

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS

MATEUS LOPES PACHECO

AS ABORDAGENS DE LEITURA NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

WAL FERRAZ

2024

MATEUS LOPES PACHECO

**AS ABORDAGENS DE LEITURA NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Letras Português, modalidade EaD, da Universidade Estadual do Piauí, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras Português

Orientadora: Profa. Dra. Márcia do Socorro da Silva Pinheiro.

WALL FERRAZ

2024

P116a Pacheco, Mateus Lopes.

As abordagens de leitura na literatura infantil e juvenil nos anos iniciais do ensino fundamental. / Mateus Lopes Pacheco. - 2024.
33f.

Monografia (graduação) - Universidade Estadual do Piauí - UESPI, Universidade Aberta do Brasil - UAB, Núcleo de Educação a Distância - NEAD, Curso de Licenciatura em Letras Português, polo de Wall Ferraz - PI, 2025.

"Orientador: Profa. Dra. Márcia do Socorro da Silva Pinheiro".

1. Literatura Infantil. 2. Leitura. 3. Ensino Fundamental. I. Lopes, Maria Suelly de Oliveira. II. Título.

CDD 469.02

Ficha elaborada pelo Serviço de Catalogação da Biblioteca da UESPI
ANA ANGELICA PEREIRA TEIXEIRA (Bibliotecário) CRB-3ª/1217

MATEUS LOPES PACHECO

**AS ABORDAGENS DE LEITURA NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

Monografia apresentada ao curso de
Licenciatura Plena em Letras Português,
modalidade EaD, da Universidade Estadual do
Piauí, como requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciado em Letras Português.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia do Socorro da Silva Pinheiro

Aprovado em: **26/01/2025.**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Márcia do Socorro da Silva Pinheiro - NEAD/UESPI

Presidente

Prof. Me. Abilio Neiva Monteiro - NEAD/UESPI

Primeiro Examinador

Prof. Me. Francisco Willton Ribeiro de Carvalho – NEAD/UESPI

Segundo Examinador

DEDICATÓRIA

Dedico essa monografia à minha família, em especial minha querida mãe e meu irmão, pelo apoio e incentivo ao longo dessa jornada que serviu de inspiração para continuar na busca pelos meus sonhos e objetivos, a todos os colegas de curso que contribuíram para o meu crescimento e a aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a **Deus** que sempre esteve ao meu lado guiando cada um dos meus passos com sua presença constante e inabalável.

Aos **professores da UESPI**, na modalidade EaD, coordenador, diretor, tutores pela generosidade em compartilhar comigo os conhecimentos fundamentais para a formação de excelência exigida na área de letras português que compartilharam comigo os saberes necessários para à formação de excelência exigida na área de Letras Português.

À **minha família**, que foi minha base e maior fonte de motivação durante todo o processo. Em especial, agradeço a minha mãe e ao meu irmão por todo amor, suporte e ensinamentos que me deram, construindo juntos os valores que carrego.

Aos **meus amigos** que estiveram presentes em todos os momentos de alegria e de desafio deste percurso.

RESUMO

Essa pesquisa tem como objetivo investigar as estratégias desenvolvidas de leitura a luz da literatura infanto-juvenil nos anos iniciais do ensino fundamental, Além disso, o estudo busca compreender como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda o desenvolvimento da leitura literária e como a literatura pode ser usada como um meio de intermediação para aprimorar as ferramentas pedagógicas no Brasil como as competências e habilidades de literatura e escrita dos estudantes. A escolha dos objetos de estudo é justificada pela relevância da temática, que tem sido discutida entre os leitores, especialmente desde os anos iniciais, quando eles têm o primeiro contato com os livros. Esse contato com o mundo imaginário exige investigação por meio da crítica acadêmica. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório voltado para as práticas leituras a pesquisa utilizando uma metodologia qualitativa com análise bibliográfica de autores como Vygotsky e Paulo Freire, 1956 e 1997, que for uma base teórica com a finalidade de formar um embasamento teórico sobre a importância da leitura para o desenvolvimento cognitivo e crítico das crianças, também sobre a formação docente e adequação dos materiais didáticos para a promoção de uma leitura significativa e envolvente. O desfecho da análise aponta que essas práticas constituem um material linguístico de testemunho e provocação, sendo de fundamental importância tanto para a participação nos anos iniciais quanto nos momentos decisivos da história do Brasil. Dessa forma, configuram uma possível via para a construção de significados na vida do sujeito sócio-histórico.

PALAVRAS – CHAVES: Literatura infanto-juvenil, estratégias de leitura, BNCC, ensino fundamental, função docente

ABSTRACT

This work aims to investigate the reading strategies developed in light of children's literature in the early years of elementary school. Furthermore, the study seeks to understand how the National Common Curricular Base (BNCC) approaches the development of literary reading and how the Literature can be used as a means of intermediation to improve pedagogical tools in Brazil such as students' literature and writing skills and abilities. The choice of objects of study is mentioned in view of the current theme among readers who, since their early years, have had their first contact with books in an imaginary world that requires investigation by academic criticism. This is bibliographical research of an exploratory nature focused on practical readings and research using a qualitative methodology with bibliographical analysis of authors such as Vygotsky and Paulo Freire, which is a theoretical basis with the purpose of forming a theoretical basis on the importance of reading for the cognitive and critical development of children, also on teacher training and the adequacy of teaching materials to promote meaningful and engaging reading. The result of the analysis points out that these practices, of language, are a testimonial and provocative material of fundamental importance for participation in the initial years and in the decisive moments of the history of Brazil, configuring a possible path for the construction of meanings in the life of the sociohistorical subject.

Keywords: Children's literature, reading strategies, BNCC, elementary education, teaching role

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
0	
2 A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA INFANTOJUVENIL.....	12
2.1 Contribuições para o desenvolvimento cognitivo.....	13
2.2 A leitura na formação crítica.....	14
3 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a leitura.....	20
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	33

1. INTRODUÇÃO

A literatura infantojuvenil desempenha um papel fundamental na formação de leitores críticos nos anos iniciais do ensino fundamental. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) coloca a leitura como uma das competências essenciais para o desenvolvimento integral do aluno, proporcionando um caminho para o aprendizado significativo e para a compreensão crítica do mundo. No entanto, os desafios para implementar práticas de leitura efetivas são numerosos, especialmente no que se refere à escolha de materiais adequados e à formação docente. Portanto, a literatura e a leitura facultam ao leitor a conscientização crítica diante dos eventos narrativos, transplantando-os para sua atividade humana constituída na sociedade.

