

ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: EXPERIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS

SCHOOLING OF LITERATURE IN ELEMENTARY SCHOOL: FROM ORALITY TO READING LITERARY WORKS

Josefa Rodrigues dos Santos **1**
Márcio de Araújo Melo **2**

Resumo: Considerando o papel dos professores polivalentes da Educação Básica, essa pesquisa do tipo qualitativa e de perspectiva diagnóstica apresenta como objetivo diagnosticar as formas de abordar o texto literário para despertar a atenção e formar alunos leitores, ainda no ensino fundamental I. A base teórica está fundamentada nas contribuições de: Marisa Lajolo, Regina Zilberman (2019) e Fischer (2006), que discutem sobre a formação do leitor; Dalvi, Rezende, Jouver-Faleiros (2013); Teresa Colomer (2007) e Regina Zilberman (2008;2009; 2012) ao abordar o papel da literatura na escola. Visamos ações estratégicas para abordagem e apresentação da leitura literária de forma significativa com vistas a formar uma criança leitora para além das práticas escolares. O trabalho parte de entrevista semiestruturada que investigou como o professor faz a abordagem introdutória de uma obra literária, como faz a mediação e como é realizada a escolha dos livros. A análise dos resultados apresenta muito esforço para promover um espaço possível no modo de tornar agradável a formação do aluno leitor bem como promover o letramento literário, pois cada professor formula e utiliza uma sequência didática adaptada as situações e a públicos diferentes.

Palavras-chave: Ensino. Leitura. Literatura na escola.

Abstract: Considering the role of multipurpose teachers in Basic Education, this qualitative research with a diagnostic perspective presents the objective of diagnosing the ways of approaching the literary text to arouse attention and form student readers, even in elementary school I. The theoretical basis is based on the contributions from: Marisa Lajolo and Regina Zilberman (2019); Fischer (2006) who discuss the formation of the reader; Dalvi, Rezende, Jouver-Faleiros (Orgs.) (2013); Teresa Colomer (2007) and Regina Zilberman (2008;2009; 2012) when approaching the role of literature in school. In this way, we consulted research to point out strategic actions to approach and present literary reading significantly, as well as to form a reading child beyond school practices. In the semi-structured interview, it was investigated how the teacher makes the introductory approach of a literary work, how he directs the literary reading and how the choice of books is carried out. The analysis of the results presents a lot of effort to promote a possible space in the way of making the formation of the reader student pleasant as well as promoting literary literacy, as each teacher formulates and uses a didactic sequence adapted to different situations and audiences.

Keywords: Teaching. Reading. Literature at school.

1 Graduada em Letras pela (UFT). Mestranda em Letras Linguística no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal do Norte do Tocantins PPGLLIT/ UFNT. Professora efetiva da Educação Básica Municipal – Araguaína TO. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4872590469957320>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3826-1092>. E-mail: jucyrsnatos73@gmail.com

2 Doutorado em Estudos Literários (UFMG). É Professor no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Literatura na Universidade Federal do Norte do Tocantins PPGLLIT/ UFNT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8573022714268801>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6665-4221>

Considerações gerais

Nossa pesquisa diagnóstica visa verificar se o professor polivalente emprega e trabalha com textos literários de forma a instigar a curiosidade e o interesse dos alunos pela leitura. Trata-se ainda de observar o desejo de os discentes em realizarem leituras autônomas, iniciando, assim, ainda na alfabetização, o anseio por se tornarem leitores. Ante tais questões é que se mobiliza o desenvolvimento da pesquisa em uma escola da rede municipal de Araguaína-TO, na qual também atuamos como docente.

Desde o seu início, a escolarização da leitura literária se une à instrução formal de ensino da leitura e escrita. Os gregos já usavam os textos literários, mais especificamente a poesia, para facilitar o processo de aquisição da escrita, tendo como pressuposto de que a linguagem literária seria mais próxima da linguagem verbal que os envolvidos conheciam e/ou usavam. Referimo-nos aqui à oralização dos textos, aos modos como os professores realizam leituras apresentadas de forma oral e escrita para crianças em fase de alfabetização. Na pesquisa, observamos se a forma, os sentidos, as escolhas e os gestos de leituras impressos pelo professor são dispositivos que podem despertar no aluno uma verve literária.

Para isso, apresentamos a pergunta que problematiza nossa investigação: como acontece a escolarização da literatura nos anos iniciais, mediadas por professores polivalentes¹? Essa mediação leva em consideração a forma como o professor mobiliza as leituras literárias, contextualiza os textos literários, distingue as modalidades de textos, trabalha a dramatização. Todas essas indagações são pertinentes para descobrirmos quais estratégias são utilizadas pelo professor para tornar o momento de leitura literária aprazível e de aprendizagem da língua, da escrita, mas também de um modo específico de uso da linguagem referente à sua dimensão narrativa e estética.

