

A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR

Sílvia Cristina Fernandes Paiva¹
Ana Arlinda Oliveira²

Resumo

O presente artigo busca compreender as concepções de literatura infantil que fundamentam a prática dos professores na formação de alunos. Entendemos que o tratamento da Literatura Infantil visando somente à habilidade de leitura ou como veículo para instrução moral ou cívica torna-se inadequado para a formação de leitor literário. Pois, o bom leitor é aquele que envolvido numa relação de interação com a obra literária, encontra significado quando lê, procura compreender o texto e relaciona com o mundo à sua volta, construindo e elaborando novos significados do que foi lido. Só assim, a leitura pode contribuir de forma significativa numa sociedade letrada, no exercício da cidadania e no desenvolvimento intelectual. Para isso, é preciso que o livro infantil seja agradável aos olhos e possua um texto encantador, estimulando o imaginário infantil. O problema central deste artigo versa sobre como os professores concebem e desenvolvem a proposta da literatura infantil nas escolas de ensino fundamental do município de Primavera do Leste, Estado do Mato Grosso.

Palavras-chave: Literatura Infantil; Concepções e Práticas; Letramento Literário; Ensino Básico.

Abstract

The present article seeks to understand the conceptions of children's literature that base the practice of teachers in the training of students. We understand that the treatment of Children's Literature focusing only on reading ability or as a vehicle for moral or civic education becomes inadequate for the formation of literary reader. Therefore, the good reader is that one that is involved in a relation of interaction with the literary work, finds meaning when reading, seeks to understand the text and relates with the world around them, building and elaborating new meanings of that was read. Only in this way, the reading can contribute significantly in a literate society, in the exercise of citizenship and intellectual development. For this, is need that the children's book is pleasing and has a lovely text, stimulating children's imagination. The central problem of this article is about how teachers conceive and develop the proposal for children's literature in elementary schools in the municipality of Primavera do Leste, Mato Grosso.

Key-words: Children's Literature, Conceptions and Practices; Literary Literacy, Basic Education

¹ Mestranda em Educação – PPGE/UFMT. Email: silviacfpv@hotmail.com.

² Professora Doutora – PPGE/UFMT – Líder do GEPLL- Grupo de Estudos e Pesquisas em Leitura e Letramento

Introdução

Na vida cotidiana deparamo-nos com os caminhos da leitura motivados por situações de necessidade, prazer, obrigação, divertimento ou para passar o tempo. Nesta perspectiva, podemos afirmar que a leitura é fundamental para construção de conhecimentos e para o desenvolvimento intelectual, ético e estético do ser humano.

Se considerarmos que a escola tem como uma de suas funções primordiais a formação do indivíduo leitor, pois ela ocupa o espaço privilegiado de acesso a leitura, é imprescindível que a escola crie possibilidades que oportunizem o desenvolvimento do gosto pela leitura por intermédio de textos significativos para os alunos.

Partindo dessa argumentação fui motivada por meio da pesquisa de mestrado, a refletir sobre como os professores concebem e desenvolvem a proposta da literatura infantil nas escolas de ensino fundamental do município de Primavera do Leste e se existe a concepção de uma proposta de literatura infantil para o desenvolvimento do letramento literário.

As reflexões que apresento neste artigo são construídas a partir de observações da prática pedagógica de três professores do ensino básico em três escolas diferentes da rede municipal de Primavera do Leste. Os sujeitos da pesquisa serão aqui identificados como Professor A, Professora B e Professora C.

O professor A atua no 5º Ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de ensino fundamental, no município de Primavera do Leste, Estado de Mato Grosso que atende exclusivamente crianças carentes. A escola diferencia das demais escolas da pesquisa, pelo fato de suas atividades desenvolverem-se em período integral, favorecendo a integração das aulas de literatura infantil no quadro de atividades da escola, contando ainda, com uma sala específica de literatura infantil e um professor (Professor A) designado para o exercício. As professoras B e C, atuam também no 5º ano do Ensino Fundamental, como professoras de Língua Portuguesa. A aula de Literatura Infantil se faz presente durante as aulas de Língua Portuguesa.

1. Literatura infantil na escola

No Brasil, a Literatura Infantil e a escola sempre estiveram mutuamente atreladas. Os livros infantis encontram na escola, o espaço ideal para garantir atenção de seus leitores, mesmo que estes sejam utilizados como leitura obrigatória e usados como pretextos utilitários, informativos e pedagógicos.

Lajolo, (2008) garante que se ler é essencial, a leitura literária também é fundamental.

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer, plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (LAJOLO, 2008, p.106)

Emprega-se a expressão Literatura Infantil ao conjunto de publicações que em seu conteúdo tenham formas recreativas ou didáticas, ou ambas, e que sejam destinados ao público infantil. No entanto, especialistas que debruçam nesta área consideram esta conceituação um tanto restrita, haja vista que muito antes da existência de livros e revistas infantis, a Literatura Infantil atuava na tradição oral, transmitindo a expressão da cultura de um povo de geração em geração. Arroyo (1990)

A literatura infantil é arte. E como arte deve ser apreciada e corresponder plenamente à intimidade da criança. A criança tem um apetite voraz pelo belo e encontra na literatura infantil o alimento adequado para os anseios da psique infantil. Alimento, esse, que traduz os movimentos interiores e sacia os próprios interesses da criança. “A literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. É uma nutrição.” (Meireles, 1984, p. 32)

Para Frantz, “a literatura infantil é também ludismo, é fantasia, é questionamento, e dessa forma consegue ajudar a encontrar respostas para as inúmeras indagações do mundo infantil, enriquecendo no leitor a capacidade de percepção das coisas.” (Frantz, 2001, p.16).

