Seres que já cativei” e “Seres que preciso cativar. Como irei cativá-los”? Outra sugestão é pedir aos alunos a produção de outro cartaz para disponibilizá-lo no mural da escola para que os outros alunos do colégio também coloquem suas definições.</p>	<p>- cartolina, papel, cola, piloto e atividade impressa</p>	<p>- Nesta atividade, os alunos são instigados a desenvolverem o poder de expor pensamentos, ideias ou opiniões. Analisar a compreensão que os alunos tiveram através da leitura. Estimular a reconhecerem valores morais.</p>
<p>- <b>Atividade lúdica:</b> realizar uma palavra-cruzada com as frases da raposa (ATIVIDADE F, pág.70).</p>	<p>- atividade impressa</p>	
<p>- <b>Sugestão:</b> assistir ao vídeo e fazer comparação com a obra (caso seja aplicada essa atividade, serão necessários mais dois tempos de aula de 45 minutos cada).</p>	<p>- DVD, televisão,</p>	<p>- Instigar o poder de crítica dos alunos.</p>

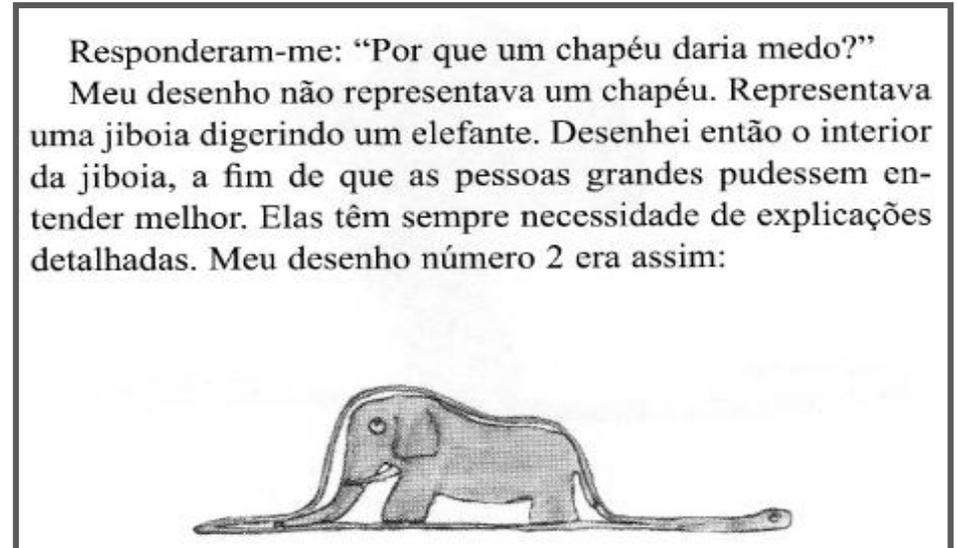
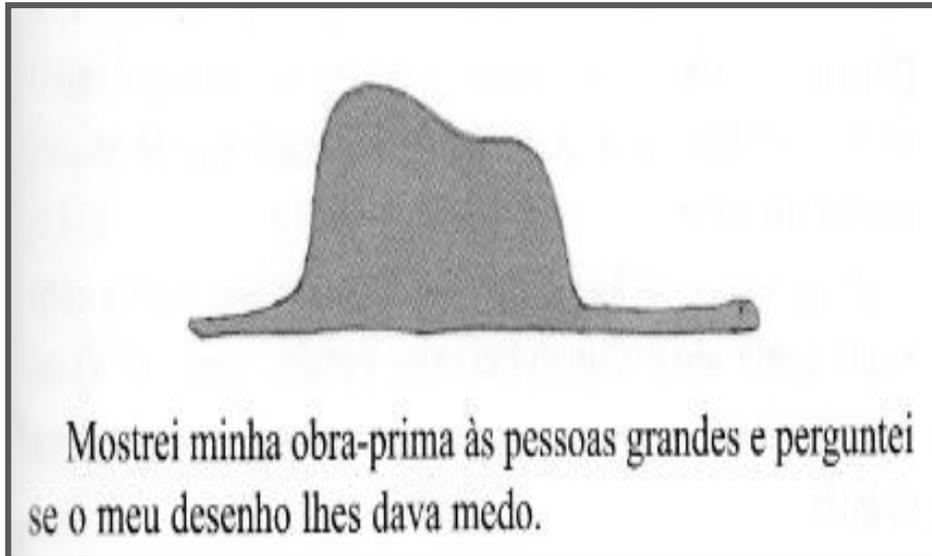
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O pequeno príncipe –B546 O planeta do tempo (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=sAMl8zj5RJo">https://www.youtube.com/watch?v=sAMl8zj5RJo</a>)</li> </ul> <p>- O professor pode retomar as discussões a respeito do gênero estudado , relato pessoal e de viagem (subentende-se, com esta sugestão, que os alunos já viram ou estão vendo no bimestre corrente o gênero citado, como é o caso dos alunos da escola citada na pesquisa). O professor leva os alunos a uma reflexão sobre o ponto de vista do livro e do desenho, mostrando como esse aspecto é importante para o gênero “relato”. Quanto aos aspectos linguísticos, pode-se ressaltar como o uso da primeira pessoa e de verbos no passado são importantes para que a ação de relatar seja cumprida. Em seguida, o professor solicita a produção de um texto direcionada para “Relato de viagem a outro planeta”. O que, para os estudantes, seria outro planeta? Pode ser uma viagem, uma cidade, um hotel, uma nova escola, a casa de um amigo, de um parente, uma igreja. Ao relatarem suas viagens, os estudantes contarão histórias sob seus próprios pontos de vista. Cada ponto de vista é, de repente, um novo planeta... Seus próprios planetas... Ilustrações podem acompanhar esses relatos de novos planetas e essas produções podem fazer parte de um grande painel montado numa apresentação final, como sugerimos em uma das atividades finais para a 6ª aula.</p> <p style="text-align: center;"><b>AULA 5</b></p> <p>- Tempo de aula dedicado às orientações e às soluções das dúvidas do trabalho final com a obra.</p> <p>-O professor pode providenciar cópias de algumas páginas do livro de pintar para que sejam pintadas em casa e pedir aos alunos que confeccione plaquinhas um trecho da leitura que considerem compatível com a pintura que realizaram.</p> <p>- Neste momento o professor pode, em acordo com a turma, decidir pela melhor maneira de fazer a externalização, o registro do trabalho com a obra para a escola, orientando e incentivando os alunos a realizarem projetos, dramatizações e produção</p>	<p>computador/data show</p> <p>- caderno</p>	<p>- Com esta atividade estaremos retomando a discussão em torno do gênero estudado no bimestre.</p> <p>- Com as atividades da 5ª aula, estaremos trabalhando a socialização e ajudando a desenvolver nos alunos o espírito de trabalhar em equipe.</p> <p>- Toda atividade precisa ser orientada pelo professor. Os prazos ou data para apresentação dos projetos</p>
--	--	--