Assim traçamos, como objetivo geral, investigar como a leitura de textos literários pode despertar reflexões de aprendizagem de modo a favorecer a vivência de emoções que alargam os horizontes pessoais do aluno leitor. Como objetivos específicos pontuamos: 1) identificar as ferramentas usadas para despertar o desejo por novas leituras; 2) descobrir a frequência que o professor se serve da literatura para praticar a leitura em sala de aula; 3) identificar como as leituras são recepcionadas pelo aluno no sentido de torná-las rotina, levando-o a perpetuá-las como experiência com a linguagem literária pela vida afora.

Como afirma Zilberman (2009, p. 17), a alfabetização tem assumido um viés pragmático, pois se leva em conta primordialmente a ideia de que o leitor seja “alfabetizado e preparado para entender textos, ainda orais ou já na forma escrita, como querem os PCN onde se educa para ler, não para a literatura”.

A pesquisa leva em conta a necessidade de abordar sobre o papel do professor polivalente frente às múltiplas tarefas que desempenha em sala, “visto que são atribuídas a ele várias e distintas missões: alfabetizar, facultar o domínio, pelo aluno, do código escrito, formar leitores qualificados de textos literários” (ZILBERMAN, 2009, p. 15). Logo, um dos vieses do nosso estudo é também o de descobrir se o público pesquisado desempenha todos esses papéis ou se as condições de trabalho para o desenvolvimento das múltiplas tarefas fazem com que ele priorize algumas em detrimento de outras.

Leitor em formação

Sabemos que a escrita advém da leitura e foi a partir da necessidade de testemunhar com exatidão os acordos firmados a cerca de 1300 anos a. C, desse modo, a escrita nasce transcrevendo a oralidade em matéria. Segundo Fischer (2006), se, por um lado, a leitura não se confunde com a escrita, por outro, uma não existiria sem a outra, pois é a partir do som que surge a escrita como representação gráfica. Porém, “a aptidão para ler, na verdade, pouco tem a ver com a habilidade de escrever” (FISCHER, 2006, p. 9), acrescentando Fischer (2006, p.8), no processo de distinção dessas duas habilidades, que “a escrita é pública; a leitura privada. A escrita é limitada; a leitura, infinita. A

¹ O termo polivalente nesse trabalho qualifica o docente que trabalha com componentes curriculares diferentes, o professor do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

escrita congela o momento. A leitura é para sempre”.

À proposta de Fischer, pode-se aliar a reflexão de Paulo Freire (1989) ao dizer que a leitura a ser empreendida e ensinada nas escolas não deve se prender à prática de decodificação de signos, mas primar por leitura de mundo, de um mundo no qual o aluno tenha vivência. Ainda, de acordo ao que defende Freire (1989), o papel da escola, na alfabetização, deverá ser uma continuidade da vivência desses alunos fora da educação formal, considerando que muitos já trazem experiências de ouvir histórias, causos, contos populares, ficcionais, poesia e leitura de livros. Como diz Colomer (2007) “A leitura de livros é o ponto de interação entre leitura, literatura infantil, juvenil e ensino de literatura” (COLOMER, 2007, p. 9).

Notamos, pois, que a formação de leitor iniciada, ainda, no Ensino Fundamental I, deve-se ao estímulo da leitura que ocorre desde a pré-escola, quando o professor lê para a criança livros que contêm imagens, imprime compreensão, levando o objeto concreto para um melhor entendimento dos alunos. Em níveis posteriores, cabe apresentar e estimular leituras de textos maiores, mas que estimulem o aluno a se tornar ator da sua própria aprendizagem, adquirindo mudança de comportamento e amadurecimento. Próxima a essa percepção de formação leitor literário que Rouxel (2013) defende o ensino da literatura, tanto que esclarece que a

Formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de mundo autônomo e de argumentar sua recepção – que é prevista aqui. É também obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino de literatura vislumbra (ROUXEL, 2013, p. 20).

Essa formação parte da recepção do aluno, do construir sentidos às leituras, ao fazer suas interpretações com riscos, reforçando seus argumentos ou confirmando suas competências e habilidades. O que só ocorre com o avançar e aprofundamento dos textos, como também com a apreensão e o aumento dos saberes técnicos sobre os temas abordados.

É nesse entendimento que a literatura se torna chave para abrir portas. Se a leitura não apresentar, de forma singularizada, a estética do ler o texto –aquela que depende de ser completada pelo leitor, a que o aluno se sinta inserido, uma leitura que abra lacunas, oportunize ao leitor criar e recriar sentido para o que foi lido em prol de favorecer autonomia e ampliar sua reflexão sobre o conteúdo pragmático com consciência –, então, não há sentido na escola e no processo de escolarização do texto literário.

Em consonância com o exposto, a leitura literária, em sala, convida o leitor a se aventurar em uma viagem que parte dos saberes sobre o texto, a explorar as tipologias de pertencimento e gênero textual, além de oportunizar o aluno investigação quanto aos assuntos que despertam interesse. Ademais, a leitura literária pressupõe um passeio – se apropriando da metáfora que Borges usou em **O jardim das veredas que se bifurcam** para texto narrativo – pelo bosque. Adentrar pelo texto literário é um saber apenas sobre o começo, sobre sua entrada inicial, não havendo *previsão* de saída ou do lugar específico dessa saída. Humberto Eco, em **Seis passeios pelo bosque da ficção**, também fará referência a esse bosque.