Considerando o grande valor que a leitura tem para a sociedade brasileira, este trabalho pretende investigar as estratégias de leitura utilizadas nos anos iniciais do ensino fundamental, com foco na literatura infantojuvenil. A escolha dos objetos de pesquisa como técnicas, estratégias e metodologias justifica-se em razão da presença relevante da literatura e de seu poder imaginativo, permitindo sonhar através dos livros e do conhecimento. O estudo visa a analisar como essas práticas podem ser aprimoradas à luz das diretrizes da BNCC e quais são os obstáculos enfrentados pelos professores no cotidiano escolar e na produção cultural brasileira. A partir de questões no âmbito sócio-histórico, essa análise busca propor reflexões sobre como a literatura infantojuvenil pode ser melhor integrada ao currículo escolar, incentivando a formação de leitores competentes e críticos.

Dessa forma, partimos da seguinte problematização: a literatura infantojuvenil apresenta suas próprias estratégias. O presente trabalho tem como objetivo geral investigar as estratégias desenvolvidas de leitura a luz da literatura infanto-juvenil. Em relação aos objetivos específicos, pretendemos discutir as conceituações pertinentes à literatura e à leitura, evidenciando a viabilidade dessa aliança estética como forma de representação da realidade. Também discutiremos

as conceituações e características da literatura e das práticas leitoras, evidenciando a viabilidade dessa aliança estética como forma de representação do contexto histórico e social no Brasil, para justificar a função da produção e compreensão de textos desde os anos iniciais. Além disso, pretende-se analisar os recursos de linguagem na literatura e como eles podem contribuir para a vida acadêmica das pessoas, sendo utilizados como forma de imaginação e liberdade através do conhecimento.

Este trabalho constitui-se de uma pesquisa científica bibliográfica, do tipo exploratória, que observa a linguagem nas quais há representações da realidade no Brasil, considerando os aspectos sociais contidos nos textos. Além disso, leva em consideração as relações da literatura como veículo de visualização do cenário sócio-histórico.

A título de citação, o presente trabalho fundamenta-se nos estudos de pesquisadores como Vygotsky (1995), Travaglia (2016) e Paulo Freire (1993/2003), que tratam das concepções e funções da literatura; Azevedo (2007) e Soares (2006), que abordam os aspectos pertinentes à leitura; Zilberman (1990/1995) e Lobato (2008), que discutem a linguagem como forma de reformulação; e Habermas (2002), que trata do contexto histórico e social.

O presente trabalho desenvolve-se da seguinte maneira: na segunda seção, apresentamos e discutimos os aspectos de base relativos à literatura e à leitura. Na terceira seção, apresentamos o contexto sócio-histórico, tomando como pilar os fatos da realidade para a representação apropriada no campo da leitura, o que justifica a produção de discussões, como as de Paulo Freire.

Espera-se que esta pesquisa contribua para os estudos específicos sobre os fundamentos, percursos e objetos de ensino nos anos iniciais, revelando, no plano textual, seu valor estético-histórico e a atualidade de uma temática provocativa para futuros pesquisadores que desejem enveredar na investigação sobre a linguagem na literatura infantojuvenil. A literatura infantojuvenil é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Ela não só desperta a imaginação, como também contribui para a

formação de valores e para o entendimento do mundo. Autores como Vygotsky (1991) e Freire (1993) destacam a importância da leitura como uma atividade que vai além da simples decodificação de palavras. Eles argumentam que a leitura é uma forma de interação com o mundo e, portanto, essencial para o desenvolvimento de uma consciência crítica nos alunos.

Neste capítulo, discutiremos as principais contribuições da literatura infantojuvenil para o desenvolvimento cognitivo e crítico das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental. Também será abordada a importância da formação docente e da adequação dos materiais didáticos para garantir que a leitura seja uma experiência enriquecedora e significativa.

CAPÍTULO I

LITERATURA INFANTO JUVENIL: APONTAMENTOS INICIAIS

O aparecimento de uma literatura para crianças e jovens se deu em meados do século XVIII, quando, aliado à ascensão da burguesia, começa-se a pensar o conceito de “infância” e, por consequência, o de criança. A infância foi separada, ao longo dos tempos, da idade adulta, tornando-se um momento diferenciado que precisa de formação e atenção específicas. Assim, veremos que, por meio do estudo da formação de uma literatura infantojuvenil, somos capazes de perceber as transformações que acontecem em cada tempo.

O gênero **literatura infantil/infantojuvenil** tem sua origem determinável cronologicamente, haja vista que o seu surgimento se deu devido a exigências de uma determinada época. Desse modo, ao tentar particularizar seu conceito, mostra-se imprescindível recorrer à sua história. Sobre isso, Coelho ressalta que:

cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer

a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade, em sua constante evolução. Conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é conhecer os Ideais e Valores ou Desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou (e fundamenta...).(Coelho 1984, p. 10)

A literatura infantojuvenil encontra-se ligada a valores presentes na história. É de conhecimento comum que o século XVIII impulsionou o gênero quando muitas mudanças na sociedade provocaram efeitos no âmbito da arte. Entretanto, veremos que as transformações ocorridas no ocidente, desde o século XVII, firmaram o lugar para o nascimento de uma literatura para leitores infantis e juvenis. A sociedade europeia, até meados do século XVIII, era organizada por um sistema de linhagens: havia uma supremacia da classe aristocrática que ampliava seus domínios por intermédio de vínculos familiares.

Desse modo, o casamento, a família, era entendido como um negócio, sem relações afetivas, ou mesmo, sem as noções de privacidade e vontade individual, logo a organização familiar existia, sobretudo, para garantir que os bens fossem passados por herança. Alguns estudiosos, como Philippe Ariès (1981), destacam que nas sociedades antigas, antes do século XIII, a afirmação do sentimento de infância era superficial, podendo-se considerar que não existia.

Para Ariès (1981, p. 156), a afirmação de que o sentimento de infância não existia não significa dizer que as crianças eram negligenciadas ou desprezadas. O autor compreende que não existia, até meados do século XII, uma “consciência da particularidade infantil”, aquela que distingue a criança do adulto. Segundo o autor citado, essa descoberta mostrou seus indícios em meados do século XIII e está evoluindo ao longo da história. A criança, por muito tempo, foi considerada um ser humano à parte, pensada somente como um adulto de tamanho reduzido.

Por consequência, essa criança não era objeto de atenção e recebia pouca atenção. Ariès (1981) informa que, na França, no fim da Idade Média, a palavra

enfant (criança) tinha um sentido amplo: designava tanto o bebê quanto o adolescente. Nos séculos XIV e XV, conforme o autor citado (1981, p. 41), criança era sinônimo de palavras como valets, valetton, garçon, que eram também termos do vocabulário das relações feudais ou senhoriais. Nesse momento, ainda de acordo com o historiador francês (1981, p. 42), estabelecesse a noção de dependência à ideia de infância.

