



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

TATYANE DOS SANTOS FONSECA

**TEXTO LITERÁRIO: IMPORTANTE FERRAMENTA NO ENSINO E
APERFEIÇOAMENTO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA**

ABAETETUBA
2017

TATYANE DOS SANTOS FONSECA

**TEXTO LITERÁRIO: IMPORTANTE FERRAMENTA NO ENSINO E
APERFEIÇOAMENTO DAS PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Ciências da Linguagem da Universidade Federal do Pará – Campus de Abaetetuba, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciatura em Letras – Língua Portuguesa.

Profa. Me. Sara C. Chena Centurión

ABAETETUBA
2017

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

F676t Fonseca, Tatyane dos Santos.
Texto literário: : importante ferramenta no ensino e
aperfeiçoamento das práticas de leitura e escrita / Tatyane dos
Santos Fonseca. — 2017.
22 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^ª. MSc. Sara Concepción Chena Centurión
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de
Língua Portuguesa, Abaetetuba, 2017.

1. Texto literário. 2. Leitura . 3. Professores . 4. Séries
inicias. I. Título.

CDD 370.733

**TEXTO LITERÁRIO:
IMPORTANTE FERRAMENTA NO ENSINO E APERFEIÇOAMENTO DAS
PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA.**

Tatyane dos Santos Fonseca (UFPA)¹

Profa. Me. Sara C. Chena Centurión²

Resumo: Este estudo apresenta observações acerca das práticas e recursos adotados pelos professores no desenvolvimento das habilidades essenciais, leitura e escrita, correlacionado ao uso especificamente do texto literário, nas séries iniciais do ensino fundamental menor, partindo da problemática: se os docentes trabalham os textos literários explorando as suas mais diversas significações, possibilitando a realização de discussões e reflexões por parte dos estudantes acerca deles ou se apenas os utilizam para trabalhar certos conteúdos de gramática. Com o objetivo de possibilitar a percepção de que os textos literários são ferramentas de grande valia no ensino e aperfeiçoamento dessas habilidades essenciais. A pesquisa foi realizada com professores formados em Pedagogia, na turma de 2011 do PARFOR, por meio de um questionário aberto. O corpus coletado passou por uma análise descritiva. Constatou-se que, a partir da relação da leitura e o professor, dos recursos estimulantes e do trabalho em si que ele desenvolve, o domínio da definição de texto literário interfere na sua utilização assim como a falta de formação sobre esse tipo de texto interfere na desenvolvura da sua utilização em sala de aula, impossibilitando o aproveitamento de fato desse recurso que é considerado agradável e atrativo pelos alunos; muitas vezes não tão bem desfrutado no processo de ensino e desenvolvimento da leitura por conta também da formação deficitária recebida pelo professor. Utilizou-se na base teórica, além dos PCNs de Língua Portuguesa de 1997, os estudos de autores como: Antunes, Bragato, Koch e Elias, Lajolo e Zilberman, Samuel, Santos e Souza.

Palavras-chaves: Texto literário. Leitura. Professores. Séries iniciais.

1 INTRODUÇÃO

As instituições de ensino possuem um currículo vasto quando se trata do ensino da língua materna, aonde a preocupação se redobra entorno das habilidades essenciais que é ler e escrever. Correlacionado a isso, estudiosos da área como Antunes (2003, p. 111) afirma que “é nas questões de produção e compreensão de textos, e de suas funções sociais que se deve centrar o estudo relevante e produtivo da língua. Ou melhor, é o uso da língua – que apenas se dá em

¹ Graduanda em Letras – Língua Portuguesa. E-mail: tatyane Fonseca12@gmail.com

Artigo apresentado como requisito parcial na obtenção do título de licenciada em Letras/língua portuguesa. 2017.

² Prof^a Orientadora, mestre em Linguagens e saberes da Amazônia/PPGSA/UFPA

textos – que deve ser o objeto (...)”, ou seja, o texto é o objeto de estudo da língua.

Para cada construção textual há tipos de abordagens distintas a serem adotadas, e no trato do texto literário não é diferente. Tanto que o problema que impulsionou esta pesquisa consiste no seguinte questionamento: O docente trabalha os textos literários explorando as suas mais diversas significações, possibilitando a realização de discussões e reflexões por parte dos estudantes acerca deles ou apenas os utilizam para trabalhar certos conteúdos fragmentados? A partir disso, cogitou-se a hipótese de que na escola a leitura de textos é mais voltada para a resolução de atividades, onde, exige-se do alunado apenas a interpretação do comando da questão para poder respondê-las. Portanto, utilizam-se poucos textos; literários bem raramente.

Este trabalho tem por objetivo geral: Possibilitar a percepção de que os textos literários são ferramentas de grande valia no ensino e aperfeiçoamento da habilidade de leitura e escrita nas séries iniciais. Objetivando especificamente: Conscientizar sobre a importância do ato de ler e do que se lê; Perceber o trabalho feito para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita; e incentivar o desenvolvimento do gosto por leituras literárias.

As inquietações que induziram o desenvolvimento desta pesquisa tomam por justificativa a observação de que mesmo com a existência de um vasto acervo de estudos acadêmicos na área da leitura e escrita, não há trabalhos que se especifiquem no desenvolvimento dessas habilidades por meio do texto literário, de uma obra literária. Assim há obras, como por exemplo, a obra de Koch (2015) trata dos trâmites da leitura e da escrita aproximando as teorias às práticas docentes, e que por isso foca nas estratégias que giram em torno da produção textual; há também o trabalho realizado por Cunha (2009) que propõe e mostra a importância do uso dos gêneros textuais, mas aborda num geral. No entanto, salienta-se que o trabalho de Tassoni (2012) foi o que mais se aproximou, no sentido de tratar a leitura e a escrita, e o modo de recepção da metodologia adotada pelo docente, porém também não tratava especificamente o texto literário, o qual é o nosso objeto de estudo.

Em conformidade a isso, percebeu-se que ainda não haviam feito algum trabalho que demonstrasse o texto literário sendo utilizado como um instrumento de ensino da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental menor; momento que é de grande valia, propício. Visto que é quando o aluno se apropria dessas habilidades, o que torna bem mais interessante a realização de um trabalho com esse público. Além de se ter a possibilidade de ver o texto sendo trabalhado em sala de aula, como um recurso indispensável no ensino, comprovar a sua eficácia na prática de leitura e escrita, além de vir a instigar (principalmente)

o interesse pela leitura, desenvoltura na escrita, contribuindo desde cedo na formação do aluno-leitor-autor, pois a recepção que o aluno tem da obra apresenta consequências diretas no seu gostar e no desempenho de sua leitura, influenciando assim no seu futuro.