Bosque é uma metáfora para o texto narrativo, não só para o texto dos contos de fadas, mas para qualquer texto narrativo. Há bosques como Dublin, onde em lugar do Chapeuzinho Vermelho podemos encontrar Molly Bloom [...]. Usando uma metáfora criada por Jorge Luis Borges um bosque é um jardim de caminhos que se bifurcam. Mesmo quando não existem num bosque trilhas bem definidas, todos podem traçar sua própria trilha, decidindo ir para a esquerda ou para a direita de determinada árvore e, a cada árvore que encontrar, optando por esta ou aquela direção (ECO, 2002, p.12).

É salutar que os professores estejam atentos aos modos de leitura dos alunos leitores, solicitando que eles demonstrem seus saberes extraídos do texto literário. Uma leitura, que traga apenas seu caráter subjetivo, precisa ser direcionada para outras percepções, de modo que seja conveniente ensinar aos alunos caminhos possíveis. Ainda que não se saiba a saída exata do bosque do texto literário, cabe ao professor mediar trilhas viáveis para que o aluno possa andar em conjunto e sozinho na leitura literária.

Para uma proposta com o intuito de se formar leitores literários precisamos contar com professores que tenham acesso a livros dos mais variados gêneros, que acumulem um considerado repertório de leitura e que possuam conhecimento de mundo para serem mediadores desse processo. É necessário pensar em professores dinamizadores, que tenham condições de explorar a leitura, de escolher obras literárias diversificadas e heterogêneas que ofereçam progressão dos saberes e experiências da literatura.

A formação do leitor no Ensino Fundamental baliza no papel de professores, em sala de aula, aos que promovem práticas pedagógicas de leituras significativas como aquelas que levam a criança confrontar o seu mundo com um mundo com o que é mostrado nos textos literários. Além do mais, segundo Paiva e Rodrigues (2009), o professor deve refletir e apresentar como leitura da literatura textos que dialogam didaticamente com o conteúdo proposto dentro do processo de ensino e aprendizagem, que não se restrinjam ao aspecto da linguagem, mas garanta que os conteúdos possibilitem a interação entre leitura e literatura.

Leitura na Escola

Considerando as inúmeras tentativas das quais se têm pensado o problema da alfabetização e do letramento dos brasileiros, desde a redemocratização do país e após a Constituição brasileira de 1988, expandiu-se o pensamento de que a leitura do texto literário fosse a tábua de salvação para corrigir o problema do analfabetismo gráfico ou funcional. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) (BRASIL, 1998), no final do último milênio, são exemplos de documentos norteadores na educação formal para uma formação de cidadãos que tenham condições de se posicionar de forma oral e escrita de maneira crítica, responsável e construtiva nas diversificadas situações sociais exigidas no processo de comunicação. Com avanços e retrocessos a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) dialoga com eles, quando assume o texto como elemento centralizador do trabalho. Nesse sentido, o novo documento norteador da educação mantém o texto como elemento fundamental para o componente língua portuguesa.

O texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/ comunicação/ uso da linguagem (BRASIL, 2018, p. 67).

Os conhecimentos pragmáticos do uso da linguagem advêm do texto, sobre os gêneros, sobre a língua, que devem ser mobilizados. Para substanciar esse pilar, o documento prioriza, para o ensino de língua portuguesa, o uso do texto como elemento fundamental tanto para os campos de atuação da língua (oralidade, produção de texto, leitura e análise linguística e semiótica) quanto para o processo de alfabetização. De qualquer forma, sabemos que a leitura é a base de todo o ensino idealizado para todos os componentes curriculares. A questão pode ser desdobrada em como as práticas escolares responderiam a essas expectativas.

De acordo com Zilberman (2008, p.15), o ensino de literatura “tratava-se de difundir a língua padrão e a literatura canônica, com a qual se identificavam os frequentadores das salas de aula”. Essa clivagem entra em conflito com o modelo social moderno, que, de modo geral, é o de inserir a “classe de massa” ao livre acesso aos mesmos níveis de educação, aos mesmos espaços sociais que ainda se constituem como privilégio da elite. Ao novo contingente, que não conheciam a norma padrão e a tradição literária, cabia apresentar para muitos, pela primeira vez, tais conceitos. Mais

que isso: o processo de escolarização desse imenso grupo populacional pressupõe, entre outras situações, ações diversas.

Nesse prisma, a escola tem o papel de alfabetizar e letrar a classe trabalhadora, levando em consideração seus conhecimentos. Dos vários desafios que esse papel escolar possui, podem ser elencados também o acesso e a permanência desses alunos.

Desse modo, formar leitores competentes se torna um dos papéis principais da escola, responsável não apenas por alfabetizar, mas também por promover a formação de cidadãos críticos que usam as mais variadas formas de linguagem para estar no mundo e para que as suas manifestações sociais sejam de forma escrita e oral.