No entanto, não podemos esquecer que os livros dirigidos as crianças são escritos por adulto. Adulto esse, que possui a intenção de transmitir através de seus textos, ensinamentos que julga, conforme sua visão adulta, interessante para criança.

De modo que, em suma o “o livro infantil”, se bem que dirigido à criança, é de invenção e intenção do adulto. Transmite os pontos de vista que este considera mais úteis à formação de seus leitores. E transmite-os na linguagem e no estilo que adulto igualmente crê adequados à compreensão e ao gosto do seu público. (MEIRELES, 1984 p. 29)

Alguns escritores escrevem para criança e apresentam uma linguagem simplista ao extremo, considerando-a como ser menor oferecem textos de menor qualidade e que não acrescentam significação ao leitor, subestima, dessa forma, a capacidade intelectual da criança. Ou, em outros casos, não raros, escritores tentam inculcar o tom moralizador para marcar sua obra. Contrária assim, a pretensão de agradar o gosto e satisfazer o apetite intelectual infantil, causando, no entanto, o desprezo da criança pela obra.

1.2- O livro infantil e a escola

Por representar a chave de um patrimônio valioso, o livro, objeto de leitura, durante muito tempo foi considerado como um símbolo mágico, pois permitia por meio dele, desvendar segredos. Ao longo da Idade Média, membros da casta de religiosa tinham acesso à leitura, condição esta, que possibilitava o acesso as informações dos conteúdos de caráter sagrado e profano. Sendo assim, o clero gozava de grande poder espiritual e mantinha prestígio perante os mais altos funcionários do poder social.

O processo de industrialização no século XVIII acelerou a modernização da sociedade, com a migração da população do campo para a cidade, fortalecendo a classe

operária e intensificando a vida urbana. O livro ganha, nesse processo, outra conotação, passa ser produto de consumo da sociedade capitalista e atinge, também, a massa popular. O Capitalismo exige da população, além do seu espaço consumidor na sociedade, aptidão aos serviços especializados, adquiridos por uma instrução melhor através dos livros.

No entanto, o livro nunca perdeu sua magia. Por meio do livro o leitor é capaz de projetar-se ao mundo da ficção. A leitura é a passagem do mundo real para o mundo encantado dos livros. “Através do livro e da leitura, a humanidade pode divinizar-se, homens e mulheres podem ser deuses, porque imantados pelas verdades expostas nas escrituras.” (Perrotti, 1990, p. 39)

Encontramos em Cervantes, o exemplo da projeção do leitor ao mundo da ficção. Na obra de Dom Quixote de La Mancha³, seu personagem Alfonso Quejana, não cultivava dos prazeres de sua classe social, pois se entregava a leitura, ocupando seu precioso tempo devorando livros sobre a cavalaria. Passava dias e noites acordado, envolvido com a leitura, tanto que, declarou ser ele mesmo, o Cavaleiro Andante. O leitor fictício morre ao final da obra, quando faltam os livros de que se alimentou durante anos.

A criança busca a mesma emoção que a personagem de Cervantes sentia em relação à leitura. E para que o livro literário infantil atenda as expectativas da criança, Sosa (1978) pontua quatro elementos que servem de base de sustentação da literatura infantil: o caráter imaginoso, o dramatismo, a técnica do desenvolvimento e a linguagem.

O livro interessante para criança deve recorrer ao caráter imaginoso: traduzidos em mitos, aparições da antiguidade, monstros ou realidades dos tempos modernos; exposto numa forma expressiva qualquer: lenda, conto, fábula, quadrinhos, etc.; descrito com beleza poética e ilustrações que mais sugerem do que dizem. (Sosa, 1978, p. 37). As crianças deslumbram com o fabuloso, pois o gosto pelo mistério, fantasia, prazer e emoção são inerentes a criança. Essa característica de primar à imaginação é que afirmará o máximo de interesse da criança.

A criança é criativa e precisa de matéria-prima sadia, e com beleza, para organizar seu “mundo mágico”, seu universo possível, onde ela é dona absoluta: constrói e destrói. Constrói e cria, realizando tudo o que ela deseja. A imaginação bem motivada é uma fonte de libertação, com riqueza. É uma forma de conquista de liberdade, que produzirá bons frutos, como a terra agreste, que se aduba e enriquece, produz frutos sazonados. (CARVALHO, 1989, p.21)

Isso explica o fato dos contos de fadas serem fascinantes até os dias atuais, pois atingem diretamente o imaginário da criança. Pois, a criança possui, ainda, uma sensibilidade estética, muitas vezes mais apurada que o adulto. “A criança mistura-se com as personagens de maneira muito mais íntima do que o adulto.” (Benjamin, 2002. p. 105)

O dramatismo é assim, o segundo traço essencial dessa literatura infantil na visão de Sosa, “o drama é importante para a criança como tradução de seus movimentos interiores e quanto o pequeno leitor, nele, se sente viver. Invenção e drama são, pois, os dois pilares essenciais de toda literatura que serve aos interesses da criança, não importa a idade” (Sosa, 1978, p.39).

