

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA  
CURSO ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

**LUZINETE DE SOUSA SILVA**

**ESCOLA E FORMAÇÃO DE LEITOR: o lugar da literatura infantil**

**CATOLÉ DO ROCHA – PB  
2014**

**LUZINETE DE SOUSA SILVA**

**ESCOLA E FORMAÇÃO DE LEITOR: o lugar da literatura infantil**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Ma. Maria Fernandes de Andrade Praxedes

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586e Silva, Luzinete de Sousa  
Escola e formação do leitor: [manuscrito] : o lugar da literatura infantil / Luzinete de Sousa Silva. - 2014.  
39 p.

Digitado.  
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2014.  
"Orientação: Maria Fernandes de Andrade Praxedes, Departamento de PROEAD".

1. Escola. 2. Formação de Leitor 3. Literatura Infantil. I.  
Título.

21. ed. CDD 418.4

**LUZINETE DE SOUSA SILVA**

**ESCOLA E FORMAÇÃO DE LEITOR: o lugar da literatura infantil**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do título de Especialista.

Aprovada em 27/09/2014



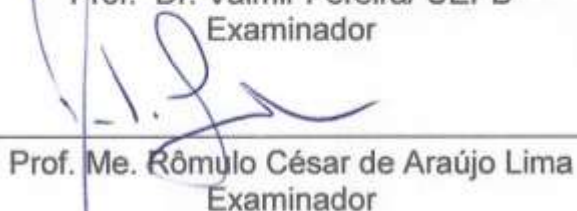
Profa. Ma. Maria Fernandes de Andrade Praxedes/UEPB

Orientador



Prof. Dr. Valmir Pereira/UEPB

Examinador



Prof. Me. Rômulo César de Araújo Lima

Examinador

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me conceder a vida e dado força de guiar meus passos em todos os momentos importante e difíceis em minha vida.

Aos meus pais (in memória), pelo amor e ensinamento que foi a base fundamental da minha vida.

Ao meu irmão, que mesmo distante me transmitiu força e coragem para mais essa etapa da minha vida.

Aos meus filhos, pelo incentivo e também por terem me dado força, amor e apoio e ter lutado junto comigo até a conclusão deste trabalho.

Aos meus netos(a) Wesnia, M<sup>a</sup> labelly, Kaique e Raislan, pelo carinho e amor.

A minha orientadora, Maria Fernandes de Andrade Praxedes, pelas orientações que foram fundamentais para a realização dessa pesquisa.

Aos professores do Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, pela contribuição através das disciplinas ministradas e das reflexões que provocaram durante o referido curso.

Ao Coordenador do Polo de Catolé, Rômulo César de Araújo Lima, pelo empenho e dedicação.

À Universidade Estadual da Paraíba e à Secretaria de Estado de Educação, pela parceria, realização e oferta do curso.

A todas colegas, pela amizade que consegui conquistar, e aos que direto ou indiretamente acreditaram em mim.

A criança ignora a crítica. Daí que um autor de livros para criança pode ser compreendido e aceito como verdadeiro escritor, e que só espera compreensão do próprio leitor infantil.