Percebemos, com isso, como assevera Zilberman (2008, p. 16), que “atualmente não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor”. Dessa forma, concebemos o ato de leitura aquele que abrange desde a decodificação do código às atividades propiciadoras de experiências únicas com o texto literário. Uma leitura que possibilite perceber o caráter polissêmico do texto literário, que provoque no leitor uma imersão no mundo imaginário e o conhecimento do objeto do qual se lê, pois “O texto literário introduz um universo que, por mais distante da rotina, leva o leitor a refletir sobre seu cotidiano e incorporar novas experiências (ZILBERMAN, 2008, p.17).

A escola, portanto, é o espaço favorável para a aproximação da prática da leitura no sentido de instrumento para a alfabetização com a literatura. Favorecer os usuários, servir-lhes desse veículo para manifestação pessoal e tê-la como ferramenta de colaboração para a sua autoafirmação são funções do espaço escolar. Tais funções, mais especificamente, estão na formação educacional desde as séries iniciais. Diante do exposto, a leitura do texto literário realizada, em sala de aula, cumpre os objetivos do ensino da língua, como também auxilia o estudante a ter mais segurança relativo às suas próprias experiências.

Escolha literária para iniciantes

Selecionar livros a favorecer o gosto pela leitura do texto literário merece uma certa ocupação de tempo em prol de se formar um leitor autônomo, ainda nos seus primeiros anos de vida. Essa seleção, portanto, é determinante para a formação desses leitores. Como literatura para leitura em sala de aula, o professor, segundo Rouxel (2013, p. 23), “deve levar em conta os programas e as prescrições oficiais, mas muitas vezes lhe é permitido escolher de uma lista dada as obras para ler e estudar em sala”.

Para que o repertório de leitura, ao longo de toda a educação básica, seja progressivo e substancial ao aluno, para Rouxel (2013), importa confrontar a diversidade de gêneros literários: romance, teatro, poesia e ensaio aos novos gêneros: autoficção, história em quadrinhos, álbum. Essas obras vão desde as obras fundadas no reconhecimento social às que lançam um olhar contemporâneo sobre o mundo.

É importante, sobretudo, escolher obras para a leitura que tragam conhecimentos significativos, que acrescentem novas nuances à construção/formação do leitor, a sua identidade individualizada, proporcionando um gradativo enriquecimento de sua personalidade. Ademais, a escolha dessas obras deve conduzir e desenvolver, por meio da leitura literária, um constante e crescente gosto pelo ato de ler. Sobre isso Rouxel pontua (2013) que

A literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorre da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação indenitária estão em ato na leitura (ROUXEL, 2013, p. 24).

Ainda em consonância com a autora, a atividade de leitura para uma formação integral do leitor, ainda no ensino fundamental I, deve priorizar obras mais complexas, as que não oferecem uma compreensão imediata. Nesse sentido, precisam ser leituras que “incomodem” a atividade intelectual do leitor, proporcionando processos interpretativos conscientes e inconscientes, constituindo-se daquilo que Umberto Eco anuncia sobre o ato de ler um livro. Para ele “o texto [literário] é um organismo preguiçoso”, que precisa ser empurrado. Esse esforço provém de preencher “um tecido de buracos”. Assim, o ato de leitura literária está ligado a ações sobre esse texto, em um fazer de procedimentos que marcam um trabalho sobre ele (ECO, *apud* ROUXEL, 2013, p. 25).

Formação e atuação dos professores polivalentes

Diante de uma proposta diagnóstica, levantamos alguns dados condizentes com a forma como a equipe pesquisada aborda o trabalho com o texto nas aulas de língua portuguesa, em prol da formação do aluno leitor.

Escolhemos uma escola de Ensino Fundamental I, da rede Municipal de Araguaína, Tocantins, para implementar a pesquisa. Todo o corpo docente foi convidado a participar, havendo adesão de todas as professoras regentes do primeiro ao quinto ano. O passo seguinte foi a apresentação do roteiro de uma entrevista semiestruturada com questões sobre a formação profissional e o trabalho com o texto literário, em sala de aula, principalmente, nas aulas de Língua Portuguesa.

Priorizamos elaborar e expedir um número considerado de questões para que pudessem expressar a importância e abrangência da pesquisa, bem como dirimir ou ainda refutar qualquer desvio de raciocínio do pesquisado ou de uma possível interpretação dúbia. Uma vez que a pesquisa foi realizada por meio de entrevista semiestruturada expedida e respondida na plataforma do *google forms*.

Ao observarmos a formação teórica-metodológica das professoras pesquisadas, discorreremos sobre o posicionamento das entrevistadas às perguntas, bem como sobre as respostas obtidas a partir de quatro questões elaboradas. Tudo isso visando, principalmente, aferir quais práticas docentes fazem parte do trabalho com o texto literário na formação do aluno leitor, no Ensino Fundamental I. Seguem as questões:

Quadro 1. Qual sua formação acadêmica e há quantos anos trabalha com esse público?