³ Obra de Miguel de Cervantes Saavedra, “O engenhoso fidalgo D.Quixote de La Mancha”. Tradução dos Viscondes de Castilho e Azevedo. Rio de Janeiro, ed. Nova Aguilar S.A, 2004.

Os contos infantis possibilitam o despertar de diferentes emoções e a ampliação de visões de mundo do leitor infantil. E nesse encontro com a fantasia, a criança entra em contato com seu mundo interior, dialoga com seus sentimentos mais secretos, confronta seus medos e desejos escondidos, supera seus conflitos e alcança o equilíbrio necessário para seu crescimento. “O espírito da criança precisa do drama, da movimentação das personagens, da soma das experiências populares e tudo isso dito por meio das mais elevadas formas de expressão e com inegável elevação de pensamento”. (Sosa, 1978, p.19)

Por meio da projeção da criança nos contos infantis, ela vive intensamente seus conflitos, medos e dúvidas. Referimos à projeção da criança nos contos infantis e ilustrações, considerando o pensamento de Benjamin, quando nos diz que “não são as coisas que saltam das páginas em direção à criança que as vai imaginando - a própria criança penetra nas coisas durante o contemplar, como nuvem que se impregna do esplendor colorido desse mundo pictórico”. (Benjamin, 2002, p.69). É por meio do imaginário que a criança reconhece suas próprias dificuldades e aprende a lidar com elas, podendo assim, se reconhecer melhor e se conhecer como parte integrante do mundo que a cerca.

A natureza e intensidade dessas emoções podem repercutir na vida do pequeno leitor de maneira definitiva. Não apenas ele se lembrará, até a morte, desse primeiro encantamento, [...]; muitas vezes, a repercussão tem resultados práticos: vocações que surgem, rumos de vida, determinações futuras. (MEIRELES, 1984, p.128)

A técnica de desenvolvimento é outro elemento importante da literatura infantil. “Na técnica, nos é dado admirar o modo como o autor desenvolve o trecho dos acontecimentos ante a avidez do leitor.” (Sosa, 1978, p. 39) Alguns livros infantis são desprezados pelas crianças, pois apresenta em seus textos a puerilidade que chegam aparentar a banalização da inteligência infantil, não preenchem as exigências intelectuais e sentimentais da criança. “a criança exige do adulto uma representação clara e compreensível, mas não infantil. Muito menos aquilo que o adulto costuma considerar como tal”. (Benjamin, 2002, p.55).

A linguagem é outro ponto a ser considerado de importância vital para degustação da obra e que resume de certo modo a habilidade do autor. O leitor infantil requer uma linguagem simples, bem cuidada e agradável, para que não se torne um texto medíocre. “Quanto mais depurada a expressão, quanto mais simples e bela a entonação da linguagem, mais a criança apreciará a leitura, para qual se sentirá mais atraída.” (Sosa, 1978, p. 39)

Lajolo (2008) sugere ainda, referindo seu estudo à linguagem dos poemas utilizados na escola, que estes aproximem da cultura da criança, ou seja, para que a criança tenha percepção e reconhecimento da linguagem que o texto utiliza.

Em outras palavras: leitor e texto precisam participar de uma mesma esfera de cultura. O que estou chamando de esfera de cultura inclui a língua e privilegia os vários usos daquela língua que, no correr do tempo, foram constituindo a tradição

literária da comunidade (à qual o leitor pertence) falante daquela língua (na qual o poema foi escrito). (LAJOLO, 2008, p.45)

Monteiro Lobato, em sua obra “D. Quixote das crianças”, adaptação do clássico Dom Quixote de La Mancha, de Miguel de Cervantes, retrata nos diálogos entre seus personagens Dona Benta e Emília, a necessidade em tornar a linguagem familiarizada pela criança:

E Dona Benta começou a ler: -“*Num lugar da Mancha, de cujo nome não quero lembrar-me, vivia, não há muito, um fidalgo dos de lança em cabido, adarga antiga e galgo corredor.*”- Ché! – exclamou Emília. – Se o livro inteiro é nessa perfeição de língua, até logo! Vou brincar de esconder com o Quindim. Lança em cabido, adarga antiga, galgo corredor... Não entendo essas viscondadas, não... [...] –Meus filhos – disse Dona Benta – esta obra está escrita em alto estilo, rico de todas as perfeições e sutilezas de forma, razão pela qual se tornou clássica. Mas como vocês ainda não tem a necessária cultura para compreender as belezas da forma literária, em vez de ler vou contar a história com palavras minhas. [...] E Dona Benta começou, da moda dela: - Em certa aldeia da Mancha (que é um pedaço da Espanha) vivia um fidalgo aí duns cinqüenta anos, do que têm lança atrás da porta, adarga antiga, isto é, escudo de ouro, e cachorro magro no quintal – cachorro de caça. (LOBATO, 2004, p.10)

A moralidade é um traço desmotivador para criança, quando esta percebe a idéia artificial estabelecida da virtude como recompensa e o vício como castigo. Acrescentamos ainda, que nesse processo, a escola apresenta uma lógica de dominação, estabelecendo uma relação de poder por meio de um controle disciplinar exercido pelo professor.