<p>de material lúdico, por exemplo.</p> <p style="text-align: center;"><b>PROPOSTA 1</b></p> <p>- Dividir a turma em pequenos grupos e deixar que cada grupo fique responsável por fazer uma apresentação de um personagem e sua relação no texto com o pequeno príncipe. Os alunos poderão utilizar trechos e apresentar por meio de cartazes ou teatro. Seguem algumas sugestões de personagens para a realização dessa atividade: o rei, o contador, o geógrafo, a rosa, a serpente, a raposa.</p> <p style="text-align: center;"><b>PROPOSTA 2</b></p> <p>- Montar um coral com a turma e ensaiar a música “Cativar”, disponível em <a href="http://www.vagalume.com.br/luzeiros/cativar.html">http://www.vagalume.com.br/luzeiros/cativar.html</a>. Esta apresentação pode ser feita no auditório da escola ou na quadra, por exemplo. Para este dia, o professor pode, antecipadamente, orientar os alunos a produzirem conjuntamente um texto sobre a amizade para ser lido no dia. Preparar apresentação de slides com imagens e versos da obra para projetar no momento em que os alunos estiverem apresentando.</p> <p style="text-align: center;"><b>PROPOSTA 3</b></p> <p>- Orientar e ajudar os alunos na confecção de jogos com o personagem do pequeno príncipe, utilizá-los em sala de aula e posteriormente disponibilizá-los para a biblioteca da escola para utilização ou cópia. O professor pode dividir a turma em grupos e cada grupo fica responsável pela montagem de um jogo: quebra-cabeça (<a href="http://www.efeitospecial.com.br/efeito.php">http://www.efeitospecial.com.br/efeito.php</a>), memória, tabuleiro. Sugestões em anexo (ATIVIDADE G, pág. 72).</p> <p style="text-align: center;"><b>PROPOSTA 4</b></p> <p>- Fazer uma exposição na escola das pinturas e citações com a atividade pintada/realizada em casa.</p>	<p>- material escolar</p> <p>- figurino</p> <p>- áudio</p> <p>- material escolar</p>	<p>devem ficar combinados desde a apresentação da proposta.</p> <p>- O professor pode fazer o sorteio dos personagens que cada grupo irá apresentar.</p> <p>- Para a proposta do coral será necessária a disponibilidade dos alunos para ensaiarem no contra turno.</p> <p>- Para a proposta 3 será necessário solicitar o apoio da escola no fornecimento do material. O professor orienta o manuseio de programas de computador, quando necessário.</p>
--	--	---

## APÊNDICE D: ATIVIDADE C

### O PEQUENO PRÍNCIPE: LEITURA E COMPREENSÃO

1. Faça a leitura do capítulo I da obra O Pequeno Príncipe e analise esses trechos:



As pessoas grandes aconselharam-me a deixar de lado os desenhos de jiboias abertas ou fechadas e a dedicar-me de preferência à geografia, à história, à matemática, à gramática. Foi assim que abandonei, aos seis anos, uma promissora carreira de pintor. Fora desencorajado pelo insucesso do meu desenho número 1 e do meu desenho número 2. As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas, e é cansativo, para as crianças, ficar toda hora explicando...