2 LEITURA: HABILIDADE DE MUITAS DE DEFINIÇÕES

Fomenta-se o ensino da leitura desde os primeiros anos de vida do ser humano, seja a “leitura de mundo” por meio da observação do que nos rodeia, até a leitura propriamente dita que é pautada na leitura dos códigos linguísticos - recorrendo a mobilização de saberes, a qual é desenvolvida principalmente a partir do acesso à escola. Mesmo sendo uma habilidade indissociável, presente desde o início da vida escolar, não é uma habilidade de fácil definição, pois esta varia de acordo com o foco de abordagem.

Diante disso, adotou-se neste trabalho apenas uma das mais variadas definições existentes, a concepção que faz uso da perspectiva interacional, visto que foca na interação autor-texto-leitor, a qual na construção de sentido leva em consideração a recepção do texto pelo leitor, demonstrando que o texto não é algo pronto e acabado. Tanto que necessita dos conhecimentos extralinguísticos para que venha a fazer sentido ao leitor, ou seja, o autor pressupõe certa interpretação, mas é o leitor que “constrói” o sentido, tal como afirma Koch (2014, p. 11) ao dizer que “A leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor”. Partindo desta perspectiva, a autora afirma ainda que:

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, as requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH, 2014, p. 11)

Portanto, é importante que o indivíduo apresente certo domínio dos códigos linguísticos, pois este contribuirá na interpretação dos textos lidos, mas deve atentar-se que isso não é o suficiente para a realização de uma leitura de boa qualidade, visto que, esse processo possibilitaria a decodificação, mas não a compreensão do texto de fato. Por isso, os conhecimentos extralinguísticos são de suma importância neste processo, pois o leitor recorrerá não só aos conhecimentos linguísticos, mas também às experiências que possui, e assim conseguirá ler fluentemente, sentindo bem menos (ou nenhuma) dificuldade de compreensão, até no que se encontra implícito, nas entrelinhas.

Ainda nessa perspectiva interacional, Antunes (2003) contribui ao discorrer que para haver de fato leitura tem que ocorrer o encontro do leitor com alguém do outro lado do texto,

ou seja, interação. A autora afirma que “uma atividade centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há ‘encontro’” (p. 27).

Ressalta-se que os conhecimentos linguísticos, antes mesmo de serem exigidos pelo leitor para a compreensão do texto já foram utilizados pelo autor na construção deste. Esses conhecimentos compõem a forma mais visível do funcionamento da nossa língua; perceptível na escolha do autor ao adotar certa forma, estilo, linguagem, etc., na produção dos diferentes textos, o que influencia diretamente na escolha e no apuramento do gosto do leitor, ou seja, isso só é possível por conta do conhecimento linguístico partilhado por ambos (autor-leitor). Por isso, e por tantas outras motivações, a leitura está interligada a escrita, e vice-versa, o que torna de suma importância a compreensão do que vem ser a escrita e dos seus produtos, por exemplo: o texto, o texto literário.

2.1 Escrita: habilidade que mobiliza saberes.

A habilidade de escrita está estreitamente ligada a de leitura. Afinal a habilidade de escrever é também indissociável. A leitura é um dos principais meios de formação do conjunto de conhecimentos que o indivíduo possui, os quais são organizados e “transpostos”, resultando em produções textuais, ou seja, o autor recorre aos conhecimentos que possui, geralmente obtidos por meio da leitura, de tal forma a produzir textos de acordo com suas necessidades e funcionalidade almejada. Assim como a leitura, a escrita também apresenta várias concepções, e tal como na seção anterior, também se escolheu uma definição entre várias, cuja abordagem também é interacionista (autor-texto-leitor).

Salienta-se que a leitura enriquece o indivíduo que lê, possibilitando-o sucesso na função de autor, mas, ressalta-se que não basta dominar apenas as regras gramaticais (conhecimento organizacional da língua), ter um léxico vasto - o qual cresce por meio da leitura - se não houver domínio do assunto que se deseja tratar. Só se diz, seja por meio do texto escrito e/ou oral, de forma fluída e mostrando consistência nos argumentos quando se toma mãos os recursos necessários, mobilizando os seus mais diversos tipos de conhecimento, ou seja, dos elementos linguísticos (a qual a escrita de fato se apresenta e se organiza), mas também se utilizando dos elementos extralinguísticos (“conhecimento de mundo”).

Koch afirma, a partir da concepção interacionista, que a escrita:

(...) é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias. Isso significa dizer que o produtor, de forma não linear, “pensa” no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional. (2015, p. 34)

Portanto, o escritor faz uso dos seus conhecimentos – seja do mundo, lexical ou das regras gramaticais - para escrever/elaborar, isto é, de acordo com os objetivos esperados, levando em consideração a situação sociocomunicativa, e outros; pois, a escrita representa graficamente a linguagem.

2.2 Texto: produto de uma necessidade humana.

Muitos são os trabalhos realizados com e sobre o texto, e conseqüentemente muitas são as definições possíveis para esse termo, por isso, numa linguagem mais técnica, e sob uma perspectiva interacionista, texto é “um evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional” (KOCH, 2015, p. 13), ou seja, o texto é produto da necessidade humana de se comunicar, onde, é válido ressaltar que a produção se dá de forma sistematizada pelas relações da textualidade.

A textualidade, por sua vez, possibilita que um conjunto de palavras sejam de fato vistas como componentes de determinado texto (em vez de um emaranhado de palavras sem nexos) por conta da sistematização existente entre elas, o que possibilita ser compreendido pelo leitor. Essa produção textual pode ser tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral, ao contrário do que muitos ainda pensam, têm-se textos escritos e textos orais, os quais são distintos, mas não opostos.

Em consonância, é apresentado nos PCNs que o texto:

(...) é o produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja sua extensão. É uma seqüência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Esse conjunto de relações tem sido chamado de textualidade. Dessa forma, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui textualidade. Caso contrário, não passa de um amontoado aleatório de enunciados. (BRASIL, 1997, p. 23)

Um texto para ser considerado como tal deve ser dotado de sentido, daí percebe-se a importância de se estar atento a coesão e coerência no momento de sua produção, visto que uma das funcionalidades do texto é manter a comunicação de acordo com a situação sociocomunicativa que o indivíduo se encontra inserido.

2.3 Texto literário: texto no âmbito da ficcionalidade.

Tomando como pressuposto o conceito de texto, caso conceituado de forma superficial o texto literário, afirmar ia-se que este compõe uma das extensões (subclassificação) do que se entende por texto. No entanto, o texto literário é complexo de se conceituar, por conta das influências da indústria cultural, que publica inúmeras obras ditas literárias, apresentando os chamados *best sellers* (melhores títulos), por exemplo. Diante disso, surge o questionamento norteador nessa busca do conceito, que é: o que se deve considerar para que um texto seja de fato um texto literário?

Correlacionado a isso, observou-se que o texto literário possui certa especificidade, onde todo texto literário é texto, mas nem todo texto é texto literário; e que estes se distinguem na sua estrutura composicional, pois o texto literário é caracterizado por possuir uma linguagem poética, desautomatizada, opaca, conotativa, etc. Uma das suas peculiaridades é a presença da ficcionalidade na sua escrita, que a caracteriza como escrita literária, que muito a diferencia dos demais tipos de texto.