Nesta lógica, o professor é considerado a figura dominante e guardião do saber. O aluno é vencido pelo ambiente escolar, sendo peça a ser moldada conforme a visão do adulto. É obrigado seguir o que o professor determina. O uso da literatura infantil restringe ao serviço do processo de manipulação da criança, cumprindo o papel de transmissor de conhecimento conforme o desejo do adulto. O professor, figura dominante, utiliza a literatura infantil para transmitir normas de obediência e bom comportamento.

A etapa do imagismo ocupa uma pequena faixa de tempo na vida da criança, quando a lógica característica da criança é substituída naturalmente pela lógica própria do adulto. Sendo assim, o didatismo moralizante da literatura infantil, que apresenta geralmente nas escolas, do qual tende a antecipar a lógica do adulto, predisõem destruir a capacidade mítica, queimando, de certa forma, etapas de desenvolvimento interior da criança.

Mais tarde, escolar, depara-se com um ambiente, um professor e um livro que não são os que ela ambiciona. Um ambiente coercitivo, áspero e banal, em vez de libertador, amigo e original; um professor que, na maioria dos casos, é carcereiro e déspota, mais ditador do que presidente, mais inimigo do que colega, transmissor e não receptor; um homem que, se lhe dirige uma pergunta, não responde ou que se tem vontade de responder, não é capaz de provocar perguntas; a criança depara com um inimigo; e como necessidade de saber, depara-se com o desencontro

formal e a medida inexorável para seus sentidos; um livro que é decalque piorado de obras de outros países, por vezes nem sequer adaptado ao seu meio, à sua realidade e à sua aspiração. Um livro frio, sem interesse para sua imaginação, desprovido de luz e graça para seus olhos. (SOSA, 1978, p. 75)

Um dos recursos literários muito utilizados no trabalho com as séries iniciais do ensino fundamental são as fábulas. Enquanto gênero, as fábulas são narrativas curtas, os personagens são animais, plantas ou objetos animados que ganham características humanas e no desfecho trazem um ensinamento, uma moral. Habitualmente, as fábulas refletem um método pedagógico em que o aluno não precisa questionar ou refletir. Nessa visão tradicionalista, a finalidade de seu uso é que os alunos se identifiquem com a moral imposta pela fábula.

Todavia, poder-se-ia questionar, com base no próprio Rousseau, se o problema não se situa mais no suporte teórico-metodológico tradicionalista que aprisionou este gênero literário do que exclusivamente no conteúdo ou no formato das fábulas. Diz Rosseau:

Nada é tão vão nem tão mal entendido quanto a moral pela qual se termina a maior parte das fábulas. Como se essa moral não fosse ou não devesse ser compreendida na própria fábula, de modo que a tornasse sensível ao leitor! Por que, então, acrescentando no fim essa moral, retirar-lhe o prazer de encontrá-la por si mesmo? O talento de instruir é fazer com que o discípulo encontre prazer na instrução. Ora, para isso, seu espírito não deve permanecer tão passivo diante de tudo o que lhe disserdes que não tenha absolutamente nada a fazer para vos compreender. É preciso que o amor-próprio do professor deixe sempre algum espaço para o seu; é preciso que ele possa pensar: Eu compreendo, eu entendo, eu ajo, eu me instruo. (ROSSEAU, 2004 p. 345).

Sosa (1978) explica que não é a moral da história que fica registrada como experiências de conhecimento, mas o que fica registrada na alma da criança é o acontecimento dramático da fábula, as espertezas e astúcia embutidas nas ações das personagens. É o drama apresentado na fábula que dialogará com seu mundo íntimo e colaborará no conhecimento que necessitará para seu desenvolvimento. Portanto, a educação moral não é aplicada na vida da criança por meio de suas leituras, mas sim, por meio de suas próprias experiências com a vida e ações.

Para Arroyo “a natureza da literatura infantil, o seu peso específico, é sempre o mesmo e invariável. Mudam as formas, o revestimento, o veículo de comunicação que é a linguagem.”(Arroyo, 1990, p. 25) O encantamento que a literatura infantil proporciona ao leitor permaneceu sempre e em todos os lugares. No entanto, os problemas ainda não superados pela Literatura Infantil encontram-se nas práticas pedagógicas que ainda insistem apresentar a Literatura Infantil com exercícios intelectuais ou pedagógicos, ensino da moral e bons costumes. Desviando, assim o poder da imaginação que a Literatura Infantil proporciona e que seria o ideal na formação do leitor.