**2. Responda:**

- De acordo com o que lemos, por que você acha que os adultos não conseguiam perceber que o desenho mostrava uma jiboia engolindo um elefante?

---

---

- Por que o desenho do garoto fez com que ele abandonasse seu sonho? Na sua opinião, mesmo abandonando seu sonho, o garoto que se tornou piloto deixou de sonhar? Por quê?

---

---

- Analisando o terceiro trecho, você acha que os adultos podem comprometer os sonhos de uma criança com suas palavras? Exemplifique. De que maneira as palavras ditas a uma criança podem desmotivá-la? Você acha que as pessoas, ao escolherem uma profissão, levam em consideração o que os outros pensam? Por quê? Você se sente influenciado pela opinião dos outros? Como? Você já vivenciou situação parecida como a do garoto? Como foi?

- ---

---

---

---



## APÊNDICE E: ATIVIDADE D

### OS BAOBÁS

1. Após lermos o capítulo V e assistirmos aos vídeos sobre os baobás, tivemos a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre esta árvore tão importante, preservada e presente no nosso estado. De acordo com o príncipezinho, seu planeta estava cheio de sementes terríveis... as sementes de baobá, por isso ele queria um carneiro para comer as sementes de baobás e, assim, proteger a sua rosa.

- Você concorda que o nosso planeta está repleto de “sementes más” jogadas por nós mesmo? Que sementes são essas?
- Quais atitudes você considera “sementes boas” para o planeta? Quais você considera “sementes más”?

2. Analise a fala do príncipezinho no capítulo V, página 22: *“Conheci um planeta habitado por um preguiçoso. Ele havia deixado que ali crescessem três arbustos...”*

- Como você compreende esta passagem? Por que o príncipezinho utilizou o adjetivo preguiçoso para caracterizar aqueles que deixam crescer arbustos no planeta? De que maneira esta passagem se assemelha à nossa realidade? Como podemos deixar de sermos “preguiçosos” com o nosso planeta?

## APÊNDICE F: ATIVIDADE E

### EM CADA PLANETA UM APRENDIZADO!

1. Como você leu na obra, antes de chegar ao deserto do Saara o Pequeno Príncipe visitou sete planetas, cada um deles habitado por personagens com personalidades distintas e alguns deles nos transmitem ensinamento de vida. Leia os trechos a seguir, reflita e responda o que podemos tirar destas passagens.

“- Majestade... sobre o que reinas?

- Sobre tudo – respondeu o rei, com uma grande simplicidade.” (pág. 37)

- Como você caracteriza a personalidade do rei? Você acha que este atributo é próprio de que tipo de pessoa? Por quê? Como você observa essa atitude no dia a dia entre as pessoas que convive?

---

---

---

---

“– *Exato. É preciso exigir de cada um o que cada um pode dar – replicou o rei.*” (pág. 38)

- Como você compreende esta mensagem? De que maneira você a tem praticado? Você acha que as pessoas exigem do outro aquilo que eles podem dar? Por quê? Na sua opinião quais são as diferenças entre as exigências feitas por crianças e adultos?

---

---

---

---

“*É bem mais difícil julgar a si mesmo que julgar os outros. Se consegues fazer um bom julgamento de ti, és um verdadeiro sábio.*” (pág. 39)

- Você concorda com essa frase proferida pelo rei? Explique.

---

---

---

*“Mas o vaidoso não ouviu. Os vaidosos só ouvem os elogios.” (pág. 42)*

- Você concorda com esta crítica feita pelo príncipezinho às pessoas vaidosas? Comente. Neste verso fica evidente uma atitude típica dos vaidosos: o orgulho. Na sua opinião, quais consequências esta atitude pode acarretar para as pessoas?

---

---

---

---

*“O quarto planeta era o do empresário. Estava tão ocupado que nem sequer levantou a cabeça à chegada do pequeno príncipe.” (pág. 43)*

- Essa atitude do empresário retrata bem a vida moderna e corriqueira que os adultos do século XXI vivem. Esta é uma atitude comum em seu ambiente social? Relate outros exemplos que você observa no dia a dia das pessoas que se assemelham à vida do empresário. Como você acha que este estilo de vida pode prejudicar o relacionamento entre as pessoas?