No que concerne a ficcionalidade, salienta-se a necessidade de se atentar para a afirmativa de que “todo texto literário é ficção, nem toda ficção é literária” (SAMUEL, 1997, p. 44). A ficção é caracterizada pelo imaginar, o qual não deve ser confundido com a ilusão, pois “A forma e o modelo do ilusório é uniforme e repetida. Ao contrário, na ficção literária, a forma é viva, variada e diferente. As grandes obras são irretocáveis e inimitáveis” (SAMUEL, 1997, p. 45). Diante disso, percebe-se também certa preocupação com a estética (temas, forma composicional, estilo, características que o classificam como pertencente a determinada escola literária) comparado aos demais tipos de textos. Além de ser caracterizado como um texto “subjetivo”, apresentando assim uma ampla possibilidade de interpretação.

Kaufman e Rodriguez afirmam que os textos literários:

(...) são textos opacos, não explícitos, com muitos vazios ou espaços em branco, indeterminados. Os leitores, então, devem unir todas as peças em jogo: a trama, as personagens e a linguagem; têm de preencher a informação que falta para construir o sentido, fazendo interpretações congruentes com o texto e com seus conhecimentos prévios de mundo. Os textos literários exigem que o leitor compartilhe do jogo da imaginação para captar o sentido de coisas não ditas, de ações inexplicáveis, de sentimentos não expressos. (1995 apud SANTOS, 2005, p. 34).

Para a construção de sentido na leitura do texto literário há necessidade de certo esforço por parte do leitor - ainda mais por apresentar uma linguagem diferenciada - visto que, toda leitura supõe a colaboração, ou seja, o leitor é um ponto-chave nesse processo.

2.3.1 Literatura infantil

A Literatura infantil faz parte da literatura infanto-juvenil (voltada para o público infantil e juvenil, aonde é subclassificada em literatura infantil e literatura juvenil de acordo com a faixa etária do público que os textos literários produzidos são destinados). É caracterizada por possuir a linguagem mais acessível ao seu público, por isso, demonstra-se mais apropriada às crianças do ensino fundamental menor. Possuem temas peculiares (moralistas, pedagógicos, etc.). Possui ficcionalidade também, que se apresenta por meio de produções maravilhosas, fantásticas, etc. Suas obras não são tão extensas. E a intertextualidade é um recurso bastante utilizado na sua construção.

No que concerne a Literatura infantil, Lajolo e Zilberman, afirmam que:

Outras características completam a definição da literatura infantil, impondo sua fisionomia. A primeira delas dá conta do tipo de representação a que os livros procedem. Estes deixam transparecer o modo como o adulto quer que a criança veja o mundo. Em outras palavras, não se trata necessariamente de um espelhamento literal de uma dada realidade, pois, como a ficção para crianças pode dispor com maior liberdade da imaginação e dos recursos da narrativa fantástica, ela extravasa as fronteiras do realismo. (2004, p. 19)

A literatura infanto-juvenil é alimentada de diferentes maneiras comparada a literatura propriamente dita, com seus cânones e escolas literárias definidas. Essa literatura não é menos importante, apenas possui um diferencial, uma inclinação à postura mais pedagógica, na constituição do acervo e produção de suas obras. Tanto que, a partir da história da literatura infanto-juvenil, observou-se que muitas obras com o passar dos anos vieram a ser consideradas como apropriadas a esse público, como as fábulas, de La Fontaine; mas que há também aquelas produzidas para esse fim, como: *Emília no País da Gramática*, de Monteiro Lobato; ou simplesmente aquelas que foram adaptadas a esse público, como: *Romances de Aventura*, de Robinson Crusóe (1719).

2.3.2 Texto literário e ensino

Ao contrário do que muitos acreditam o texto literário é fundamental no processo de ensino e aprendizagem vivenciado pelo aluno, tanto que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – ferramenta que auxilia as instituições de ensino, norteando-as em suas práticas pedagógicas, servindo como suporte aos professores – além de orientar, respalda e evidencia a importância do trabalho com a literatura, tanto que ao observarmos os PCNs de Língua portuguesa, de terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, do ano de 1997, notamos mais

precisamente as orientações a respeito do trabalho com a leitura. Onde uma das pertinências consiste no trabalho com texto dos mais diversos tipos e temáticas.

Concernente às possibilidades de trabalho com a literatura, atentando para o fato de ser um tipo de conhecimento peculiar, mas não menos importante, que implica nas habilidades essenciais, leitura e escrita, e conseqüentemente amplia a percepção dos alunos a tudo que os rodeiam, Brasil (1997) afirma que:

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 de texto literário. (p. 29)

A literatura oferece uma vasta possibilidade de trato, visto que dentro dessa perspectiva macro de texto literário, tem-se textos fantasiosos, maravilhosos, etc., subdivididos em diferentes gêneros textuais (contos, novela, romance, poema, etc.), que possibilitam um “leque” de possibilidades de trabalhar com o texto ao professor de Língua Portuguesa (as quais serão melhor percebidas mais adiante). Esses textos implicam, de forma mais dinâmica, na interação entre leitor-texto-autor, por permitir que o leitor venha a ter contato com outras formas específicas de conhecimento, percebendo diferenças, notando fatos do seu cotidiano no enredo das histórias, repensando no seu papel social, possibilitando se conhecer melhor e também o outro. Tal como discorre Bragato (2005) em relação ao trabalho da literatura adotado nos PCNs, confirmando que com a “identificação de um gênero textual, o leitor poderá, além da experiência estética, reconhecer no simbólico os acontecimentos do cotidiano, conhecer o outro e a si próprio, sem perder de vista sua história” (p. 36).

Tendo em vista a relação do texto literário com a escola, percebemos que:

(...) ambas são alvo de um incentivo maciço, quando são fortalecidos os ideais da classe média. Para esse grupo, a educação é um meio de ascensão social, e a literatura, um instrumento de difusão de seus valores, tais como a importância da alfabetização, da leitura e do conhecimento (configurando o pedagogismo que marca o gênero) e a ênfase no individualismo, no comportamento moralmente aceitável e no esforço pessoal. Esses aspectos fazem da literatura um elemento educativo, embora essa finalidade não esgote sua caracterização. (LAJOLO E ZILBERMAN, 2004, p.76)

Salienta-se que a escola é o ambiente propício, e assim mais acessível à leitura de textos literários, visto que, trata-se de um lugar onde se desenvolvem estratégias acerca dos modos especiais de se desenvolver a habilidade de leitura e de como se ler esses textos. E a partir disso, observa-se certa reciprocidade na relação escola e texto literário ligadas diretamente aos valores morais, pois assim como a escola precisa desenvolver seu maior objetivo que é possibilitar a educação, o texto literário precisa da escola para ser apreciado de fato, de acordo com os

pressupostos acadêmicos oferecidos por esta; e assim se torna um grande instrumento nessa empreitada.