Nessa perspectiva, a criança era educada e preparada para o mundo por meio do convívio com os adultos, ela aprendia as coisas que devia saber ajudando os adultos a fazê-las. Os estudos mostram que no século XVII aconteceram algumas mudanças. Nesse momento, o sistema feudal foi abolido e a sociedade começou a se concentrar na família, logo, o poder centralizador associou-se à camada burguesa capitalista que valorizava o individualismo, a privacidade e o afeto entre pais e filhos. Nesse contexto, a criança começou a assumir um novo papel social.

Nessa época, a descoberta da infância mostrou ares de desenvolvimento, a família passou a se organizar em torno da criança, dando importância aos seus estudos e cuidados: “Um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de ‘paparicação’ (ARIÈS, 1981, p. 158).

As novas relações familiares estabeleceram novos comportamentos. É então que, de acordo com Peres (1999, p. 25), dois aspectos se destacaram: a inocência da criança devia ser resguardada e a ignorância abolida. Essa mudança no modo de conceber a criança motivou o surgimento de brinquedos, livros, bem como novos rumos da ciência, como a psicologia infantil, a pediatria, a pedagogia, direcionados à infância.

Segundo Zilberman (2003, p. 37), são datados do início do sec. XVII os primeiros tratados de pedagogia que pretendiam orientar essa nova maneira de se entender a criança. Imediatamente a noção de escola também foi reorganizada, tornando-se mediadora entre a criança e o mundo, portanto, a escola substituiu a

aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. Apesar das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo.

Essa quarentena foi a escola, o colégio (ARIÈS, 1981, p. 11). Para auxiliar na formação da criança, o texto literário infantojuvenil apareceu como um instrumento para a pedagogia atingir seus objetivos, dado que “o aparecimento e a expansão da literatura infantil deveram-se antes de tudo à sua associação com a pedagogia, já que aquela foi acionada para converter-se em instrumento desta” (ZILBERMAN, 2003, p. 34).

Servindo de instrumento, o texto literário para crianças e jovens precisou, em princípio, cumprir algumas prerrogativas pedagógicas, como: deter-se em narrativas fantásticas, uma vez que estas atraíam os leitores, e explicar a vida, de modo a ensinar valores e costumes que deveriam ser imitados. Em sua origem, a literatura infantojuvenil resultou de versões de narrações populares como lendas, mitos, costumes e folclore. Tratava-se de narrativas fantásticas e didáticas, capazes de atrair a atenção dos ouvintes/leitores por meio de rastros de fantasia que causavam prazer e, ao mesmo tempo, tentavam explicar a vida com o objetivo de passar valores a serem respeitados e seguidos por uma comunidade.

Os textos destinados à infância podem ter surgido a partir do século XVII, mas foi o século XVIII que presenciou a passagem completa da literatura infantojuvenil para o centro das discussões. Nesse século, a literatura para crianças e jovens propagou o hábito da leitura considerado, de acordo com Zilberman (2003, p. 54), como uma das metas prioritárias do ensino e da arte literária. Como resultado, viu-se a expansão do mercado editorial, a ascensão da rede escolar, o crescimento das camadas alfabetizadas e a veiculação de normas de percepção estética necessárias à composição de um texto literário para leitores infantis e juvenis.

Nesse sentido, surgiram, desde então, muitas interrogações e possibilidades para o conceito de literatura infantojuvenil. Vimos que os limites do gênero se encontram ligados a fatores do seu nascimento e, em virtude disso, Lajolo e Zilberman (1988, p.18) expõem que, a importância de tornar patente sua utilidade, a ficção para crianças e jovens assumiu uma postura nitidamente pedagógica. Logo, por se associar à pedagogia, tal gênero foi desacreditado como arte. Entretanto, aos poucos, como nos mostra Zilberman (2003, p.57), essa literatura se afasta dessa inclinação pedagógica no intento de se realizar de maneira artística e autônoma.

Isso posto, Meireles (1984) afirmará que literatura infantil infantojuvenil é, primeiramente, literatura. Como literatura trata-se, portanto, de textos que enriquecem de maneira imaginária a vida, nos quais os seres vivos se reconhecem e dialogam. Logo, são narrativas em que o conhecimento é humanizado por romper as fronteiras de tempo e espaço. Nesse sentido, podemos considerar que a literatura infantojuvenil tem a mesma natureza daqueles textos destinados aos adultos, o que a diferencia é o seu leitor/receptor que agora é a criança e o jovem. Nessa perspectiva, literatura infantil/ infantojuvenil, de acordo com Meireles (1984, p. 20), será o que as crianças leitoras/receptoras determinarem com a sua preferência, o seu gosto: “costuma-se classificar como literatura infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas leem com utilidade e prazer”.

Entretanto, sabemos que muitos livros manifestadores da preferência das crianças não possuem atributos literários, apenas artifícios, como capas coloridas, títulos e gravuras empolgantes etc., capazes de atrair o leitor infantil e juvenil. Apesar dessas observações, Meireles (1984, p. 31) assegura que só caracteriza uma preferência ou provação o livro capaz de influenciar a criança de tal maneira que esta “fique carregando para sempre, através da vida, essa paisagem, essa música, esse descobrimento, essa comunicação... Só nesses termos interessa falar de literatura infantil”.

Nesse referencial, Zilberman (2003, p. 46) entende que a literatura infantojuvenil: “se compromete com o interesse da criança, transforma-se num meio de acesso ao real, na medida em que facilita a ordenação de experiências existenciais, pelo conhecimento de histórias, e a expansão de seu domínio linguístico”. Para a pesquisadora (2003, p. 45), a criança, por razões sociais e existenciais, se vê privada de um meio interior para experimentação do mundo, assim sendo, a literatura infantojuvenil torna-se um auxiliar externo capaz de ajudar na compreensão do real.

Dessa maneira, a estudiosa considera que tais peculiaridades estruturais, como a história e a linguagem, contrariam o caráter puramente pedagógico atribuído inicialmente à literatura infantojuvenil, pois, além de transmitir ensinamentos, o texto literário infantojuvenil tenciona conceder ao leitor um alargamento do seu universo de compreensão, bem como da sua linguagem, devido ao seu caráter ficcional e estético. Vemos, nessa discussão, que a literatura infantojuvenil, desde sua origem histórica, evidencia uma preocupação do adulto com a criança.

Assim sendo, Zilberman (2003, p. 140) vai sustentar que o autor de literatura infantojuvenil, geralmente adulto, precisa encontrar, no processo de criação, uma simetria com o universo do leitor (criança), de modo a se afastar de um texto monológico e autoritário. Na tentativa de demarcar as singularidades do gênero, compreendemos que os elementos que compõem uma obra de literatura infantojuvenil devem ajustar-se à competência de leitura que o leitor, seja criança, seja jovem, já alcançou.