---

---

---

---

## APÊNDICE G: ATIVIDADE F

### APRENDENDO COM A RAPOSA

- Nos capítulos XX e XXI, a personagem da raposa nos transmite muitos valores e ensinamentos. Seus versos são muito conhecidos e propagados. Leia alguns desses versos, complete e preencha a palavra-cruzada.

#### HORIZONTAL

2. Tu te tornas eternamente \_\_\_\_\_ por aquilo que cativas.

5. Se tu vens, por exemplo, às quatro da tarde, desde as três eu começarei ser \_\_\_\_\_.

6. A \_\_\_\_\_ é uma fonte de mal-entendidos.

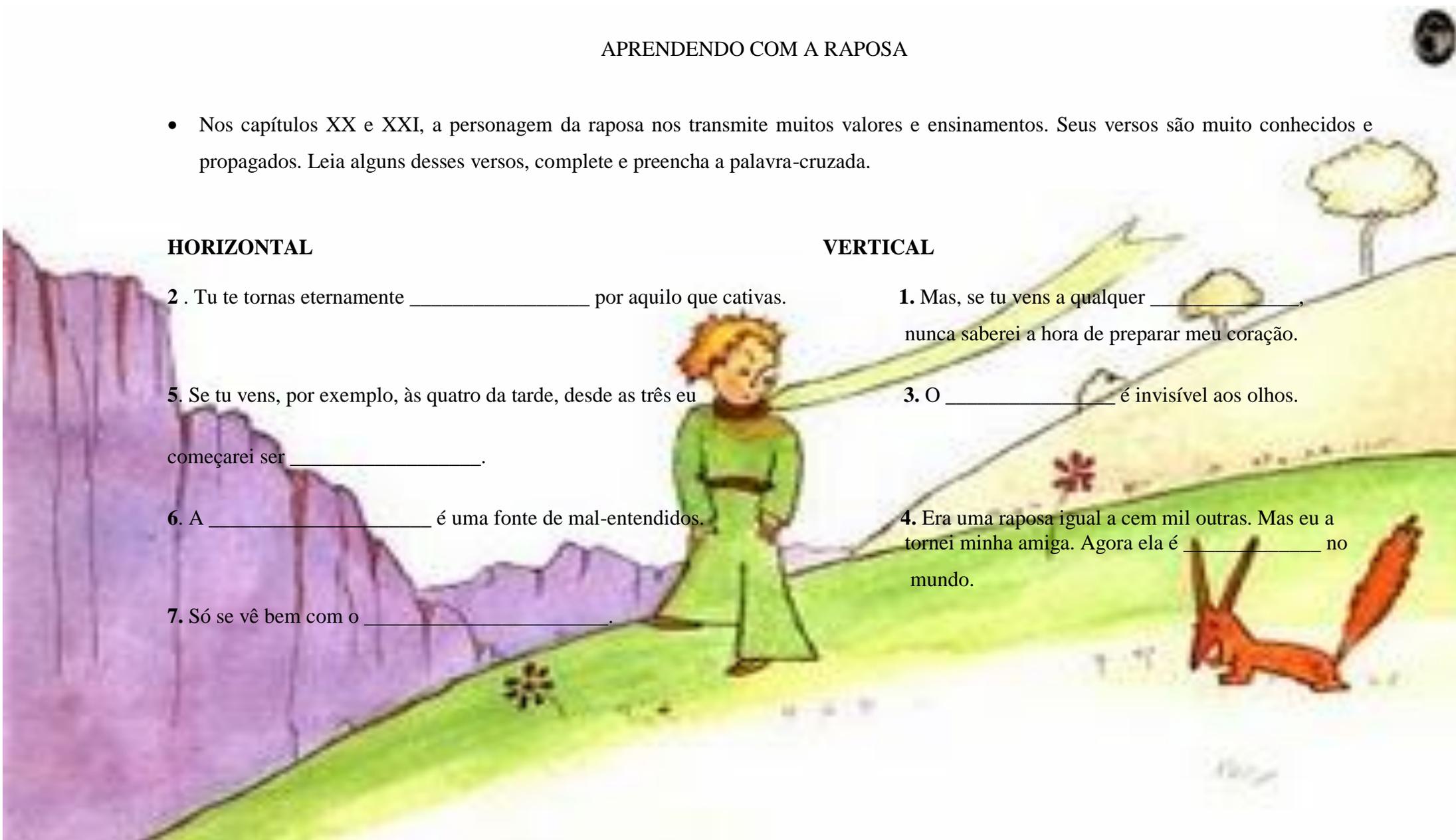
7. Só se vê bem com o \_\_\_\_\_.