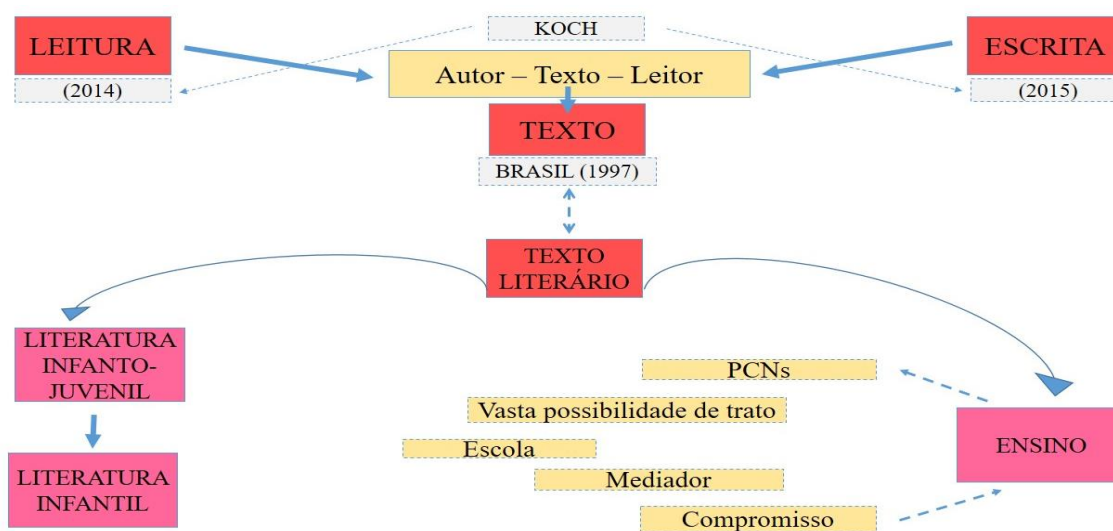
2.3.3 O professor como mediador

Um dos aspectos relevante numa aula de leitura, de textos literários, por exemplo, além dos materiais, textos selecionados, é o próprio professor. Afinal, o texto literário por si só chama a atenção do aluno, mas isso não é o suficiente para fazê-lo gostar de ler (ou escrever). Na sala de aula, o professor desenvolve a função de mediador, direta ou indiretamente, visto que ele, no momento, é a figura espelho/exemplo. E diante disso, cabe a ele incentivar o gosto de ler; o que só é possível se ele gostar verdadeiramente de ler.

De que forma o professor media a leitura de textos literários? A mediação não se dá apenas por meio da escolha estratégica dos textos, mas também com o compromisso do professor, por estar em contato direto com o aluno, em auxiliá-lo no processo de compreensão, inferindo assim no autoconhecimento deste, desenvolvendo a função de “ponte” entre leitor-texto, ou seja, “o professor é o mediador mais próximo nesse processo; diariamente, ele pode cultivar e desenvolver no aluno o gosto pela leitura, utilizando-se do manual didático e pedagógico, que também faz o papel de mediador” (BRAGATO, 2005, p. 46).

Salienta-se que, a mediação se expande para além da sala de aula, nesse contexto o professor é o exemplo, por estar atuando mais próximo do processo leitor-texto literário, mas em casa os mediadores já serão os pais, etc., ou seja, muitos são os mediadores.

2.3.4. Esquema: Aspectos teóricos



Fonte: Resultado de pesquisa bibliográfica. Janeiro de 2017.

3 A PESQUISA DE CAMPO: ENTREVISTA COM PROFESSORES FORMADOS DA TURMA DE PEDAGOGIA/PARFOR 2011

Cogitou-se a realização da pesquisa a partir da observação de uma turma do 4º ano do ensino fundamental menor, onde, far-se-iam entrevistas tanto com os alunos quanto com professores. No entanto, a demora em iniciar o ano letivo nas escolas públicas, municipais, inviabilizou tal procedimento. Por isso, optou-se em tomar como corpus somente as entrevistas realizadas com professores que possuem formação em pedagogia na UFPA, por meio do PARFOR, estes faziam parte da turma de 2011. Os professores colaboradores mesmo sendo recém-formados, destacam-se pelas suas experiências, pois antes mesmo de realizarem esta graduação, eles já estavam atuando em sala de aula. Tanto que, assim como há professor com 8 anos de atuação há também professor com 27 anos de atuação.

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um questionário com perguntas abertas, enumeradas de 1 a 15, objetivando compreender a relação do profissional com a leitura, sua prática e a sua influência no “gostar” de ler do aluno, buscando explicações na formação recebida pelo professor, principalmente no seu trabalho com o texto literário. Além disso, é importante ressaltar que para se referir aos professores adotou-se uma sigla para a identificação de cada um, a qual é resultado da junção das iniciais de seus nomes.

3.1 O trabalho realizado com a leitura

No que concerne à questão da leitura, buscou-se compreender como anda a base do processo de ensino dessa habilidade, no caso o professor, visto que ele, como já foi dito, é o mediador. Partiu-se das perguntas: “Lê? Com que frequência?” e “Para quê?”. E ao analisar-se as respostas obtidas, verificou-se que, por motivações diversas, nem todos os professores possuem o hábito de ler, uns o praticam por questão profissional e por lazer, outros apenas profissionalmente, influenciando diretamente no grau de frequência da realização da leitura, como mostra o gráfico abaixo:

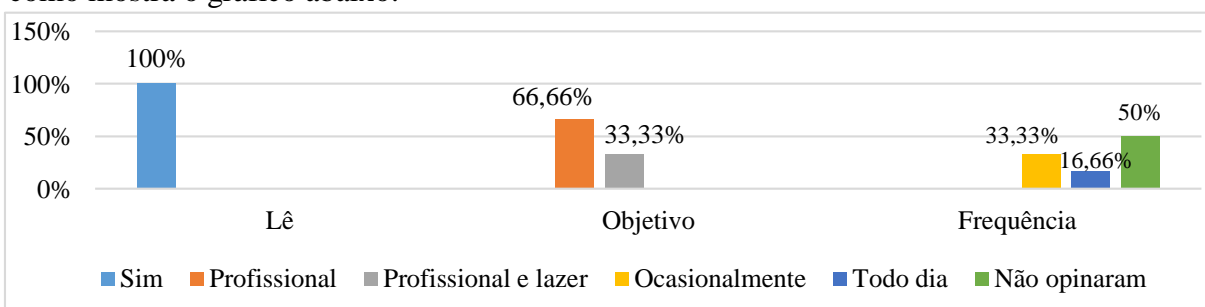


Figura 1: Professor e leitura.
Fonte: Resultado de pesquisa. Fevereiro de 2017.