O livro destinado à criança e ao jovem pode e deve combinar diversos temas e assuntos, é preciso, apenas, que o autor respeite a capacidade de compreensão e o ritmo do leitor. Assim, como ressalta Cademartori (2010, p. 16), é necessário que o autor escolha uma forma de comunicação, antecipando, para si, a faixa etária do possível leitor, respeitando seus interesses e potencialidades. A emergência de uma literatura infantojuvenil é, como vimos, recente. O exposto evidencia que a história dessa literatura coincidiu precisamente com a evolução do sentimento de

infância, bem como com a evolução social, cultural e histórica da percepção que temos dos adultos e das crianças.

Assim, a literatura infantojuvenil apresenta-se, por conseguinte, como um sintoma de uma necessidade sócio-histórica. Em suma, tentar definir um gênero literário parece ser o mesmo que supor que há uma unidade entre uma pluralidade de textos. Percebemos, no caso da literatura infantojuvenil, que a identidade desse gênero está sendo construída. A partir dessas primeiras observações, entendemos que uma relação entre literatura e criança vem sendo efetivada, mas a concepção de criança que acompanha o desenvolvimento da literatura infanto juvenil ainda se revela ambígua, e esta ambiguidade é exportada para o gênero.

A história dessa literatura postula que a maneira de se pensar a criança tem progredido, sendo a criança, aos poucos, observada e reconhecida. Entretanto, vale lembrar que as bases do gênero são postuladas por adultos e são eles os produtores e editores dos pressupostos que determinam as “necessidades e desejos” das crianças leitoras.

CAPÍTULO II

O ALCANCE DO TEXTO LITERÁRIO NO CONTEXTO ESCOLAR

A leitura é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e linguístico, e a literatura infantojuvenil desempenha um papel crucial nesse processo ao apresentar narrativas que estimulam a compreensão, o vocabulário e a expressão oral e escrita. Livros infantojuvenis utilizam uma linguagem apropriada à idade e ao nível de compreensão dos jovens leitores, com uma estrutura que favorece a construção de habilidades de leitura e interpretação.

A literatura infantojuvenil permite que as crianças e adolescentes explorem novos vocabulários, expressões e formas de pensamento. Através de histórias, os jovens leitores têm contato com palavras e estruturas que enriquecem sua capacidade de se expressar, contribuindo para uma comunicação mais eficaz e criativa.

Ler histórias que abordam temas como amizade, perda, desafios e superação permite que os jovens se identifiquem com as experiências das personagens, refletindo sobre seus próprios sentimentos e experiências. A literatura infantojuvenil aborda emoções e dilemas que fazem parte do crescimento, ajudando as crianças a lidar com suas emoções de forma saudável.

A literatura infantojuvenil também pode estimular a formação de uma consciência crítica desde cedo. Muitas obras exploram temas como justiça, igualdade, diversidade e meio ambiente, apresentando aos jovens leitores questões relevantes para a sociedade. Ao refletir sobre esses temas, os leitores infantojuvenis começam a formar uma visão crítica do mundo ao seu redor.

As reflexões acerca do ensino de leitura são intensas, uma vez que esta tarefa não é algo simples. O professor não encontra muitas vezes uma abertura por parte dos alunos, em relação ao ensino da disciplina Literatura, já que demonstram claramente uma grande resistência quando o assunto é o texto literário. O ensino de Literatura no Ensino Médio tem sido pautado em práticas arcaicas, que pouco estimulam o interesse pela leitura, uma vez que o ensino é baseado em um panorama histórico, que se configura na apresentação de

características de estilo de época e em peculiaridades simplificadas do texto literário, apenas com o estudo de fragmentos de romances e não se detém na leitura do texto literário integralmente.

Desse modo, observamos que o ensino de leitura se pauta em temas abstratos, fragmentados e descontextualizados das vivências reais do aluno, haja vista que, de acordo com Antonio Candido, “a literatura, como a vida, ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta”.

Uma das tarefas do professor é formar um aluno como um leitor proficiente do texto verbal, e esperamos com essa atividade demonstrar ao aluno que o texto literário não pode ser substituído por outra linguagem existente entre os meios de comunicação, pois sabemos que um dos sintomas da crise do ensino da literatura é a ausência de leitura por parte dos alunos, e o desconhecimento do patrimônio literário. Diante dessas considerações, esperamos que o tema tratado no texto mostre ao aluno que a literatura não é como eles imaginam e comentam muitas vezes, como algo que eles nem querem ouvir falar, logo, almejamos estimular a sensibilidade do aluno por meio da leitura, e com isso, gradativamente, formar um leitor crítico e criativo no momento de produção de seu texto. De acordo com CORRÊA *et al.*

O processo de formação do leitor, ao qual chamamos letramento, é contínuo, incessante e até mesmo interminável. Mas a partir de certas competências e habilidades, pode-se considerar um indivíduo como leitor competente e autônomo, enfim, como indivíduo letrado¹.

A leitura estimula o diálogo, por meio do qual se trocam experiências e confrontam-se gostos. Assim, nossa proposta se pauta em discutir algumas perspectivas que são: a importância do papel do professor e a maneira com a qual ele trabalha os textos em sala de aula; a relevância e a função da literatura

¹ CORRÊA, Hércules Toledo. “Adolescentes leitores: eles ainda existem”. In: PAIVA, Aparecida *et al* (Org.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

com o papel de humanizar e conscientizar o aluno enquanto sujeito. O referencial teórico usado em nossa pesquisa confirmará a importância do

ensino da Literatura e a relevância do professor pensar em maneiras significativas acerca do ensino de Literatura. Dessa maneira, elencaremos

alguns estudiosos envolvidos nessas reflexões como: João Alexandre Barbosa (1994), Marisa Lajolo,(1986) Regina Zilberman e Ezequiel Theodoro(1990) e Antonio Candido(2002). Os estudiosos mencionados são referenciais para dar fundamentação teórica à nossa proposta, mas no decorrer de nosso texto, outros nomes serão citados para enriquecer nossa atividade.

Estamos diante de uma sociedade na qual os adolescentes têm acesso à internet. Por meio dessa ferramenta tecnológica, eles jogam vídeo games, ouvem músicas, interagem com outras pessoas com facilidade rápida e intensa. Dessa forma, surge o questionamento: por que insistir na literatura?