#### VERTICAL

1. Mas, se tu vens a qualquer \_\_\_\_\_, nunca saberei a hora de preparar meu coração.

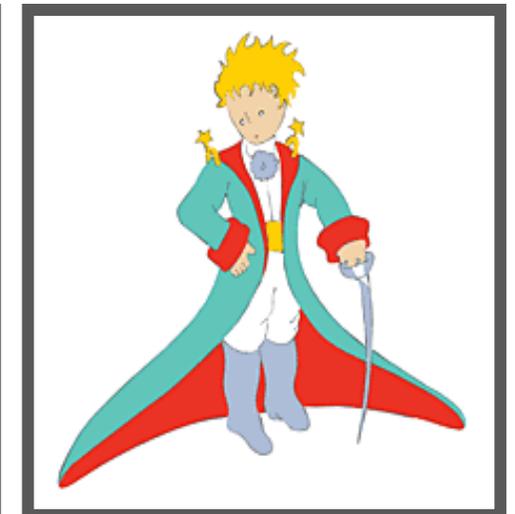
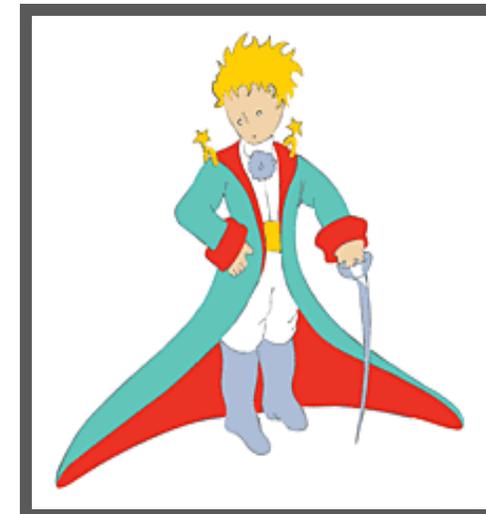
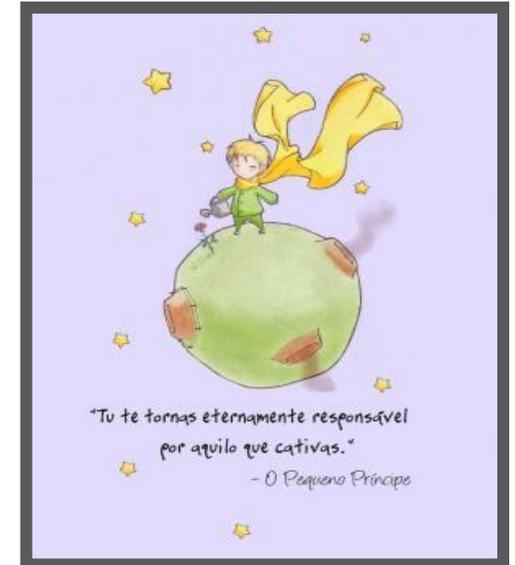
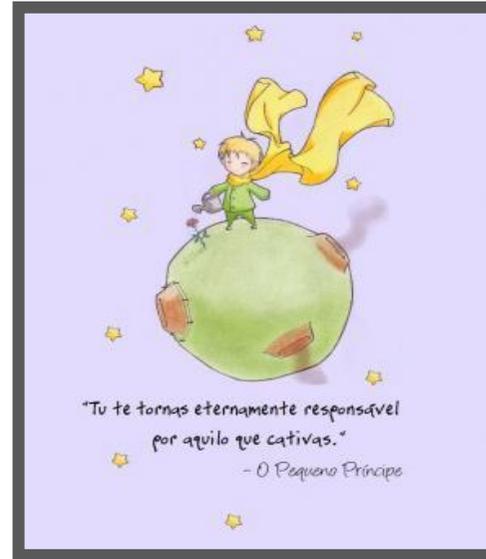
3. O \_\_\_\_\_ é invisível aos olhos.