Quadro Responsivo: Questão 01

Resposta da professora Maria 1
Graduação em Pedagogia. Trabalho no 5º ano do Ensino Fundamental I há 1 ano e 2 meses.
Resposta da professora Maria 2
Graduada em Pedagogia. Trabalho no Ensino Fundamental I há 5 anos.
Resposta da professora Maria 3
Graduação em Pedagogia. Estou no 2º ano do Ensino Fundamental há 2 meses.
Resposta da professora Maria 4
Graduação em Pedagogia. Trabalho com as séries iniciais do Ensino Fundamental I há 5 anos.
Resposta da professora Maria 5
Graduação em Pedagogia. Trabalho no ensino Fundamental I desde 2012.

Fonte: Dos autores.

Pensar uma literatura mediada pelo professor polivalente é algo que consideramos essencial, haja visto partimos do saber sobre a formação profissional e do período em que atua como professora nessa fase do ensino. Podemos perceber que todas as professoras responderam de forma precisa, dando o tempo que estão frente ao trabalho, como se pode, por exemplo, no

modo como responde Maria 1, determinando não apenas o ano, mas também os meses que está atuando no magistério.

As respostas das professoras à primeira pergunta discursiva abriram possibilidade para que os pesquisadores esboçassem, de forma detalhada, sobre o tempo em que elas estão exercendo a profissão no Ensino Fundamental I, bem como a formação no ensino superior. Nesse sentido, todas possuem graduação correspondente à área de atuação (Pedagogia), variando as experiências, desde aquela mais recente (dois meses) àquela de dez anos, da professora Maria 5.

Frisamos, com isso, o quanto saber sobre o período de experiência que os participantes da pesquisa têm, de sala de aula, é importante para construirmos uma reflexão que possa correlacionar o tempo de exercício, sua atuação profissional e formação inicial. Isso possibilita observar, por exemplo, o modo como cada docente se relaciona, na sala de aula, com o texto literário.

A segunda pergunta – “Como o texto é trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa?” – possibilita uma mirada voltada para o efetivo trabalho com o texto nas aulas. São as respostas:

Quadro 2. Quadro Resposivo: Questão 02

Resposta da professora Maria 1
Todos os dias é realizado no 5º Ano, série que estou professora, a leitura deleite para a abertura da aula, seja um texto “conto”, poema ou capítulo de alguma obra literária que está se lendo, pois a cada bimestre realizamos a leitura de uma obra literária. Como, por exemplo, estamos finalizando o bimestre e a leitura e discussão do livro “O Pequeno Príncipe”, que a cada capítulo lido fazemos algumas discussões sobre a visão do narrador para com os adultos. Momento em que se alonga a discussão porque fazem referência a algumas situações pessoais ou que tenha conhecimento sobre o comportamento dos adultos para com as crianças na fase das descobertas e invenções. O texto é lido por um voluntário e acompanhado pelos colegas e professor que a cada capítulo suscita outras leituras ou filme que podem fazer comunicação com o assunto abordado no capítulo, como também realiza questões de análise do texto.
Resposta da professora Maria 2
Através da leitura, interpretação, exposição e manuseio dos mesmos.
Resposta da professora Maria 3
A leitura de pequenos poemas, fábulas e outras histórias pequenas.
Resposta da professora Maria 4
Em primeiro momento, toda semana temos aula de produção de leitura e produção de texto, sempre levo um conto, crônica, poema para serem trabalhados de forma a instigar o aluno a aprender a ler o texto respeitando suas pontuações, tempo narrativo e seus desdobramentos. Em seguida sempre temos uma atividade de interpretação para fixar as aprendizagens.
Resposta da professora Maria 5
Com leitura compartilhada e interpretação

Fonte: Dos autores.

Como se percebe, a resposta de Maria 1 é a mais ampla. Nela, a professora evidencia que é relevante relatar o seu fazer metodológico descritivo das aulas, não revelando, diretamente, o modo como utiliza o texto literário. O que se pode perceber é sua utilização como abertura das aulas, havendo um tempo disciplinar dedicado à leitura literária. Segundo a entrevistada, a aula é “aberta” com a “leitura deleite”, que se comporia de certa variedade de gêneros literários: contos, poemas e capítulos de alguma obra.

O exemplo que a docente apresenta é o trabalho com **Pequeno príncipe** de Antoine de Saint-Exupéry. Nessa escolha já se pressupõe, de modo geral, um corte que seleciona um clássico da literatura universal, bem como considerado adequado para alunos do Ensino Fundamental I. É importante notar, ainda, que o trabalho de leitura é marcado por sequências mais ou menos estruturadas. Tais sequência incluem um período dedicado à leitura; a escolha de textos literários para esse tempo; modos de se apropriar desses textos. Vale notar que esses modos de apropriação do literário incluem, entre outras coisas, um olhar específico para as estruturais textuais, ou seja,

uma percepção como a narrativa é formulada: “fazemos algumas discussões sobre a visão do narrador para com os adultos”. Essa percepção vai ao encontro do que prevê, na BNCC (2018), uma das etapas de leitura: analisar e avaliar conteúdos e elementos textuais.