Diante das considerações elencadas, percebemos que o ensino da literatura obterá sucesso se o docente se empenhar para apresentar maneiras irreverentes, para que os alunos se sintam instigados acerca do texto literário, pois a leitura de textos literários é significativa, por se confundir como o nosso cotidiano, uma vez que se transforma em lembranças perenes, esclarece nossas próprias vivências. Sobre as abordagens acerca do ensino da Literatura, Regina Zilberman destaca:

Que há a falta de eficiência por parte do professor de literatura: os alunos não aprendem o conteúdo das disciplinas de que a literatura faz parte, pois ao final do processo de escolarização, desconhecem a gramática, não escrevem corretamente, ignoram a tradição literária,

são incapazes de entender as formulações mais simples de um texto escrito.²

O texto literário deve ajudar efetivamente a leitura, ou seja, deve ser relevante para que o aluno tenha uma leitura expressiva, uma leitura interpretativa e com clareza, assim o discente será colocado em contato com as obras da Literatura para ser capaz de carregar na mente um repertório mínimo de palavras e adquirir aptidões em relação as suas produções orais e

escritas. Para que essas transformações aconteçam é necessário buscar alternativas de ação que, possibilitem uma mudança na forma que a literatura circula na escola. Em relação a leitura do texto literário, Lajolo menciona as seguintes considerações:

Ler não é decifrar, como um jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregarse a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.³

Desse modo, o professor tem o papel de intermediar o contato do aluno com a obra literária, mas não de forma ingênua e superficial, ou seja, deve libertar-se de seu papel de único conhecedor do saber e estimular seus alunos a reflexão e criticidade a respeito dos mais variados conteúdos. Já que, é importante que o educador perguntese quais são seus métodos de análise literária e quais as finalidades de suas atividades.

² ZILBERMAN, Regina. “Sim a literatura educa”. In: _____. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

Da mesma forma que Marisa Lajolo, João Alexandre Barbosa reflete sobre a importância do ensino do texto literário em sala de aula, visto que menciona que

“literatura nunca é apenas literatura, pois o que lemos como literatura é sempre mais; é História, Psicologia, Sociologia”⁴. Assim, a leitura do texto literário é certamente ferramenta indispensável no processo de formação do aluno, porém sabemos que para os estudos sobre literatura no Ensino Médio alcançarem o sucesso se faz necessário que o professor busque estratégias metodológicas que despertem o fascínio do aluno em relação à obra literária.

⁴ LAJOLO, Marisa. “O texto não é pretexto” . In: Regina Zilberman (Org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado de Letras, 1986. ⁴
BARBOSA, João Alexandre. Literatura nunca é apenas literatura. In: *Série Ideias* n. 17. São Paulo. FDE. 1994. Disponível em: <www.crmariovas.sp.gov.br/pdf/ideias_17_p021-026_c.pdf>. Acesso em: 05/04/2012.

A prática do ensino da literatura é uma das melhores maneiras de fazer com que os alunos conheçam as mais variadas culturas, costumes e povos que viviam em épocas passadas e conhecer de forma mais próxima a realidade de seu próprio cotidiano. Enxergar nas entrelinhas, ter maior conhecimento sobre diversos assuntos e com isso ampliar seu vocabulário e desenvolver uma escrita mais elaborada, já que terá maior contato com a forma, a estilística, a linguagem como cada autor apresenta em sua obra.

Conjugados os fatores que a literatura proporciona para a vida de um estudante, certamente, não podemos negar que ela deve conviver em todos os âmbitos sociais. E nesse momento discutiremos questões acerca de como o texto literário deve ser trabalhado, pois as narrativas literárias não podem mais ser discutidas em sala de aula de forma descontextualizada, ou com perguntas sobre apenas o estilo de época. Muitas vezes o professor espera respostas perfeitas de como conseguir que o aluno goste de literatura, de como ensiná-la, de como causar fascínio no aluno ao apresentar um plano de aula.

Nas tentativas para responder questões relacionadas ao ensino de literatura, buscamos demonstrar que essa prática não se limita ao ambiente escolar. Nosso objetivo é proporcionar aos estudantes a capacidade de ler e escrever de maneira eficaz, tornando o contato com o texto literário uma experiência enriquecedora e significativa. Além disso, nossa atividade pretende oferecer uma abordagem diferenciada no ensino da literatura e da língua portuguesa, uma vez que entendemos que esses conceitos não devem ser tratados separadamente.

Uma das estratégias que utilizaremos em nossa oficina será o julgamento, ferramenta essencial para trabalhar formulações retóricas e desenvolver a oralidade dos alunos. Durante essa atividade, os estudantes, sem a necessidade de conhecimentos técnicos aprofundados, farão uso de recursos persuasivos ao defender ou acusar a personagem Maria José. Dessa forma, buscamos mostrar que estudar literatura não se resume a compreender seu significado, mas também a explorar sua criatividade e transformá-la em experiências dinâmicas e inovadoras. Afinal, o poder transformador da literatura é inquestionável, e o professor tem um papel fundamental como mediador entre a obra literária e o aluno.

Esperamos que essa atividade contribua para a formação dos estudantes, tanto no estímulo ao gosto pela leitura quanto no aprimoramento de sua consciência crítica na interpretação de textos literários. No entanto, para que esse processo ocorra de maneira efetiva, é fundamental que as escolas contem com professores qualificados, que não apenas sintam prazer na leitura, mas também possuam um repertório amplo e variado. Quando o professor transmite aos alunos seu conhecimento e entusiasmo pelos livros e pela linguagem escrita, há um impacto positivo no desenvolvimento da cultura da leitura.

É essencial refletirmos com os alunos sobre a necessidade de ampliar a compreensão textual para além dos livros. Vivemos em um tempo em que a leitura se faz presente em diferentes formatos, desde figurinhas enviadas pelo WhatsApp, vídeos curtos do TikTok e Kwai, até mensagens transmitidas em séries, filmes, fanfics e textos não verbais. Essa reflexão é crucial, pois estamos constantemente expostos a uma quantidade imensa de informações, que nos

chegam de forma fragmentada. Cabe a nós conectar esses elementos e construir um entendimento coerente a partir desse cenário.

A exposição e a edição das muitas informações recebidas passa a exigir a mobilização constante de competências já existentes e o desenvolvimento imediato de outras, inéditas, para que possamos lidar, simultaneamente, com variadas interfaces e seus diversificados *input*, impressos, sonoros, imagéticos, digitais; isolados ou de forma combinada. Leitura e escrita, como processos de codificação e decodificação de símbolos ortográficos e numéricos, apenas, já não bastam à plena comunicação; essas habilidades continuam sendo essenciais, mas tornaram-se básicas demais e, por isso, muito elementares e, muitas vezes, até simplórias.