O livro infantil só será considerado literatura infantil legítima mediante a aprovação natural da criança. Para isso o livro precisa atender as necessidades da criança, que seriam: povoar a imaginação, estimular a curiosidade, divertir e por último, sem imposições, educar e instruir. Como afirma Oliveira:

Os livros infantis, além de proporcionarem prazer, contribuem para o enriquecimento intelectual das crianças. Sendo esse gênero objeto da cultura, a criança tem um encontro significativo de suas histórias com o mundo imaginativo dela própria. A criança tem a capacidade de colocar seus próprios significados nos textos que lê, isso quando o adulto permite e não impõe os seus próprios significados, visto estar em constante busca de uma utilidade que o cerca. (OLIVEIRA, 2005, p. 125)

Sendo assim, entendemos que a Literatura Infantil é arte literária, destinada a determinado público. Serve ao ensino, no entanto, não pode perder a faculdade estética. “Importa que o livro infantil não se limite e nem se determine, mas que sempre extrapole e convide à fruição.” (Oliveira, 2005. p.125)

Atualmente, a crescente circulação dos textos infanto-juvenis nos ambientes escolares. Ainda que essa promoção dos textos literários tenha, quase sempre, a intencionalidade voltada ao exercício didático e transferência de informação. A escola é o espaço de encontro entre criança e livro. Cabe, então, a escola, a responsabilidade de inserir a criança ao mundo da leitura, e principalmente, transformar os neoleitores em leitores permanentemente interessados. Utilizamos o termo neoleitor conforme a definição de Almeida na apresentação de sua obra “práticas de Leituras para neoleitores” (2008). Segundo o autor, o termo refere-se, grosso modo, aos leitores recém-formados, aqueles que acabam de sair de um processo de alfabetização, sejam eles crianças ou adultos

Os discursos provenientes do meio educacional relacionam a falta do gosto pela leitura, por parte de crianças que não receberam de suas famílias o incentivo a leitura, como uma das causas do fracasso escolar do aluno e futuramente seu fracasso enquanto cidadão. A partir disso, iniciativas são criadas com o intuito de sanar este problema educacional. Iniciativas estas que se traduzem em projetos de leitura, expansão do mercado editorial de livros didáticos, paradidáticos e livros infanto-juvenis, o incentivo a pesquisas acadêmicas, e as discussões sobre a leitura em encontros, seminários e congressos, dentre outras.

Tornou-se clichê dizer que a leitura é a chave do saber, e com isso, recai sobre ela, o peso de responsabilidade da aprendizagem e, conseqüentemente, incide sobre a literatura, o papel de agente instrumentalizador da transformação social. Peso este, creditado pela falsa crença que os livros, por si só, resolvem o problema do analfabetismo, repetência e evasão escolar. (Magnani, 2001, p.38).

Para Lahire, a construção do sucesso escolar da criança não se limita na ausência ou presença de livros em casa. Mas estão ligadas as dinâmicas internas de cada família: a afetividade entre os membros da família, a ordem doméstica, formas de autoridade familiar, as formas de investimento pedagógico, as formas familiares da cultura e da escrita. (Lahire, 2004, p.20). Portanto, é a transmissão desse capital cultural existente na família que influenciará o sucesso escolar da criança ou não. O autor explicita que,

Quando a criança conhece, ainda que oralmente, histórias escritas lidas por seus pais ela capitaliza- na relação afetiva com seus pais – estruturas textuais que poderá reinvestir em suas leituras ou nos atos de produção escrita. Assim, o texto escrito, o livro, para a criança, faz parte dos instrumentos, das ferramentas cotidianas através dos quais recebe o afeto de seus pais. Isto significa que, para ela, afeto e livros não são duas coisas separadas, mas que são bem associadas. (LAHIRE, 2004, p. 20)

Não é raro encontrarmos em família de pais leitores, livros cuidadosamente guardados, sendo a criança impedida de manuseá-lo ou pais que investem na compra de livros e enciclopédias, mas não acompanham seus filhos em suas descobertas na leitura. Entendemos que o ideal seria a família desempenhar o papel de intermediários no processo de descobertas, o que possibilitaria a apropriação do capital cultural.

Em contrapartida, também não é raro encontrarmos em famílias com pouco acesso a leitura, mas que cultivam hábitos de fazer anotações, lembretes, agendar, racionalizar, prever, planejar, calcular o tempo e gastos. Pais que fazem que os filhos leiam e escrevam histórias, fazem-lhes perguntas sobre o que estão lendo, envolvem seus filhos na organização familiar e mantêm com a criança uma relação que permita a transmissão da maneira de ver e sentir o mundo a sua volta, possibilitando assim, o bom encaminhamento escolar. Pois, “o aluno que vive em um universo doméstico material e temporalmente ordenado adquire, portanto, sem o perceber, métodos de organização, estruturas cognitivas ordenadas e predispostas a funcionar como estruturas de ordenação do mundo.” (Lahire, 2004, p. 27).

Pelo que vimos, não seria possível, somente por meio dos livros, alcançarem um bom desenvolvimento do pensamento do leitor e assim, garantir condições para mobilidade social do aluno. Para que haja êxito no processo de formação de leitor, o educador deve ter clareza de sua metodologia com a literatura infantil em sala de aula, despertar questionamentos e promover a construção de novos significados.

A leitura se faz a partir um espectro múltiplo: homem, ação social e o conhecimento. Se a leitura for individual, solitária, ela se torna inócua. Quando pensamos e refletimos, pensamos a partir de uma realidade específica. (ALMEIDA, 2008, p.22)

No entanto, entendemos que, para ler e escrever é preciso, antes de tudo, que a criança seja alfabetizada. E a escola é a instituição historicamente responsável para cumprir a tarefa de alfabetizar em nossa sociedade. Lembrando que, geralmente, os primeiros textos de leitura que as crianças entram em contato após vencer as cartilhas, são os textos dos livros didáticos, especialmente designados nas aulas de Língua Portuguesa.