Ademais, há também um trabalho, que compromete o maior tempo da discussão, com a leitura subjetiva: “a algumas situações pessoais ou que tenha conhecimento”. Nesse sentido, esse modo de leitura está também alinhado à BNCC (2018) quando solicita que o aluno interprete e relacione ideias e informação. Há um processo de compreensão que exige que o leitor faça associações de suas experiências e conhecimentos com o texto, considerando passagens específicas ou o texto como um todo.

Há que se considerar ainda, sobre a fala de Maria 1, que ela optou por desenvolver a leitura integral da obra em sala, fazendo-a compartilhada com os alunos. É importante anunciar também que, sendo um livro por bimestre, possivelmente, os alunos farão a leitura de 4 (quatro) obras literárias durante o ano, de modo compartilhado. Ainda que não tenham sido mencionadas, tais ações não invalidam outras formas de leitura dos textos literários, como as que são destinadas fora do ambiente escolar e individuais.

Na sequência das respostas, podemos dizer que a professora Maria 2 utiliza os textos trabalhados para interpretação, acrescentando, ainda que brevemente, que há o uso e manuseio do livro como objeto, bem como um trabalho de compreensão. O que garante um contato dos alunos com as obras literárias.

Maria 3 responde que trabalha com textos literários pequenos, contudo não descreve o modo como essa leitura está organizada no espaço escolar, nem o tempo, como também não expressa os sentidos pretendidos para com elas. Não há uma explicação para como ocorrem escolhas dos livros literários e qual sua materialidade. Ao que parece, a referência ao tamanho sugere uma escolha de natureza mais pragmática, tendo em vista a condição de leitores conferida a seus alunos: “pequenos poemas, fábulas e outras histórias pequenas”.

Na resposta de Maria 4, é descrito o trabalho com a leitura de textos literários para a interpretação textual com o objetivo de elas auxiliarem os alunos na produção textual realizadas semanalmente. Além do mais, as leituras propostas pela professora têm como intuito aprender a ler o texto, respeitando a pontuação e observando os elementos da narrativa, posto que o texto, nessa proporção de trabalho, tem a finalidade de transmissão do conteúdo pragmático. O que podemos compartilhar da resposta de Maria 5 é o fato de usar o texto para interpretação, podendo ser de forma oral ou escrita e em seguida abrindo esse momento para a escuta, socialização das percepções. Todas essas atividades são capazes de enriquecer a escolarização da leitura e justificar o porquê de se ler um texto literário.

Em sentido, amplo, todas as repostas trazem a presença do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, sua leitura (compartilhada ou solitária) e o processo de compressão e interpretação. Ficando evidente o cuidado com elementos que conduzem a uma educação literária.

A terceira questão – “Como você conduz as atividades propostas a partir da leitura?” – problematiza sobre a escolha e o trabalho com a obra.

Quadro 3. Quadro Responsivo: Questão 03

Resposta da professora Maria 1
Promovendo amplo debate sobre os sentidos despertados pelo texto lido, dirigindo ao aluno muitas vezes nominalmente para que ele se sinta instigado a participar do momento, como também, respondendo atividades de interpretação textual.
Resposta da professora Maria 2
Sempre seguida de questões de interpretação
Resposta da professora Maria 3
Procuro expor as leituras com os livros mais desenhados por se tratar de uma turma de 1º ano e gostam de acompanhar visualmente o que lhes é dito.
Resposta da professora Maria 4

Em atividades para serem desenvolvidas de forma individuais e/ou coletivas. Sempre permitindo que cada aluno encontre seu caminho de desenvolver a leitura/texto proposto. Uma vez que um aluno compreende de uma forma, já outro aluno vai compreender com uma outra metodologia.
Resposta da professora Maria 5
Faço algumas perguntas relacionadas ao texto lido e os alunos interpretam a partir do seu entendimento da leitura.

Fonte: Dos autores.

A resposta da professora Maria 1 nos informa que promove com a leitura dos textos um amplo debate com a intenção de desenvolver a construção de sentidos do texto lido, fazendo de maneira a integrar a todos nas discussões. Embora ela não evidencie se a discussão se encerra no texto, o fato de mencionar amplo debate, pressupõe-se que o tempo dedicado a essa atividade seja extenso. Por seu lado, Maria 2 sintetiza que o trabalho com o texto literário está sempre voltado para questões de interpretação.

Maria 3, como professora do 1º ano, conduz a leitura oral e visual, pelo fato de as crianças ainda estarem na fase de alfabetização. A leitura se volta para o prazer dos alunos, a visualização e o caráter oral são tomados também como capazes de garantir uma melhor compreensão. Sendo assim, o que podemos depreender é que há uma preocupação em apresentar e inserir essa criança no mundo do texto multimodal, observando que o sentido se constitui nas relações entre oral, verbal e visual. Mais do que apenas preencher as lacunas referentes ao desconhecimento da escrita, essa relação possibilita compreender que o sentido se faz também na e com a ilustração.