Em uma entrevista que estava Conceição Evaristo, o *rapper*, Leandro Roque de Oliveira, mais conhecido pelo nome artístico Emicida lembrou-se com carinho e melancolia de uma professora chamada Rita de Cássia que percebeu a dificuldade de aprendizagem que o músico tinha quando era criança e transformava o conteúdo da aula em história em quadrinho. Em julho de 2022, durante o Festival LED – Luz na Educação, realizado no Museu do Amanhã, no Rio de Janeiro, Emicida participou de uma conversa mediada pela jornalista Aline Midlej. Nesse evento, ele contou sua história com a educação ao lado da professora Ângela Figueiredo e da escritora Conceição Evaristo, que participou remotamente.

Ao discutir a interpretação da imagem como uma narrativa, Manguel (2001) argumenta que a construção de uma leitura desse tipo requer que se aplique à imagem aquilo que é próprio da narrativa: seu caráter temporal, sem o qual ela permanecerá sendo apenas uma imagem, associada ao espaço e à descrição que representa. A partir desse entendimento, o ensaísta argentino (MANGUEL, 2001, p.

28) afirma que sempre “construímos nossa narrativa por meio de ecos de outras narrativas”. Tal asserção sinaliza que a imagem torna-se narrativa não apenas quando atribuímos uma temporalidade construída sobre o repertório iconográfico que acumulamos ao longo de nossas vidas, mas também os

textos com que interagimos e outras circunstâncias de nossa vida social contribuem para essa construção.

Levando em conta todos esses aspectos, refletimos sobre quais seriam as possíveis estratégias utilizadas pelo professor para um ensino baseado na interação. Com a intenção de propiciar a reflexão sobre as possibilidades de diferentes práticas de multiletramentos, listamos algumas obras que inicialmente serão lidas no projeto de extensão: “colhendo leitores: múltiplos letramentos em histórias em quadrinho”, tais textos servirão como material para análise de recursos semióticos, promovendo a reflexão acerca da temática, do conteúdo composicional e do estilo abordados nos quadrinhos. Roxane Rojo reflete acerca da preocupação em entender as tecnologias para agir socialmente, pressupondo a diversidade de letramentos (Rojo, 2012).

A produção textual tem sido um tema amplamente debatido e, muitas vezes, motivo de preocupação para alunos e professores em todos os níveis de ensino da Língua Materna. A escola, ao assumir a responsabilidade exclusiva pelo ensino da escrita, também é cobrada pelos altos índices de estudantes que, mesmo em estágios avançados, ainda apresentam dificuldades em produzir textos claros, mesmo quando a estrutura exigida é simples. Diante dessa problemática, este projeto busca criar condições para que os alunos desenvolvam a escrita de textos dissertativo-argumentativos, considerando os princípios feministas e a necessidade de transformação do papel social da mulher. Além disso, pretende-se refletir sobre as construções culturais e políticas de gênero ao longo da história, alinhando-se à proposta de João Geraldi, que defende a produção textual como forma de devolver a palavra ao sujeito e estimular o diálogo (GERALDI, 1997, p. 20).

A principal função da escola é formar cidadãos críticos, capazes de interpretar o mundo e agir de maneira consciente dentro da sociedade. Para mediar esse processo e auxiliar os alunos na aplicação dos conhecimentos disciplinares em sua vida comunitária,

o papel dos professores, especialmente os de Língua Portuguesa, torna-se essencial, uma vez que lidam diretamente com a linguagem – ferramenta fundamental para a construção e transformação social.

CAPÍTULO III - A BOLSA AMARELA, DE LYGIA BOJUNGA E O ENSINO DE LITERATURA INFANTOJUVENIL

Com o advento da industrialização na Europa do século XVIII, a perspectiva sobre a instituição familiar muda, logo, modificam-se os conceitos de infância e criança. Sendo assim, a criança passa a ser reconhecida como tal. Philippe Ariès desenvolve importante estudo no que diz respeito ao tema em História social da criança e da família (1960)¹, e afirma que nesse contexto “a criança torna-se um elemento indispensável da vida quotidiana e os adultos passam a se preocupar com sua educação, carreira e futuro” (ARIÈS, 1983, p. 189). Logo, pensando sob a perspectiva da educação infantil, surgem, sobretudo em França e Inglaterra, manifestações de uma literatura que se volta para o novo público, a saber, a literatura infantojuvenil.

O gênero incorporou textos escritos no século anterior, embora inicialmente não vislumbassem o público infantil. O francês Charles Perrault com Contos da Mamãe Gansa (1697), cujo título original é *Histoires ou contes du temps passé, avec des moralités*, é considerado um dos pioneiros do gênero, além de La Fontaine, Andersen e os Irmãos Grimm. No Brasil, os primeiros textos aparecem entre o século XIX e XX, sendo eles a princípio traduções e adaptações dos clássicos europeus, a exemplo de Robinson Crusoé (1885)², de Daniel Defoe, e As Viagens de Gulliver (1888)³, de Jonathan Swift. Posteriormente, aparecem as obras brasileiras por meio de Figueiredo Pimentel com Contos da Carochinha (1894), os tão famosos contos de fada, e Monteiro Lobato com A menina do nariz arrebitado (1921), além de outros escritores(as). Desse modo, ao longo do tempo cresceu e se popularizou no mercado editorial a produção de obras para crianças e jovens, de forma que, na contemporaneidade contemplamos o boom de tais textos.

Sendo assim, muitos deles integraram-se aos currículos escolares, até mesmo pelo fato de exigir de seu público um determinado nível de escolarização. Portanto, a instituição escolar e a literatura infantojuvenil estabeleceram um vínculo mútuo de reciprocidade. No entanto, acreditamos serem pouco e/ou mal explorados em sala de aula, visto que, os dados sobre a leitura no Brasil⁴ ainda apontam para um déficit na formação de leitores proficientes ou “leitores literários” (SOUZA; COSSON, 2011, p.

106). Porém, faz-se necessário observar que o problema da formação de leitores vai muito além da instituição escolar, do professor e suas práticas, pelo contrário, trata-se de um emaranhado de questões político-sociais.

Ademais, o crítico literário Antonio Candido, em seu ensaio *O direito à literatura* (1970)⁵, contribui sobremaneira para fundamentar e justificar esta pesquisa, quando diz que a literatura, em amplo sentido, deveria constituir um direito básico e essencial ao ser humano, como o direito à saúde, a comida, a moradia, entre outros, dada a sua função humanizadora, logo, libertadora. Para isso, é necessário, antes de tudo, compreender que consideramos o trabalho com a literatura em sala sob a perspectiva do letramento literário, que no dizer de Graça Paulino e Rilson Cosson, se constitui como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67 apud SOUZA; COSSON, 2011, p. 103)”, visto que, “ler é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita” (SOUZA; COSSON, 2011, p. 101).