Cerca de 66,66% dos docentes entrevistados praticam a leitura com a finalidade estritamente profissional, enquanto 33,33% faz a leitura não somente com este intuito, mas também por lazer. Em relação a frequência que isso ocorre, houveram três variantes: aqueles profissionais que leem ocasionalmente, quando necessário, totalizando 33,33%, aqueles que leem todos os dias, apresentando 16,66% e a metade (50%) preferiu se abster, não opinando. Sob essa perspectiva, pediu-se que eles citassem, caso lembrassem, nomes dos últimos livros lidos, onde se obtiveram como resposta: Gato de Botas, Patinho Feio, Galinha Ruiva, Três Porquinhos, Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Autonomia, Nunca desista dos seus sonhos (Augusto Cury), Um portal para inserção social, Afetividade na educação, etc. Ou seja, percebeu-se a variação de gêneros textuais, e também de domínio discursivo, que vai desde o texto literário infanto-juvenil até textos mais densos, acadêmicos, científicos.

Correlacionado a isso, objetivou-se tomar conhecimento das práticas exercidas pelos professores em relação à leitura, observando como eles acreditam que deva ser esse processo de leitura, como eles agem no processo e como agem em situações específicas. Isto foi feito a partir de perguntas norteadoras, tais como: “Para você como devemos estimular a leitura?”, “Como você trabalha a leitura?”, “Qual sua postura diante do aluno com dificuldade na leitura?”. Em relação ao primeiro questionamento, notou-se que a maioria aponta como estímulo da leitura o contato com o texto, a própria leitura, mas isso é apresentado de diferentes maneiras pelos professores, por meio de respostas, tais como: “Através da comunicação. Através de histórias, através da leitura, do uso de livros de diversos textos” (NSN), “com momentos diários de leituras compartilhadas (...) os estudantes possam observar o escrito e as ilustrações (MBG)”, “Todos os dias temos que trabalhar a leitura em sala de aula” (BPR), “lendo histórias para as crianças, para que assim ela se familiarize-se com o texto” (AOS), “devemos estimular a leitura, mostrando para a criança a importância de se aprender a ler. Todo ensino tem que ser com prazer, não ensinar por ensinar” (ALC). Ou seja, os alunos só se sentirão estimulados a partir do contato com o texto, seja oral (por exemplo, lido pelo professor) ou escrito (o material concreto, onde ele pode ver, tocar).

Em conformidade a isso, apresenta-se as maiores ocorrências nos discursos analisados, onde uma não desqualifica a outra, são complementares no processo de estímulo da leitura, tal como mostra a figura abaixo:

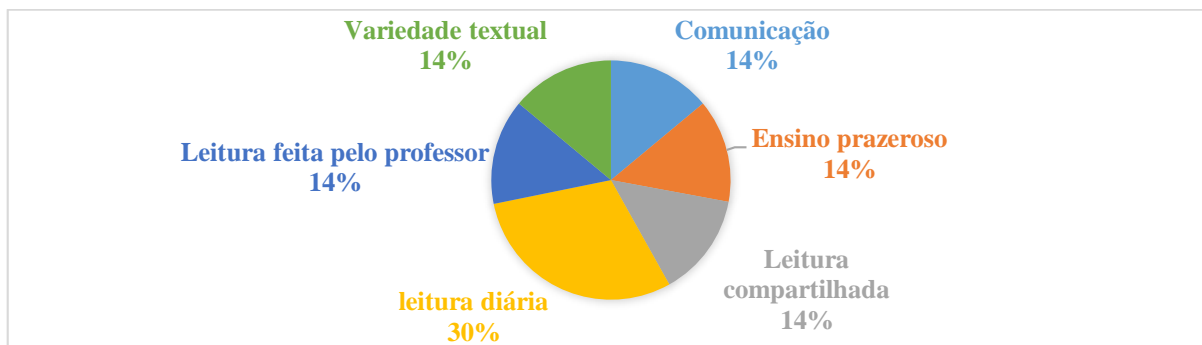


Figura 02: Estímulos da leitura
Fonte: Resultado de pesquisa. Fevereiro de 2017.

É possível notar, ao observar tanto as respostas acima, quanto as informações apresentadas no gráfico, tomando as variantes relacionadas a leitura (leitura compartilhada, leitura diária e leitura feita pelo professor), que três estímulos totalizando 58% focam na própria leitura como mecanismo estimulante, mas sendo que deste total 30% é em relação a leitura diária, mostrando que com o colocar os livros, a leitura na rotina da criança, ela desenvolverá o hábito da leitura. Além disso, é apresentado neste gráfico também, recursos textuais como variedade textual, 14%; e extratextual, a comunicação por parte do professor e a sua postura objetivando o ensino prazeroso, apresentando o percentual 14% cada. Assim, pode-se notar que os professores utilizam desses mecanismos para alcançarem seus objetivos em relação ao processo de leitura.

Em relação ao trabalho com a leitura, percebeu-se que os professores utilizam de diferentes recursos para a realização desse processo. Onde o texto não é o único recurso didático utilizado, pois todos citaram utilizar o livro (histórias) como principal recurso, assim como 83,33% citou os jogos didáticos, as figuras 33,33% e os cartazes 16,66%, como mostra o gráfico abaixo:

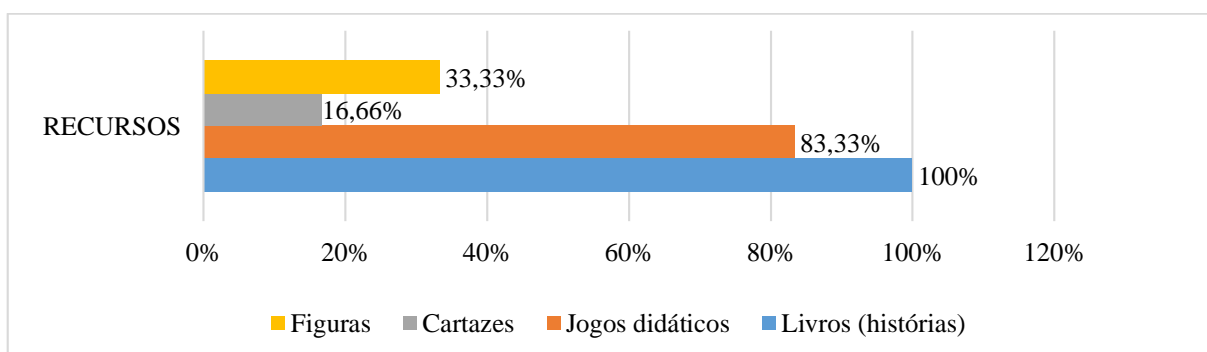


Figura 03: Trabalho com a leitura.
Fonte: Resultado de pesquisa. Fevereiro de 2017.

Ressalta-se que diante da apresentação de dificuldade do aluno, o professor busca intervir, ajudar aquele aluno, tal como relata a professora BPR, que propõe uma revisão metodológica, dizendo: “procuro trabalhar o mesmo para que ele consiga acompanhar os outros. Trocando minhas estratégias metodológicas para que o mesmo sinta o gosto pela leitura”. E também a prof. NSN que contribui apresentando o uso de recursos didáticos, dizendo: “ajudá-lo usando jogos para que venha favorecer ele na leitura, dar mais atenção ao mesmo, incentivando, dando livros, trabalhando com ele todo dia na leitura (...)”.