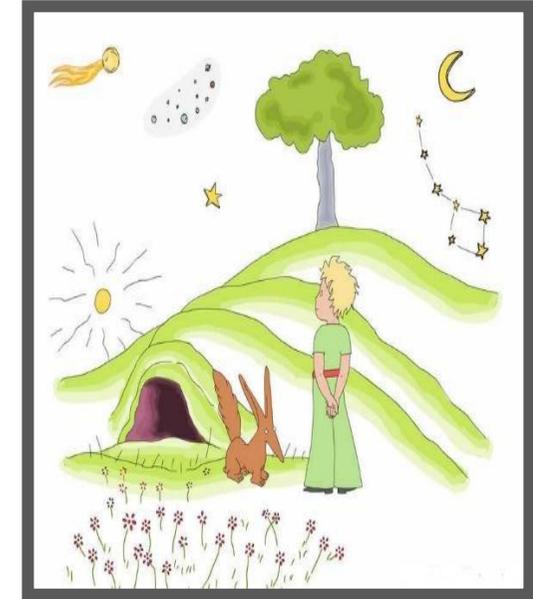
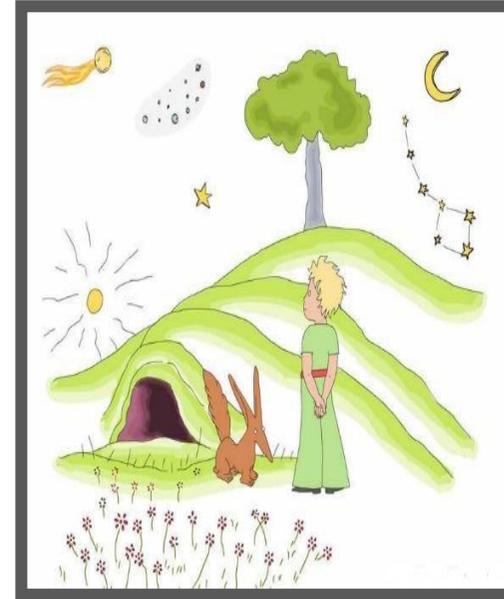
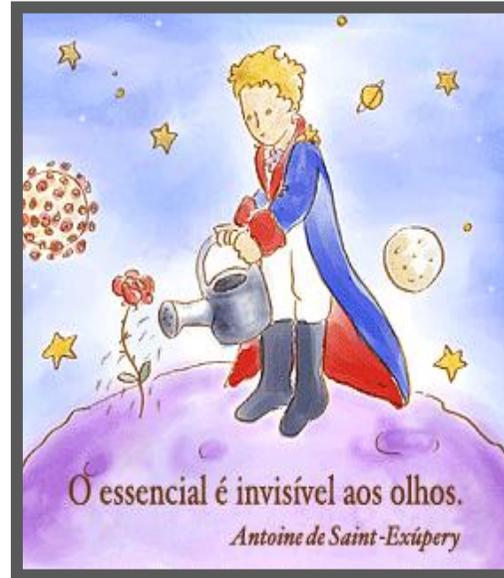
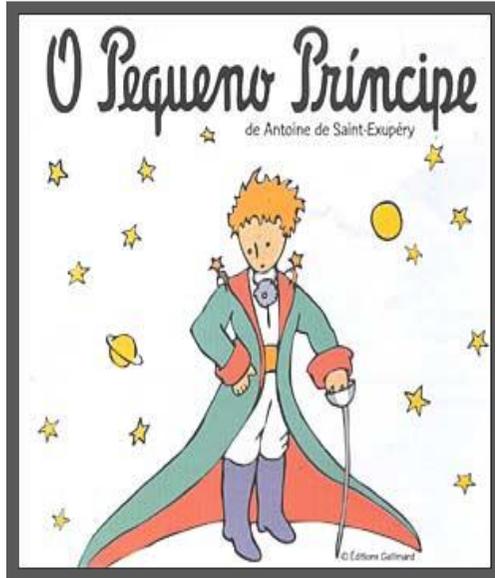
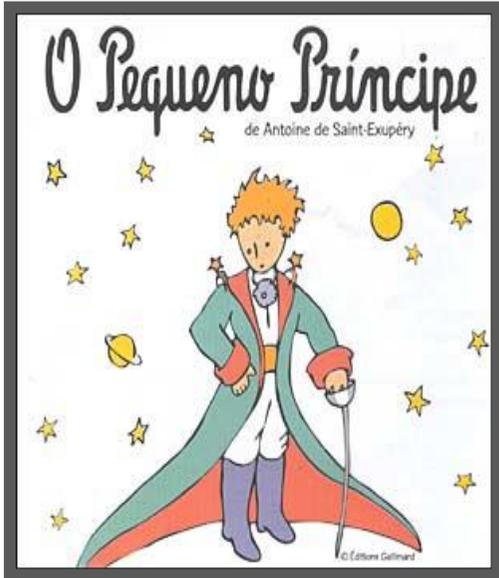
4. Era uma raposa igual a cem mil outras. Mas eu a tornei minha amiga. Agora ela é \_\_\_\_\_ no mundo.

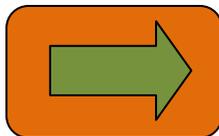




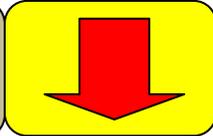
## APÊNDICE H: ATIVIDADE G







É TRISTE  
ESQUECER UM  
AMIGO.



AVANCE 1  
CASA.

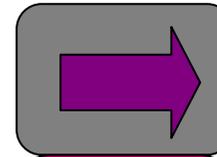
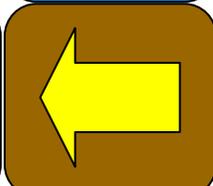
Só se vê bem  
com o  
coração

FIQUE UMA  
RODADA SEM  
JOGAR.