Logo, nos detemos sobre o romance corpus que traz Raquel como protagonista, uma criança que possui três sonhos: crescer, ou seja, tornar-se adulta; ser escritora e se tornar menino. No entanto, na ânsia de realização, a personagem sente-se incompreendida, sem voz e sem vez por ser criança, porque para ela “gente grande não entende a gente” (BOJUNGA, 2017, p. 18), e isso lembra-nos o clássico *O pequeno Príncipe* de Antoine de Saint-Exupéry. Diante disso, a narrativa autodiegética de Lygia Bojunga transita entre o real e fantástico, ilustrando as aventuras da menina, dentre as quais, encontra “A Bolsa Amarela”.

De acordo com Marisa Lajolo e Regina Zilberman, no Brasil dos anos 60 contempla-se uma “linha social da narrativa infantil” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p.127) e nesse contexto está inserido *A bolsa amarela* (2017). Nesse momento da literatura infanto-juvenil contemporânea se representa o contexto social e suas imbricações, com foco para os dramas da infância. Logo, temas ligados ao cotidiano e aos anseios das crianças e jovens são explorados nos enredos dessas narrativas, assim como a intolerância dos adultos em relação ao público infantil e seus desejos. Portanto, por meio da protagonista Raquel, identificamos no texto de Lygia reflexões de cunho familiar e social, que podem constituir discussões para o ambiente escolar. A personagem move-se ao longo da narrativa motivada por um objetivo inicial: esconder as suas três vontades: “Eu tenho que achar um lugar para esconder as minhas vontades” (BOJUNGA, 2017, p. 9), e ainda, “Eu tenho que achar depressa um lugar pra esconder as três: se tem coisa que eu não quero é ver gente grande rindo de

mim” (BOJUNGA, 2017, p. 23). Para ela, as suas vontades precisavam ser reprimidas, visto que, sobretudo para os adultos de sua família, eram insignificantes, ou melhor, coisa de criança. No entanto, ao passo que desejava reprimi-las, elas continuavam “crescendo que nem balão” (BOJUNGA, 2017, p. 23). No que diz respeito à essa relação da criança com o adulto e com as suas próprias vontades, Lajolo e Zilberman declaram que: “todos os livros de Lygia Bojunga Nunes [...] representam, nas histórias que contam, desajustes, frustrações, marginalização social e familiar” (2007, p. 158). Portanto, a obra desconstrói a ideia de que a infância é uma fase simples, mostrando as suas complexidades, sobretudo na formação da personalidade, questões que devem ser tratadas com igual delicadeza e atenção.

Por conseguinte, a obra perpassa as esferas do real e do fantástico, de modo que contemplamos elementos imaginários dispostos de modo a corroborar com a história de Raquel. São eles: os amigos André e Lorelai, com quem ela trocava cartas fictícias; a bolsa amarela; o galo Afonso; o alfinete; a guarda-chuva; o Terrível, um galo de briga; a linha de pesca e a linha forte, entre outros. O caráter lúdico da obra é apresentado por meio desses personagens, conforme a constatação de Anatol Rosenfeld (2011, p. 21): “é [...] a personagem que com mais nitidez torna patente a ficção, e através dela a camada imaginária se adensa e se cristaliza”.

É interessante observar que muitos deles personificam aspectos da personalidade da menina, assim como, ela se projeta neles, a exemplo do momento em que ela descreve a bolsa amarela dizendo que: “Ela era grande; tinha até mais tamanho de sacola do que de bolsa. Mas vai ver ela era que nem eu: achava que ser pequena não dá pé” (BOJUNGA, 2007, p. 27). A obra está estruturada de forma a contemplar cada um desses componentes de modo particular, logo, cada capítulo – ao todo são dez – põe em evidência um deles.

Dessa maneira, há a narrativa central que conta a história de Raquel e nela, pequenas narrativas que contam as histórias desses personagens secundários. De acordo com Fanny Abramovich (1995, p. 120), ainda que o autor desenvolva e se desloque para outros conflitos, além do enredo primário e central, ao final, o conflito principal é retomado de modo a englobar os menores. Portanto, num primeiro momento, aparecem as vontades de Raquel. Em seguida, a bolsa amarela ganha destaque, pois é dentro dela que a personagem esconde as suas vontades:

Abri um zíper; escondi fundo minha vontade de crescer; fechei.
Abri outro zíper; escondi mais fundo minha vontade de escrever;
fechei. No outro bolso de botão espremi a vontade de ter nascido
garoto (ela andava muito grande, foi um custo pro botão fechar).
Pronto! a arrumação tinha ficado legal. Minhas vontades tavam
presas na bolsa amarela, ninguém mais ia ver a cara delas.

(BOJUNGA, 2007, p. 31)

Além das vontades, na bolsa de Raquel escondem-se boa parte dos elementos supracitados. A metáfora da bolsa amarela – com todos os seus utensílios – constitui um mecanismo de escape para a protagonista, de modo que, o zíper utilizado na bolsa personifica uma atitude de defesa daquela que tem a sua privacidade invadida:

– Escuta aqui fecho, eu quero guardar umas coisas bem guardadas aqui dentro dessa bolsa. Mas você sabe como é que é, não é? Às vezes vão abrindo a bolsa da gente assim sem mais nem menos; se isso acontecer você precisa enguiçar, viu? Você enguiça quando eu pensar "enguiça!", enguiça?

(BOJUNGA, 2017, p. 30)

A construção social de que somente os adultos sabem o que é certo e errado e que só a eles cabem as decisões sobre a criança – ignorada – se reflete na necessidade de isolamento da personagem por se sentir inferior. A ideia de inferioridade também se estabelece na dicotomia menina versus menino, o que permitiria ampla discussão de gênero, no entanto, fugiria ao escopo deste trabalho. O discurso da protagonista é destacado em sua fala alguns estereótipos sociais, segundo os quais se distingue “coisas de meninos” das “coisas de meninas”, sobrepondo o masculino ao feminino: expressivo quando se refere ao tratamento diferenciado dado a seu irmão e ao seu primo Alberto, filho da tia Brunilda. Para além disso:

[...] Vocês podem um monte de coisas que a gente não pode. Olha: lá na escola, quando a gente tem que escolher um chefe pras brincadeiras, ele sempre é um garoto. Que nem chefe de família: é sempre o homem também. Se eu quero jogar uma pelada, que é o tipo do jogo que eu gosto, todo mundo faz pouco de mim e diz que é coisa pra homem; se eu quero soltar pipa, dizem logo a mesma coisa. É só a gente bobear que fica burra: todo mundo tá sempre dizendo que vocês é que têm que meter as caras no estudo, que vocês é que vão ser chefe de família, que vocês é que vão ter responsabilidade, que – puxa vida! – vocês vão ter tudo. [...]. A gente tá sempre esperando vocês resolverem as coisas pra gente. Você quer saber de uma coisa? Eu acho fogo ter nascido menina.” (BOJUNGA, 2017, p. 16-17)