É comum encontrarmos nos livros didáticos da Língua Portuguesa, bons textos seguidos de maus exercícios, ou quando não, depararmos-nos com conteúdo de um texto geralmente fragmento ou adaptado, utilizado como pretexto para atividades de gramática e redação, ocupando, assim, todo o tempo do aluno em desenvolvimento de atividades. Não garantindo com isso, o desenvolvimento de uma leitura crítica e transformadora.

Comungamos da opinião de vários estudiosos renomados como: Almeida (2008); Cosson (2007); Lajolo (2008); Magnani (2001); Zilberman (2003), entre outros, que a escola precisa ensinar o aluno a explorar o texto e dominar a multiplicidade de gêneros textuais, pois o neoleitor não possui habilidade lingüística como um leitor proficiente. Para isso, espera do educador, além da leitura prévia do material oferecido ao aluno, que este, ofereça diferentes gêneros textuais para a degustação de leitura para o leitor.

É comum perceber, em relação ao material determinado e utilizado pelos educadores para iniciação do leitor e promoção da leitura que, talvez, por falta de formação específica, os educadores não conseguem distinguir o livro didático, ou o livro paradidático dos livros de literatura infanto-juvenil. Sendo assim, acabam na maioria das vezes,

utilizando o material meramente com finalidades pedagógicas ou utilitárias.

Os livros paradidáticos são muito utilizados nas escolas por apresentarem características utilitaristas, ou seja, com intencionalidade determinada vinculada à escola. Neste sentido, o livro paradidático extingue a experiência estética e trata seus leitores de forma homogênea, o que os distingue dos livros literários. Os livros paradidáticos apresentam uma metodologia determinada de trabalho. Pretendem, com este tipo de trabalho, que os leitores cheguem a uma única interpretação do texto lido. Geralmente, contém fichas de leituras, elaboradas por autores ou especialistas para serem preenchidas pelos leitores.

Educadores assumem um papel coadjuvante nesse processo, pois delegam a outros, o planejamento das atividades de literatura que serão desenvolvidas com seus alunos. Pois, nos livros paradidáticos, as atividades são pré-determinadas e as fichas de leituras, já elaboradas, são utilizadas pelo educador, somente como critério de avaliação e garantia de leitura realizada, camuflando assim, o despreparo do educador com a prática da literatura e a pouca familiaridade com a leitura dos livros desenvolvida em sala de aula.

É importante lembrar que os livros literários não são livros paradidáticos, mesmo que muitos professores esvaziem seu significado, utilizando-os com o mesmo fim. “O texto literário é aquele que não possui compromisso com o leitor, com os textos paradidáticos ou com o texto didático. Ele é estética, criação, imaginário, fantasia, pensamento e atitude.” (Almeida, 2008, p.51). Estas características do texto literário, por sua vez, podem desencadear, como consequência, a construção da criticidade nos educandos.

Acredita-se que a literatura vem solidificar o espaço da leitura na escola enquanto formação de leitores, sendo assim, torna-se importante que o educador não dê a todos os gêneros textuais, um caráter utilitário, porque o prazer de ler está relacionado ao prazer de criar novas situações, de adentrar num mundo diferente através das histórias infantis, num mundo de sonhos e ações dos personagens das histórias infantis, desmistificando preconceitos, relacionando fatos com sua própria vida, pensando assim, uma forma de tornar o mundo compreensível e mais humano. Pois, a literatura, ao nos convidar para o contato com diferentes emoções e visões de mundo, proporciona condições para o crescimento interior, possibilitando a formação de parâmetros individuais para medir e codificar seus próprios sentimentos e ações (Cagneti E Zotz, 1986, p.23).

De outro ponto de vista, Abramovich (1997, p.143) discute como desenvolver por intermédio da literatura, o potencial crítico da criança. Argumenta que por meio de um material literário de qualidade, a criança é capaz de pensar criticamente e reformular seu pensamento. Considerando aqui, como qualidade do material literário para o bom desempenho do processo da formação do leitor literário, textos que apresentam uma proposta ficcional que atenta o imaginário dos leitores e os excita a compor novas possibilidades para perceber o mundo a sua volta. Contrariando, desta forma, os textos que objetivam inculcar valores, mudar comportamentos ou informar ao leitor, por meio da história ficcional ou dos personagens, sobre determinado assunto.

No entanto, é preciso rever a postura do educador que se preocupa em formar leitores sem analisar profundamente para quê quer formar leitores. Essa revisão implicará, sem dúvida, na construção e uso de uma metodologia mais adequada para a formação do leitor literário, promovendo como práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, rompendo com atividades estéreis de literatura, ou seja, que exigem o domínio das informações sobre a literatura ou impera a idéia que o importante é que o aluno leia, não importando o que, pois o que o importa é prazer de ler. “Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a

literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar.” (Cosson, 2007, p. 23). Papel este, que permita que a leitura literária seja exercida com prazer, mas, também, com o compromisso construção do conhecimento, já que na escola, a literatura é um *lòcus* de conhecimento e deve ser desenvolvida de maneira correta com o objetivo de formar o sujeito intelectualmente e eticamente mais humanizado.