3.2 O uso do texto literário em sala de aula.

Antes de adentrar na especificidade do trabalho com o texto literário, buscou-se sondar a respeito do que eles entendiam por texto literário infanto-juvenil. Algumas das respostas obtidas foram: “É um texto que vem valorizar as imagens, os textos de forma mais interessante para os jovens e adolescentes” (NSN); “São os textos que possuem uma linguagem própria, voltado para as crianças e adolescentes, que causam emoções no leitor como as fábulas, os contos de fadas, etc.” (AOS); “É uma diversidade textual que levam os estudantes a construir conhecimentos sobre os gêneros textuais e seus usos na sociedade” (MBG), “São textos escritos para crianças e adolescentes, com muitas ilustrações, muitas cores, para chamar a atenção dessas crianças e adolescentes que estão entrando no mundo letrado. Ex: Gibis (...)” (ALC).

Ao se aprofundar no assunto, realizou-se o seguinte questionamento: “Já trabalhou com esse tipo de texto? E se notou o seguinte, como apresenta a figura 04, abaixo:

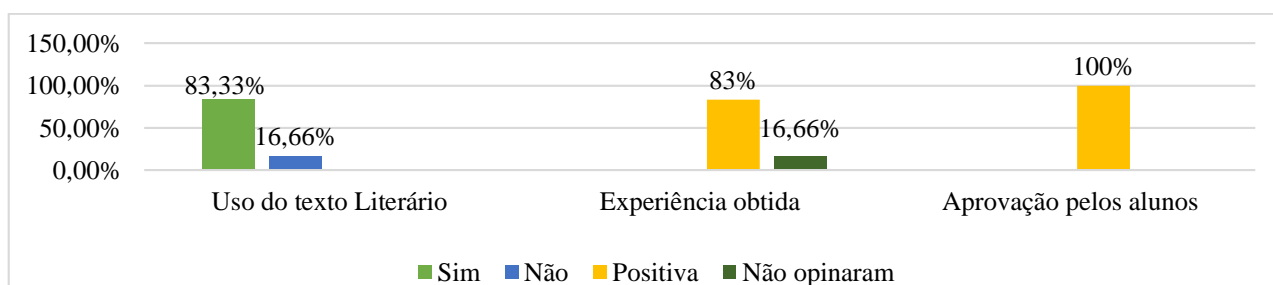


Figura 04: Texto literário e avaliação de uso.
Fonte: Resultado de pesquisa. Fevereiro de 2017.

Cerca de 83, 67% das pessoas confirmaram que já trabalharam. Mas ao se analisar o questionário em si (ao todo) dos que compõem os 16,33% que responderam “não”, percebeu-se que na verdade os professores pesquisados já usaram os textos literários – e isso pode ser comprovado na *figura 3: trabalho com a leitura* onde o recurso livro (histórias) alcançaram

100% do percentual - mas não dominam o conceito de texto literário infanto-juvenil de fato, o que se torna perceptível na resposta obtida quando o critério adotado foi o conceito, “creio que são textos adaptados para os pré-adolescentes”; e um exemplo da resposta negativa foi: “não, pois atualmente trabalho na educação infantil”.

Como já foi possível observar, a maioria dos professores colaboradores desta pesquisa tem conhecimento dessa especificidade textual, tanto em relação a sua definição quanto em relação a sua funcionalidade, visto que todos já utilizaram em algum momento de sua prática docente o texto literário na prática de leitura. E correlacionado a isso, buscou-se sondar a respeito da aprovação (ou não) tanto do professor quanto do aluno (se ele gosta) do uso desse tipo de texto. Na figura 04, destaca-se que por conta dos que não opinaram, a aprovação totaliza 83,33% para os professores, e para o gostar dos alunos o resultado foi unânime, totalizando 100% do percentual.

Diante disso, salienta-se que mesmo professores que não opinaram no segundo critério (experiência obtida), deixaram um parecer positivo a respeito do gostar do aluno por esse tipo de texto. Pode-se notar, por exemplo na resposta da professora VPS: “Acredito que sim, eles apreciam muito esse tipo de texto pois falam a linguagem deles”. E para uma maior comprovação foram destacados alguns trechos das respostas acerca das observações dos professores, para a pergunta “Você acha que os alunos gostam (gostariam) de ler esse tipo de texto? Por quê?”: “Sim, porque as imagens, as figuras ajudam a entender melhor qualquer assunto levando eles a uma visão melhor do que está sendo trabalhado” (NSN); “porque promove para eles a fantasia conduzindo ao mundo do sonho” (MBG); “Tenho certeza que gostam, porque faz parte da sua infância, onde eles criam fantasias sobre eles, trabalhando a sua imaginação” (AOS); e “Com certeza, porque os textos literários infantis emocionam, divertem, mexem e despertam os nossos mais íntimos sentimentos (BPR).

3.3 Análise da pesquisa de campo: dados obtidos com os professores.

É importante ressaltar inicialmente que os professores respondiam as perguntas sem a exigência de delimitação de uma série em específico, afinal a discussão é acerca das séries iniciais, e isso explica as diferenças nos discursos, uns que mostram a leitura sendo realizada pelo professor, outros que a leitura deve ser compartilhada, etc.

Observou-se que o hábito de leitura do professor, assim como os tipos de livros que ele geralmente lê está ligado diretamente a sua prática em sala de aula, e às suas próprias

preferências de textos, observados em um dos questionamentos realizados, mais precisamente “Quais tipos de textos?” o docente lia, onde as respostas na sua maioria eram os textos de gênero narrativo, texto literário infantil.

Questionados acerca de formações sobre essa especificidade de texto que é o literário, através da pergunta “Na sua escola existe projetos que desenvolvam o hábito da leitura?” obtive-se como resposta da maioria dos professores o “não”. A exceção consistia na escola que a professora BPR atua, a mesma afirma: “Sim. A importância da leitura na vida do ser humano (contos de fadas) (cantigas de roda) (histórias infantis)”.

Assim, percebeu-se que nem todos os entrevistados atuam em escolas que não apresentam projetos voltados para a habilidade de leitura. Sendo importante ressaltar que há escolas que disponibilizaram cursos de capacitação ou até mesmo participaram de cursos oferecidos pela rede municipal de educação (SEMED), como confirma as professoras: NSN: “Em 2016, sobre ‘Histórias Infantis’ para trabalhar com a educação infantil”. E AOS “Sempre temos curso de capacitação dos professores na rede municipal (SEMED), como: o PACTO (alfabetização na idade certa), Proletramento, etc., onde o objetivo deles era capacitar sobre a prática de leitura na escola por meio dos textos literários”.