Desse modo, a obra perpassa as contemporâneas discussões culturais e de gênero, levantando questionamentos do tipo “O que é de menino ou de menina? Os brinquedos e brincadeiras devem ser segregados, logo, diferentes? Qual a posição do

menino e da menina na escola e na sociedade?”, entre outros. Com efeito, o entendimento de que o menino goza de maiores privilégios que a menina, desperta em Raquel a vontade de ser menino. Lygia Bojunga, que pode ser considerada uma das precursoras na inserção de questões sociais nas obras infantojuvenis problematiza, por meio do enredo e personagens, as nuances do período infantil e juvenil não consideradas pelos adultos, mostrando as suas imbricações. Lajolo e Zilberman (2017, p. 158) reiteram ao dizer que

[Lygia] traz para suas histórias a interiorização das tensões pela personagem infantil [...]. As personagens dessa autora vivem, no limite, na crise de identidade: divididas entre a imagem que os outros têm delas e a autoimagem que irrompe de seu interior, manifestando-se através de desejos, sonhos e viagens.

(acréscimos nossos)

Dessa maneira, notamos marcas dessa relação da criança consigo e com o adulto no discurso da protagonista, sobretudo quando se refere às suas vontades. Destacamos a vontade de ser escritora e o respectivo posicionamento da menina, logo após ter suas cartas lidas e ridicularizadas por familiares: “[...] e eu comecei a desconfiar que a gente ser escritora quando é criança não dá pé” (BOJUNGA, 2017, p. 21). Para Raquel, ser criança significava não ter direitos, vez e voz.

Ademais, além dos aspectos já explorados, constatamos que a bolsa amarela representa a própria Raquel em determinados aspectos, tanto que, ao fim da narrativa, quando as vontades da menina são plenamente realizadas, tanto ela quanto a bolsa sentem-se leves: “A bolsa amarela tava vazia à beça. Tão leve. E eu também, gozado, eu também estava me sentindo um bocado leve” (BOJUNGA, 2007, p. 135), e ainda: “– Você não vai mais esconder as vontades dentro da bolsa amarela? – Não. Elas viram que eu tava perdendo a vontade delas, então perguntaram se podiam ir embora” (BOJUNGA, 2017, p. 132). De acordo com Lajolo e Zilberman (2007, p. 158), “os livros de Lygia registram o percurso dos protagonistas em direção à posse plena de sua individualidade”.

Logo, destacando a pluralidade de sentidos do romance corpus, compreendemos que

[...] a leitura de textos literários desempenha papel fundamental na transformação do mundo e encaminhamento de uma vida melhor para todos que dependem dela para conhecer o ambiente que os rodeia. A leitura é libertadora. O leitor procura na ficção elementos que expressem seu mundo interior.” (CURIA, 2012, p. 14, grifos nossos)

A constatação de Denise Curia vai de encontro à filosofia de Antonio Candido, no que diz respeito à função humanizadora e libertadora da literatura, que só acontece quando há identificação do leitor com o texto. Para isso, partindo da perspectiva do letramento literário, Cosson e Souza (2011) apontam caminhos metodológicos ao sugerirem uma sequência básica e outra expandida. Para eles, o aprimoramento das práticas escolares podem contribuir para a formação de leitores literários e cidadãos mais humanizados, críticos e conscientes, capazes de, partindo do literário, construir sentidos para o mundo no qual estão inseridos.

No entanto, neste processo não se pode desconsiderar a influência direta das questões de ordem social e política. Ainda, cabe salientar que isso é possível, pois: “[...] o texto literário é polissêmico, pois sua leitura provoca no leitor reações diversas, que vão do prazer emocional ao intelectual” (FARIA, 2012, p. 12), o que constitui as suas potencialidades semânticas, além de outras do gênero.

O trabalho com **A bolsa amarela** de Lygia Bojunga Nunes nos permitiu fazer algumas reflexões a respeito da infância, da criança e sua relação consigo e com o adulto por meio dos conflitos protagonizados por Raquel. Para além disso, o romance juvenil em seu potencial semântico é ferramenta a incorporar os currículos escolares e as aulas de Literatura. Logo, diante da ausência de uma cultura da leitura literária na instituição familiar e na sociedade, o trabalho com a literatura cabe aos profissionais da educação, sobretudo ao de Língua e Literatura. Sendo assim, chegamos à conclusão de é preciso que a escola e o professor repensem as práticas de sala de aula, considerando a polissemia dos textos literários, com o objetivo de formar leitores proficientes e humanizados, conseqüentemente, de novos sujeitos no mundo. No entanto, reconhecendo que o déficit da formação de leitores está diretamente ligado à organização

política do país e suas intercorrências, é preciso ter esta atitude de resistência: formar leitores, formar pessoas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desempenha um papel fundamental na formação de leitores críticos nos anos iniciais do ensino fundamental ampliando a percepção social crítica da maneira que é trabalhado o ensino e para melhorar a compreensão de mundo criando possibilidades e resolução de problemas, contribuindo para a abordagem infantil e juvenil que serviu como objeto de pesquisa e como protagonista do poder imaginário desejada como exemplo é a visão que o professor/aluno tem acerca dos sonhos com um olhar de empecilho que felizmente é possível mudar visto sua maneira positiva em sua vida e construção de novos caminhos para a coletividade sendo uma conquista na direção do aprendizado significativo, ação que reforçou a convicção de que toda pesquisa deve ser a mais participativa na progressão e sistematizadores da comunidade. A participação nesta pesquisa bem como a experiência de formação e recursos utilizados nessa atividade obteve um resultado positivo, bem como experiência de formação nessa atividade muito rica dando continuidade nos estudos sobre as competências e estratégias de leitura à luz da literatura infanto-juvenil nos anos iniciais do ensino fundamental, além de colaborar para o desenvolvimento integral do aluno e suas práticas construída, aprimorada e integrada ao currículo escolar incentivando e fortalecendo a formação de leitores competentes e críticos.

REFERÊNCIAS

- BOJUNGA, Lygia. A Bolsa Amarela. 1. ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 1976.
- ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. Tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1983.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo : Paz e Terra, 1997.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Literatura infantil brasileira: histórias e histórias. 6ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2007.
- MONTEIRO LOBATO. Monteiro Lobato, livro a livro. São Paulo: Editora da Unesp; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.
- FARIA, Maria Alice. Como usar a literatura infantil na sala de aula. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- ROJO, R.; MOURA, Eduardo (Orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012.
- BOJUNGA, Lygia. A bolsa amarela. 35ª ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2017.