O insucesso na formação do bom leitor ocorre quando a escola denota a importância ao aluno que lê, não importando com o que se lê, pois a escola concebe a literatura como mera fruição. Magnani alerta-nos sobre a liberdade de escolha da leitura dos alunos:

Se propomos ao aluno que ele deve ler apenas o que gosta, não podemos nos esquecer de que esse gosto não é tão natural assim. Pelo contrário, é profundamente marcado pelas condições sociais e culturais de acesso aos códigos de leitura e escrita. (MAGNANI, 2001, p. 63)

Desta forma, entendemos que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor competente, mas sim, na medida em que são desafiados por leituras progressivamente mais complexas e que compartilham suas visões de mundo, é que se tornam leitores literários.

Cosson define o bom leitor como “aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário.” (Cosson, 2007, p.27)

Sendo assim, torna-se imprescindível ressaltar que os educadores precisam ver o aluno como parte essencial deste processo, promovendo a interação texto-leitor, não podendo fazer do processo educativo uma corrente de mão única. Como afirma Cosson “Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.” (Cosson, 2007, p. 27).

Assim, percebemos que a escola nem sempre está preparada e atenta para formar bons leitores, pois não proporciona possibilidades de encontro significativos da criança com a obra quando limita a criança ao contato apenas com textos didáticos. Pois, o leitor quando envolvido numa relação de interação com a obra literária, encontra significado quando lê, procura compreender o texto e relaciona com o mundo à sua volta, construindo e elaborando novos significados do que foi lido. Só assim, a leitura pode contribuir de forma significativa numa sociedade letrada, no exercício da cidadania e no desenvolvimento intelectual.

Podemos pensar sobre o letramento literário no sentido que a literatura nos letra e nos liberta, apresentando-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras, porque nos textos literários pulsam forças que mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano; a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem ser outros. O outro nos diz a respeito de nós mesmos – é na relação com o outro que temos oportunidade de saber de nós mesmos de uma

forma diversa daquela que nos é apresentada apenas pelo viés do nosso olhar. (GOULART 2007 p.64-65):

Portanto, entendemos que a escola que objetiva a formação do leitor literário, deve ter como princípios o ensino da literatura “sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige.” (Cosson, 2007, pg.23). Para isso, torna-se inevitável pensar a qualidade do material literário oferecido aos alunos e a formação dos professores mediadores da leitura literária.

A pesquisa investiga a existência de uma proposta para o letramento literário nas séries iniciais do ensino fundamental, para isso, busca a compreensão da concepção dos professores e o desenvolvimento da prática da literatura infantil. No entanto, neste momento, que é o momento inicial da pesquisa, alguns elementos devem ser considerados dentro da perspectiva de um primeiro olhar. A coleta de dados, durante esse período, se restringiu ao registro de observações em sala de aula.

Podemos perceber, logo nos primeiros acompanhamentos dos professores nas aulas de literatura infantil, a grande dificuldade dos professores, na escolha adequada do material literário para o desenvolvimento da formação do leitor literário. Isso porque, a relação entre literatura e educação é contraditória, ou seja, a literatura é um espaço de liberdade, que prima pela imaginação e prazer, enquanto a educação traz, ainda, resquícios de uma educação reprodutivista dos comportamentos tradicionais, que valoriza mais a lógica e racionalista que a imaginação. Gouvea diz que:

A imaginação permite-nos desenvolver o pensamento criativo, fundamental para nossa inserção no mundo. Contudo, a escola pouco valoriza e trabalha a imaginação, como se ela fosse apenas resultado de uma racionalidade pouco desenvolvida na criança, como se, ao longo do processo de desenvolvimento, a imaginação fosse substituída pela razão, característica do pensamento adulto. (GOUVEA, 2007, p.125)

Como mencionamos anteriormente, a leitura prazerosa não exclui a aquisição de conhecimentos, ao contrário disso, por meio de textos abertos e variados, o leitor é estimulado à curiosidade, assimila novas informações e experimenta diferentes emoções, construindo, desta forma, novos conhecimentos.

A partir destas reflexões, podemos analisar o material utilizado pelo professor A, ao qual relata que produziu com ajuda dos alunos, seu próprio material de leitura intitulado “O vale encantado” que foi trabalho durante todo ano letivo. No entanto, percebemos que o material tenciona a disciplinarização dos alunos, por meio das atuações dos personagens, os alunos transportam para a vida real os exemplos que devam ser copiados ou rejeitados. A leitura, aqui serve, então, para reproduzir dogmatismos e mudar comportamentos. Foi observado também, que a interação entre a sala de aula e a biblioteca é praticamente inexistente. Sendo assim, restringir somente a esse material de leitura e não promover contato com outras diferentes leituras literárias torna-se difícil desenvolver uma proposta para o letramento literário.

Percebemos, ainda, em relação à escolha do material literário, que os professores não têm o conhecimento prévio dos livros que trabalham em sala de aula.

Observando atuação do professor B nas aulas de Literatura, percebemos que a leitura literária ocupa uma atividade unicamente pedagógica. A professora trabalha com livros de contos ou fábulas e escolhe o texto que vai ser lido no momento da leitura. Depois de

escolhido o texto, a professora lê para os alunos e em seguida pede para que estes reescrevam a história ouvida, não promovendo do momento da leitura um momento prazeroso.