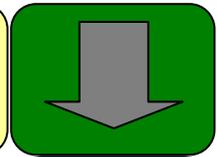


VOLTE AO  
INÍCIO!

É TÃO  
MISTERIOSO  
O PAÍS DAS  
LÁGRIMAS!



OS VAIDOSOS  
SÓ OUVEM OS  
ELOGIOS.  
VOLTE 2  
CASAS



A GENTE SÓ  
CONHECE  
BEM AS  
COISAS QUE  
CATIVOU.

O ESSENCIAL  
É INVISÍVEL  
AOS OLHOS.

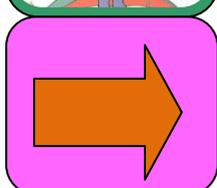


É BEM MAIS  
DIFÍCIL  
JULGAR A SI  
MESMO .  
VOLTE 1 CASA

VOLTE AO  
INÍCIO.



SÓ SE VÊ BEM  
COM O  
CORÇÃO.



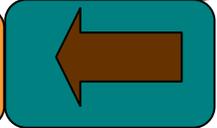
CULTIVE A  
AMIZADE  
TODOS OS  
DIAS! AVANCE  
1 CASA.

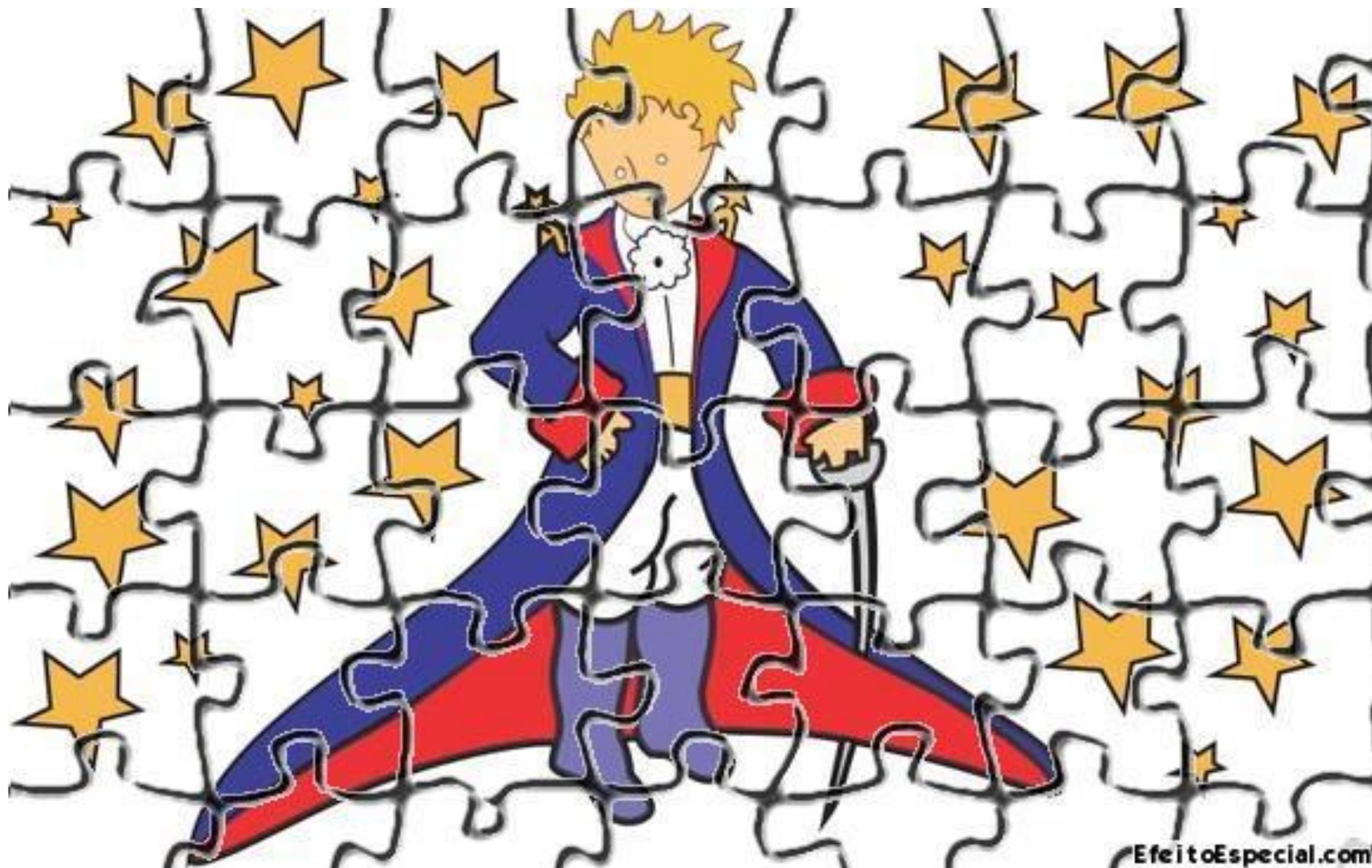


PARTIDA

“Mas, se tu me cativas  
nós teremos necessidade  
um do outro...”