Correlato a isso, percebeu-se a carência de formação que assegure a utilização de maneira eficaz do texto literário, pois confirmou-se que eles são importantes por conta do resultado positivo no que diz respeito a fluidez da aula. Onde, a partir das respostas para a pergunta de como eles trabalhavam com esse tipo de texto, observou-se que eles apresentaram discursos que nos levaram a cogitar que a utilização desse tipo de texto é ocasional, mesmo sendo positiva a experiência, e assim ele não é utilizado como uma ferramenta principal, mas um recurso dinâmico sem estratégias organizadas objetivando alcançar a leitura de fato. Isso pode ser compreendido pela falta de formação literária que atenda a todos os profissionais, de tal forma que garanta a utilização desse tipo de texto de maneira estratégica no ensino e desenvolvimento da leitura.

4 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO PARA O TRABALHO COM O TEXTO LITERÁRIO

Diante do que já foi exposto, elencamos algumas sugestões de trabalho com o texto literário infanto-juvenil, para os professores de Língua Portuguesa que atendem as séries

iniciais, objetivando possibilitar uma maior variedade e dinamicidade no ensino e aperfeiçoamento da habilidade de leitura e de produção textual.

Sobre esta iniciativa, nada mais adequado do que palavras de Girotto e Souza para reafirmar a importância desse tipo de texto.

(...) privilegamos para o ensino da leitura o texto literário, pois acreditamos que este tipo de texto possibilita ao leitor observar que mesmo quando a leitura é feita individualmente, pois se de uma atividade solitária, ela pode ser compartilhada. (...) Por meio da leitura do texto literário, as crianças descobrem as inúmeras leituras que esse tipo de texto permite e o diálogo que ele estabelece com outros textos diversos. (2010, p.60)

Elaborou-se uma sequência didática, que pode e deve ser adaptada de acordo com o público alvo. Cada etapa está pautada nas estratégias de leitura: pré-leitura, leitura e pós-leitura.

TEMA: Texto literário infantil e leitura: uma relação interativa e dinâmica.

PÚBLICO ALVO: 4ª ano - Ensino Fundamental Menor

OBJETIVOS:

Geral: Desenvolver as habilidades de leitura e produção textual a partir do texto literário infantil.

Específicos:

- Estreitar a relação com esse tipo de texto.
- Observar esse tipo de texto, percebendo as suas peculiaridades, mesmo que de forma não convencional.
- Fomentar a curiosidade e a imaginação.
- Desenvolver as habilidades de leitura e produção textual (oral e escrita).

JUSTIFICATIVA:

Sabe-se o quão importante é que os indivíduos desenvolvam as habilidades essenciais que são ler e escrever, para que assim consigam num futuro próximo compreender ainda mais os textos que cotidianamente os rodeiam, conseguindo produzir textos onde a facilidade de interpretação seja maior, além de possibilitar meios para que aquele indivíduo não encontre tanta dificuldade na sua formação escolar, pois a leitura de qualidade garante a compreensão de qualidade, e isso interfere em todos os âmbitos, seja no simples ato de se comunicar, até a compreensão de outras áreas de conhecimento (matemática, história, etc.).

Optou-se em trabalhar o texto literário infantil (que faz parte da literatura infanto-juvenil), por ser um tipo de texto voltado especialmente para o público infantil, o qual é caracterizado por ser subjetivo (dá liberdade de interpretação), por possuir uma linguagem acessível, possuir ilustrações, e também por trabalhar temas moralistas, e ser geralmente de caráter pedagógico. Ou seja, ele é um texto mais atraente ao olhar infantil, e que abre um leque de possibilidades de trabalho por conta da sua variedade de textos, que vai desde os poemas até narrativas.

METODOLOGIA:

1º Passo: Realizar um trabalho de sondagem com os alunos, objetivando observar o conhecimento que os alunos possuem acerca do texto literário infantil.

- a) Se iniciará realizando questionamentos estratégicos sobre o possível contato com o texto no dia a dia:
 - Você já leu algo alguma historinha? Ou seu pais ou algum parente já leu para você?
 - Como era o nome da historinha?
 - Quais eram os personagens?
 - O que você mais gostou da historinha?
 - Qual é a sua história preferida?
- b) Solicitar-se que os alunos exponham as suas experiências de acordo com a perguntas, e se lembrarem compartilhem o enredo da história com os colegas (produção textual não oficial).
- c) Far-se-á uma exposição de alguns textos que o professor selecionou previamente e este, a partir da escolha da turma o lerá em voz alta.
- d) Em seguida, o professor conversará com os alunos interagindo acerca do que entenderam da história lida, dos personagens que o compunham, etc.
- e) O professor selecionará algumas crianças para terem sua contagem de história registrada em vídeo.

2º Passo: Realizar o contato do aluno com o texto literário: Trabalhando com poemas.

- a) O professor disponibilizará aos alunos uma variedade grande de textos. Onde,

inicialmente eles possam ver, tocar os textos, de tal forma que a partir dessa pré-leitura possam escolher um texto que desperte seu interesse. (Eles podem estar pendurados em um varal como se fosse um sarau de poesia na sala de aula).

b) Todos já com seus poemas em mãos (podendo estarem organizados em círculo). Farão a leitura daquela poesia. E o professor solicitará dependendo da possibilidade que o aluno:

- Diga o que lhe levou à escolha do respectivo texto.
- Conte a história lida para os colegas.
- Diga o que mais lhe chamou a atenção.
- E a turma contribui com a construção da análise do poema (personagem, lugar, compreensão, etc).

(Sugestão: poemas da obra “*Ou isto ou Aquilo*” de Cecília Meireles, da obra “*Berimbau e Outros Poemas*” de Manuel Bandeira, e outros).

3º Passo Texto narrativo: Contos de fada.

a) Inicialmente se organizará a turma em grupos, e a partir disso se pedirá a eles:

- Que escolham um texto que será em comum ao grupo, para isso eles tem que entrar em um consenso.
- Que façam a leitura e discutam primeiramente entre si.
- Contem a história aos colegas.

b) O professor guiará a compreensão dos textos.

c) O professor fará algumas considerações a respeito do texto narrativo comparado ao texto da aula anterior (ressaltando a estrutura distinta, o texto corrido, a presença do narrador, etc.) buscando observar a percepção dos alunos a respeito disso.

(Sugestão: Branca de Neve, Cinderela, As Doze Princesas, O Gato de Botas, A Bela e a Fera, A Princesa e a Ervilha, Rapunzel, A Pequena Sereia, e outros).

4º Passo: O leitor-autor: Produção textual.

a) O professor selecionará e disponibilizará uma variedade de imagens aos alunos, os quais escolherão a imagem de seu interesse e juntamente com sua imaginação, produzirão um texto escrito (dependendo das circunstâncias poderá ser um texto oral), em sala de aula.

b) O professor orientará os alunos e sanará as dúvidas que surgirem no momento da

produção.

5º Passo: Texto literário e cinema: história que virou filme.