Aqui também, como na escola do professor A, não existe a interação da biblioteca com sala de aula. Acrescentamos, ainda, o agravante, que a biblioteca da escola não fora utilizada no primeiro semestre por ausência de um bibliotecário no local. Visitamos a biblioteca, logo no segundo semestre, já com uma professora em desvio de função ocupando o cargo de bibliotecária, e percebemos uma biblioteca com acervo pobre em literatura infantil e com raras visitas dos alunos.

Acompanhando a prática da professora C, podemos perceber uma preocupação maior com a Literatura Infantil. A escolha dos livros para serem trabalhados durante os bimestres é feita no início do ano, por meio dos catálogos das editoras enviados para a escola. Cada aluno recebe o livro do bimestre para a leitura que depois de lido é devolvido para a biblioteca da escola. Existe um acordo entre professor e alunos quanto ao prazo de leitura do livro, onde a professora combina com os alunos o número de páginas deverão ser lidas durante a semana, e uma vez por semana ocorre um sorteio, onde três alunos sorteados deverão comentar as páginas lidas durante a semana. Esta prática é recebida por muitos alunos como atividade assustadora, pois recebem a tarefa como uma prova oral.

Mesmo com a leitura do livro do bimestre em andamento, a professora traz para sala de aula outros livros ou contos que lê para os alunos. É freqüente a visita dos alunos da professora C na biblioteca para retirada de outros livros, além da leitura do bimestre. No entanto, a leitura literária aqui, também não é prazerosa, e sim imposta, com a cobrança do trabalho do livro e preenchimentos de fichas de leituras.

Os elementos da pesquisa de que dispomos, como já mencionamos, são ainda rudimentares. Entretanto, podemos constatar, por meio das observações, uma prática equivocada dos professores na formação do leitor literário.

Notamos em nossas observações, que os professores consideram importante a leitura literária na escola. No entanto, sua prática se perde no processo de formação de leitor literário por falta de elementos teóricos que os levem a refletir sobre uma prática de qualidade objetivando o desenvolvimento do leitor literário. Justificando, assim, a necessidade de maiores estudos por parte dos professores e o comprometimento das políticas públicas no sentido de oferecer cursos na área específica de Literatura Infantil.

Considerações finais

Podemos afirmar que o tratamento da Literatura Infantil nas escolas que visam somente à habilidade de leitura ou como veículo para instrução moral ou cívica, torna-se inadequada para a formação de leitor literário. Ressaltamos que a Literatura Infantil contribui para a formação do leitor literário quando a obra-literária propõe indagações ao leitor, estimulando a curiosidade e, instigando assim, a produção de novos conhecimentos, podemos afirmar também que existem equívocos na escolha do material e nas metodologias utilizadas pelos educadores no desenvolvimento das aulas. E que estas constatações problemáticas exigem a ampliação da compreensão da natureza específica da literatura na escola por parte dos educadores.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny, (1997). *Literatura Infantil Gostosuras e Bobices*. São Paulo: Spicione Ltda.
- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de, (2008). *Práticas de leituras*: Curitiba: Pró-Infantil.
- ARROYO, Leonardo, (1990). *Literatura Infantil Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos.
- BENJAMIN, Walter, (2002). *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Duas Cidades, Editora 34.
- CAGNETI, Sueli de Souza; ZOTZ, Werner, (1986). *Livro que te quero livre*. Rio de Janeiro: Nórdica.
- CARVALHO, Bárbara Vasconcelos, (1989). *A literatura Infantil – Visão Histórica e Crítica – 6ª Ed.* São Paulo: Global.
- COSSON, Rildo, (2007). *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto.
- FRANTZ, Maria Helena Zancan, (2001). *O ensino da literatura nas séries iniciais*. -3ª Ed. Ijuí - RS, Ed. UNIJUI.
- GOULART, Cecília, (2007). Alfabetização e Letramento: Os processos e o lugar da Literatura. In. PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; CORRÊA, Hércules; VERSIANI, Zélia (Orgs.). *Literatura Saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale, Autentica.
- GOUVEA, Maria Cristina Soares de (2007). A criança e a linguagem: entre palavras e coisas. In. PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; CORRÊA, Hércules; VERSIANI, Zélia (Orgs.). *Literatura Saberes em movimento*. Belo Horizonte: Ceale, Autentica.
- LAHIRE, Bernard, (2004). *Sucesso Escolar nos meios populares - As razões do improvável – São Paulo: Editora Ática*.
- LAJOLO, Marisa (2008). *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6ª ed. 13ª impressão. São Paulo: Editora Ática.
- LOBATO, Monteiro, (2004). *D. Quixote das crianças*. 8ª reimp. Da 27.ed. de 1994. São Paulo: Editora Brasiliense.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti, (2001). *Leitura, literatura e escola - Sobre a formação do gosto*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- MEIRELES, Cecília, (1984). *Problemas da literatura infantil – 3ª ed.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- OLIVEIRA, Ana Arlinda de.; SPINDOLA, Arilma Maria de Almeida Spindola, (1990). *Linguagens na Educação Infantil III – Literatura Infantil – Cuiabá: Edufmt*.

PERROTTI, Edmir, (1990). *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus.

ROUSSEAU, J. -J, (2004) *Emílio ou Da Educação* . São Paulo: Martins Fontes.

SOSA, Jesualdo, (1978). A literatura infantil. Tradução de James Amado – São Paulo: Cultrix: Ed. da Universidade de São Paulo