A resposta de Maria 4 não fala propriamente do objeto texto, mas do exercício retirado do texto. Ela conduz esse fazer a partir de atividades para serem desenvolvidas pelos alunos de forma individual ou em grupo em busca de ferramentas para a melhor compreensão do texto. Na sua fala, defende que o aluno encontre um caminho para desenvolver sua leitura, pois nem todos fazem o mesmo percurso para um resultado único. De forma semelhante, trabalha Maria 5, optando por atividades, quando diz que faz algumas perguntas relacionadas ao texto lido, evidenciando na sua fala que a interpretação está de acordo com o entendimento individual do aluno.

É consensual, pelo que evidenciam as falas das professoras, que elas conferem aos alunos a posição de leitores, produtores de sentidos para os textos literários. Parece haver, nas atividades propostas por elas, um olhar que considera o modo de compreensão dos alunos, que coloca o texto literário em debate dentro do ambiente escolar. Tais modos de escolarização do literário aproximam do que defendem autores como Rouxel (2013) e Cosson (2006).

A quarta pergunta – “O que considera relevante na escolha dos textos (obras) para a leitura em sala de aula?” – visa extrair conhecimento sobre o repertório literário das pesquisadas.

Quadro 4. Quadro Responsivo: Questão 04

Resposta da professora Maria 1
Sempre priorizo pela leitura do texto ou obra na íntegra mesmo que lido de forma escalonada. Escolho textos que já tenha alguma crítica literária sobre o teor textual e sobre o conteúdo estar voltado para quais público sem ferir nem implementar concepções divergentes ao pregado na instituição de ensino, pois muitas vezes os pais optam por determinada escola por acreditar a determinada doutrina, a que prioriza como segmento para a criação do filho.
Resposta da professora Maria 2
O gênero, a linguagem, a faixa etária dos leitores e as possíveis leituras que podem ser despertadas.
Resposta da professora Maria 3
A mensagem que o texto transmite
Resposta da professora Maria 4

Gosto de textos que tenham um significado que instigue o ouvinte ou leitor a refletir. Texto que destacam os sentimentos e emoções. Seja com perguntas ao longo da leitura ou com final marcante. Por exemplo: fábulas.

Resposta da professora Maria 5

Como os alunos são de ensino fundamental 1, acho interessante obras com atrativos visuais.

Fonte: Dos autores.

A partir da resposta dada pela professora Maria 1, percebemos que ela escolhe os textos depois de esboçar um panorama de leitura, levando em conta protocolos de leitura (crítica literária), o que poderia garantir uma “qualidade” dos textos, visto que já estão marcados por uma opinião de especialista. O crivo que a professora observa do texto crítico está voltado para a estrutura textual, para uma adequação ao público leitor e, por final, um ajustamento aos valores da instituição de ensino. Essa escolha dos textos literários está voltada para uma relação de força, que se estabelece a partir da família e a escola. Nesse sentido, a escola precisa garantir a educação (doutrina) que apresentou aos pais. Os textos literários não poderiam divergir dos modos de certos valores. Ainda que a seleção do texto literário passe por questões ligadas a estrutura narrativa e a adequação da idade, a temática parece se compor o pondo central. É salutar mencionar também que a professora opta pelo trabalho e leitura da obra na íntegra, mesmo que de forma escalonada, em detrimento a uma abordagem com fragmentos de textos.

A resposta professora Maria 4 busca escolher textos que instiguem olhar do leitor sobre determinado assunto, leitura que proporcione reflexão no aluno. Essas reflexões são correlacionadas a texto que possuam e causem “sentimentos e emoções”. A metodologia que a professora promove é, ao longo da leitura ou ao seu final, propondo perguntas que possuem como objetivo alcançar essas reflexões e sentimentos. Seu exemplo é a fábula. Tal preferência aponta para o caráter moralizante e didatizante desse gênero, bem como ao fato de a fábula se constituir como uns dos textos literários mais presentes dentro da escola e dos materiais didáticos.

A professora Maria 2 escolhe leituras a partir do enquadramento na faixa etária, mas também considerando o gênero e a linguagem dos textos literários em busca de despertar o público para outras leituras. Por seu lado, a professora Maria 3 prioriza “a mensagem que o texto transmite”, de modo que não são levados em conta a qualidade do texto literário, nem o gosto dos alunos, como se viu nas outras professoras.

Por fim, a professora Maria 5 escolhe as obras voltadas para os leitores, desse modo opta por livros que tenham “atrativos visuais”. Tal escolha parece se colocar no lugar de captar os leitores aprendizes. O trato com a ilustração, que na literatura infantil é elemento indispensável, é colocado como qualidade da produção literária, ganhando uma função maior que a de adorno ou de reiteração do que é dito verbalmente, passando a compor-se também como formador do gosto literário.

Como se pode depreender dos resultados, ao se comparar as falas das professoras sobre suas práticas com o texto literário, observamos o esforço de propor ao seu público as escolhas para que a leitura das obras ocorra, para que haja uma formação moral dos leitores, bem como uma formação no campo do conhecimento quanto no estético. Tais ações podem desembocar tanto no prazer de ler quanto na construção de uma identidade leitora.