- a) Assistirão a um filme.
- b) O professor abrirá uma discussão a respeito do filme assistido. Questionará os alunos a respeito da composição do filme:
 - Nome do filme.
 - Personagens.
 - Se já haviam ouvido falar.
 - Se já haviam assistido.
 - Do que gostaram ou não. E o porquê.
 - Etc.

(Sugestão: Peter Pan, Tá Chovendo Hambúrguer, Alice no País das Maravilhas, Como Treinar seu Dragão, e outros).

6º Passo: O leitor-ator: Encenando fábulas.

- a) O professor organizará a turma novamente em grupos. Em seguida, por meio de um sorteio, os grupos irão organizar a encenação da fábula recebida, os quais apresentarão no teatro de fantoche.
 - O grupo vai ler a história.
 - Vai pensar em como vai organizar a apresentação.
 - Quem vai ser quem na distribuição das personagens.
- b) O professor norteará os alunos na organização, tanto da apresentação em si quanto da confecção dos personagens. Este poderá selecionar imagens dos personagens que virá a servir de moldes).
- c) A estrutura maior (a ordem das apresentações, o espaço, a organização do ambiente para a apresentação, etc.) será organizado pelo professor.

(Sugestão: Os alunos poderiam vestir o figurino e atuarem verdadeiramente, claro com uma adaptação do texto caso fosse necessário).

7º Passo: Socialização dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos.

- a) Será organizado um Sarau de literatura infanto-juvenil. Onde as atrações são as próprias

produções dos alunos:

- Os vídeos feitos a partir da contagem de histórias na sala de aula (produção oral).
 - A apresentação de histórias por meio de teatro de fantoche.
 - Será feito a exposição dos textos, os quais estarão presos em cordinhas.
- b) Essas produções escritas dos alunos posteriormente serão organizadas em um livro de histórias.
- c) E por fim, será criado um blog que tem por objetivo socializar e armazenar as produções da turma nesse processo, além de servir de incentivo a outras turmas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de leitura e escrita são essenciais aos indivíduos e são interligadas entre si, e no seu processo de ensino-aprendizagem percebe-se a importância do comprometimento do professor em desenvolver seu papel de mediador de fato, pois este tem também influência no (in)sucesso do aluno. Afinal, ele é um dos principais responsáveis pelo interesse do aluno pelas leituras, mesmo notando que este tem como principal recurso a utilização do livro didático por ser o recurso disponível. Porém, a utilização dele pode ser diferenciada, por meio do trabalho com textos, principalmente literários. Mas, para isso cabe a ele se capacitar para atender melhor essa demanda, aperfeiçoando suas práticas docentes.

E diante disso, tem-se como um recurso rico a própria literatura, trabalhando a interdisciplinaridade, o que conseqüentemente exigirá mais do aluno por ser uma leitura diferente, mas que o preparará para o futuro. A questão de ser ampla, ficcional, subjetiva, não impossibilita o trabalho com ela, visto que, dependendo do público há produções correspondentes. Por exemplo, para as séries iniciais do ensino fundamental menor, o mais apropriado é a literatura infanto-juvenil, mais precisamente a literatura infantil por conta das suas peculiaridades. Além disso, o texto literário viabiliza ao mediador (professor) maiores possibilidades de trabalho em sala de aula, de acordo com os seus objetivos e o trabalho com ele é respaldado pelos PCNs (1997) por ampliar a percepção dos alunos, o que conseqüentemente propicia a formação crítica do leitor.

Tendo em vista aspectos observados, verificou-se que o docente trabalha os textos literários nas atividades de leitura, não só para a interpretação do comando da questão com o intuito de respondê-las (não utilizando-os para trabalhar certos conteúdos fragmentados). No

entanto, nem sempre ocorre a exploração das suas mais diversas significações, impossibilitando assim a realização de discussões e reflexões por parte dos estudantes acerca dos textos de fato (que geralmente ocorre por parte do professor), mas mesmo assim os alunos consideram o texto literário infanto-juvenil agradável e atrativo. E assim, evidenciou-se que a hipótese cogitada de que na escola a leitura de textos é mais voltada para a resolução de atividades não se confirmou em sua totalidade.

Constatou-se que os professores entendem o que é um texto literário, já utilizaram em algum momento de sua prática, mas a falta de formação no que diz respeito a utilização plena desse tipo de texto dificulta um trabalho mais aprofundado em sala de aula para o ensino da leitura, tornando-se assim uma ferramenta de ensino muitas vezes complexa para alguns professores. Aonde, mesmo com formações disponibilizadas pelas redes municipais/estaduais (que geralmente são bem curtas) há a necessidade de se ir atrás de mais formações/informações, e de recursos que possam o auxiliar, afinal “uma semana de formação” não suprirá todas as suas necessidades. Por isso, o professor deve estar em constante formação, se atualizando, e principalmente sendo leitores de fato. O professor é o exemplo, é difícil despertar o gosto pela leitura no aluno se ele próprio não tiver o hábito de ler. Além de ser um dos responsáveis pela construção de uma educação de boa qualidade.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003 – (Série Aula; 1).

BRAGATO, Solange. **A Leitura do texto literário e da imagem no livro didático do Ensino Fundamental**. 2005. 170 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual de Maringá, Maringá 2005. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=24325>. Acesso em: 27 de jan de 2017.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino de primeira à quarta série do ensino fundamental – Língua portuguesa**. Brasília. 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 23 de jan. de 2017.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto – 3ª ed., 10ª reimpressão**. - São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2ª ed., 3ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2015.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira**. História & histórias. 6ª ed. 4ª impressão - São Paulo: Ática. 2004

SAMUEL, Roger (org). **Manual de teoria literária**. – Petrópoles: Vozes, 1997. 10ª edição.

SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos. **Literatura infantil e formação de professores: possibilidades para o uso do texto literário fantástico em sala de aula**. 2005. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP, Campus de Presidente Prudente – SP, Presidente Prudente. 2005. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/caroline_cassiana.pdf>. Acesso em: 26 de jan. de 2017.

SOUZA, Renata Junqueira (org.) ... [et al]. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. In: GIOTTO, Graziella Guizelim Simões. SOUZA, Renata Junqueira de. **Estratégias de leitura: para Ensinar alunos a compreender o que leem**. Campinas, SP: Mercado de Letras. 1ª ed.. 2010. p. 45-114.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CUNHA, Úrsula Nascimento de Sousa. **Leitura e Escrita no Ensino Fundamental, (Res) significando o Trabalho com Gêneros Textuais**. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/290>>. Práxis Educacional, Vol. 6, nº 8 (2010). Acesso em: 30 de set. de 2016.

TASSONI, Tassoni. CRISTINA, Elvira. **A leitura e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental: a prática docente a partir da voz dos alunos**. EccoS Revista Científica [online], nº 27, p. 191-209, 2012 (janeiro-abril). Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71523347013>> ISSN 1517-1949. Acesso em: 30 de set. de 2016.