CHEGADA!  
OBRIGADO POR  
SUA AMIZADE!





Quem és tu? Perguntou o principelinho ...

Tu és bem bonita ...

Sou uma raposa ... ela respondeu ...

Príncipe: vem brincar comigo ... estou triste.

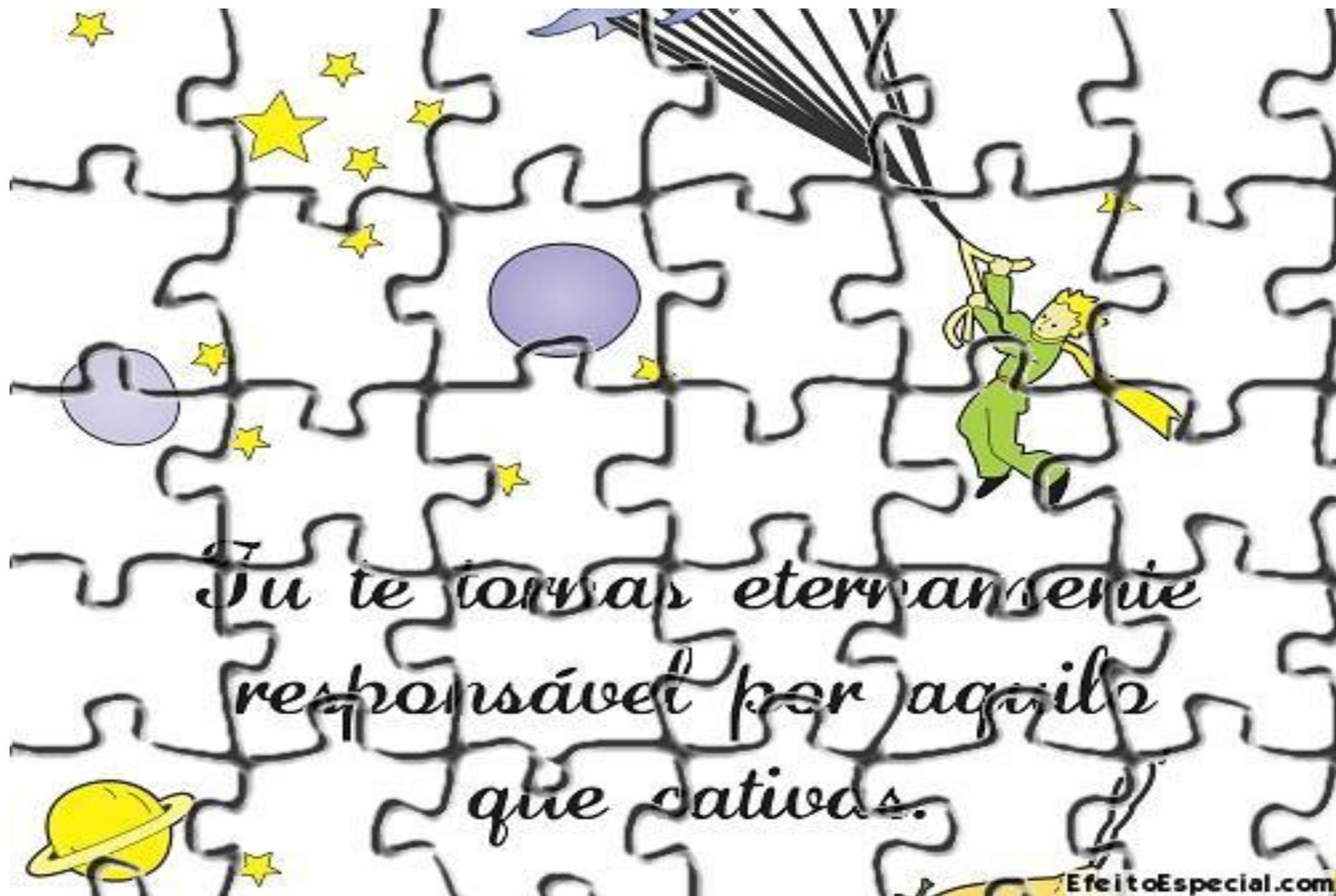
Raposa: eu não posso brincar  
contigo!

Não me cativaram ainda

Príncipe: ah! desculpe-me ...

o que quer dizer "cativar"?





Tu te tornarás eternamente  
responsável por aquilo  
que cativas.