Considerações Finais

A educação básica tem como um dos principais desafios formar alunos leitores, devendo, por isso, centrar-se em ações e métodos de leitura de textos literários, que possibilitem aos estudantes ampliarem conhecimentos linguísticos e literários, comunicativos e criativos. É necessário que esses saberes não estejam presos à atividade escolar, mas que ultrapassem o sentido unívoco e pragmático do texto literário, alcançando a dimensão estética e de fruição.

Sendo o texto literário um instrumento de inserção dos educandos no mundo crítico, social e letrado, a pesquisa aponta para o modo como as professoras usam o texto literário nas aulas.

Efetivamente, como ela, não se pode apreender como tais práticas possibilitam aos alunos uma verve literária. Embora as respostas abstraídas mostrem que todas tentam fazer um trabalho que favorece um contato e exploração do aluno aos textos literários, inclusive com a materialidade do livro. As respostas também não apresentam se as práticas escolares estão ancoradas ao que recomenda os documentos norteadores da educação (BNCC e PNA), bem como se o método de trabalho é devido à instrução da instituição de ensino ou se de um conhecimento promovido por algum curso de formação continuada. Para isso, outras questões deveriam ter sido apresentadas, provocando maior explicitação das razões de suas escolhas às obras literárias relativas à prática docente.

Ademais, vemos a necessidade de se saber como acontece o planejamento e escolhas das obras trabalhadas pelas professoras, em sala de aula. A seleção desses textos parece obedecer a uma organização de gêneros literários, como parece ser imperativo pela BNCC (BRASIL, 2018); de assunto; de forma consciente ou se de textos referenciados em documentos basilares da instituição, como o PPP (Plano Político Pedagógico). Tal seleção e práticas escolares, ainda é possível questionar, se são capazes de proporcionar a fruição dos textos literários, formando leitor literário para além dos muros da escola.

As práticas das professoras, mediante o questionário implementado nessa pesquisa, consubstanciam a reflexão que Melo e Silva (2018, p. 65) fazem sobre a formação de alunos leitores, que muitas vezes vão se constituindo como uma formação “atrapalhada”. Essa formação se dá “como leitor que iniciou sua formação leitora tardia, que teve pouco contato com livros literários na infância e na adolescência, que acidentalmente encontrou a literatura”. A formação do leitor literário não se constitui de certezas, seu fazer se dá por atropelos, desvios, acertos e tentativas, como se pode observar nas respostas das professoras.

Por fim, é relevante dizer que a prática efetivada da pesquisa nos leva a traçar possibilidades de sempre trazer para o cotidiano escolar o texto literário; metodologia que valorizem as estruturas literárias; os modos de ler individual e coletivo; as maneiras subjetiva e direcionada; bem como a fruição literária. Como docentes parceiros de trabalho, essa compreensão pode ser aprofundada quanto a trabalhos posteriores, mas, sobretudo, deve servir para nossa reflexão quanto ao nosso fazer. Ela nos torna mais críticos nas ações que tanto as pesquisadoras quanto nós empreendemos, quando temos em vista a formação de leitores e a educação literária, desde os anos iniciais da escolarização.

Referências

- BRASIL. **Base nacional comum curricular**. BRASÍLIA: MEC, 2018.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**; Tradução: Laura Sandrone. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DALVI, M. A.; REZENDE, N.L.; **Leitura de literatura na escola** (orgs). São Paulo: Parábola, 2013.
- ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- FISCHER, Steven R. **História da Leitura**. Tradução Claudia Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23ª. Ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- LAJOLO, M. **O texto não é pretexto**, in *Leitura em Crise na Escola. As Alternativas do Professor*. Regina Zilberman (org.), Porto Alegre: mercado Aberto, 1982.
- MELO, Marcio Araújo de; SILVA, Luiza Helena Oliveira. **O leitor atrapalhado e a formação docente**. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, n. 35. 2018.

PAIVA, Aparecida; RODRIGUES, Paula Cristina de Almeida, Letramento literário na sala de aula: desafios e possibilidades. In: MACIEL, Francisca Izabel Pereira, CASTANHEIRA, Maria Lucia; MARTINS, Raquel Márcia Fontes: **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Ceale, 2009.

SOUSA, José Francisco de. **Contribuições da Análise do Comportamento para a Formação de Leitores no Ensino Fundamental I, IN:** TOUFER, Adauto Locatelli; CUSTÓDIO, Pedro Baluas; RAMOS, Wellington Furtado, (Orgs). **Mediação de leitura literária e formação de leitores:** Ensino Fundamental I. ed. Jundiaí. SP: Paco Editorial, 2020.

TEIXEIRA, R. F. B; ROTERS, G. A, **Leitura literária e livro didático: uma parceria possível?** In: Congresso Nacional de Educação, 8., comunicações. Curitiba: PUCPR, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/139-4.pdf>. Acesso em: 13 de abril de 2022.

ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo – v. 5.n.1 – 9-20 – jan/jun. 2009.

ZILBERMAN, Regina. **O papel da literatura na escola.** Revista Via Atlantica. N. 29. jun, 2009.

Recebido em: 13 de setembro de 2022.

Aceito em: 05 de dezembro de 2022.