Leonardo Arroyo

## RESUMO

O ensino de leitura tem gerado inúmeras discussões, pesquisas e trabalhos acadêmicos, que tentam compreender o papel da escola na formação do leitor. O que se questiona, contudo, é por que a escola hoje ainda enfrenta uma série de dificuldades para trabalhar a leitura de forma a despertar desde cedo na criança o prazer de realizar inúmeras descobertas em uma leitura. No que se refere à literatura infantil, é importante destacar que essa se configura em um processo ativo, ao contrário do que muitos pensam, visto que através dessa arte é possível pensar na formação de cidadãos mais críticos, mais humanos, mais igualitários e mais sonhadores. Embasados nesse entendimento, este trabalho tem por objetivo refletir sobre a formação do leitor, atentando para o lugar da literatura infantil na sala de aula. Além disso, buscamos verificar algumas estratégias metodológicas adotadas em escolas das redes estadual, municipal e particular de ensino, localizadas na cidade de Catolé do Rocha, observando de que forma o ensino da leitura de literatura infantil favorece o interesse da criança. O aporte que serviu de orientação para as nossas reflexões tem em Kleimar (2002), Coelho (2000), Soares (1999), Arroyo (2011) e Cosson (2012), alguns das principais referências. Os resultados apontam que o professor, apesar de revelar que trabalha a leitura na sala de aula, ainda não tem muito bem definido os objetivos da leitura para criança, pois acabam culpando a família ou os alunos pelo insucesso da aprendizagem leitora.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola. Formação de Leitor. Literatura Infantil.

## **ABSTRACT**

The teaching of reading has generated much discussion, research and academic studies that attempt to understand the role of schools in shaping the reader. What is questioned, however, is why the school today still faces a number of difficulties to work reading in order to awaken early in the child the pleasure of performing numerous discoveries in a reading. With regard to children's literature, it is important to note that this is configured in an active process, contrary to what many think, because through that art is possible to think in training more egalitarian, more humane, more critical citizens and more dreamers . Based upon this understanding, this paper aims to reflect on the formation of the reader, noting the place of children's literature in the classroom. Also, try to verify some methodological strategies adopted in schools of state, municipal and private schools located in the city of Catolé the Rocha, noting how the teaching of reading children's literature favors the interests of the child. The approach that has guided our thoughts to have in Kleimar (2002), Coelho (2000), Soares (1999), Arroyo (2011) and Cosson (2012), some of the main references. The results indicate that the teacher, who works regret revealing reading in the classroom, does not have well defined goals of reading to children, because the family or end up blaming students for the failure of the reader learning.

**KEYWORDS:** School. Reader training. Children's Literature.



## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>08</b>
<b>1</b>	<b>A LEITURA E AS MULTIPLAS LINGUAGENS.....</b>	<b>10</b>
	1.1 Concepções de leitura.....	12
	1.1.1 A leitura escolarizada.....	13
	1.1.2 Aquisição dos códigos de leitura.....	15
<b>2</b>	<b>LEITURA E LITERATURA INFANTIL.....</b>	<b>17</b>
	2.1 A leitura de mundo.....	18
	2.1.1 Literatura infantil: crítica e concepções.....	19
	2.1.2 Os gêneros literários para crianças.....	21
<b>3</b>	<b>PROCESSO ENSINO-PARENDIZAGEM: a experiência com a literatura infantil.....</b>	<b>24</b>
	3.1 A formação do leitor.....	24
	3.2 O que pensam os professores.....	26
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>39</b>

## INTRODUÇÃO

Para que se chegue à compreensão de que é preciso redimensionar algumas práticas de ensino no que se refere à leitura, sobretudo a leitura na perspectiva do letramento literário, é necessário, antes de qualquer coisa, pensar quais são os horizontes de expectativas da criança, do jovem e do adulto. O que esses sujeitos esperam da escola enquanto espaço de formação cidadã, e o que a escola tem a oferecer a eles.

Uma questão que paira sobre os pesquisadores é saber como a literatura está sendo dissolvida em sala de aula para melhorar a leitura dos alunos. Por outro lado, há quem questione se de fato a literatura deve ser ensinada e como deveria ser ensinada. Neste sentido, achamos conveniente refletir um pouco sobre a formação do leitor, considerando essa formação do ponto de vista do letramento literário, discutindo concepções de leitura, formação de leitor no espaço escolar e o lugar que a literatura ocupa na sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental I de escolas estadual, municipal e privada de Catolé do Rocha, no estado da Paraíba.

Metodologicamente recorreremos a diversas teorias que tratam de concepções, intervenções didático-pedagógicas das práticas de leitura. Nesse sentido, buscamos as reflexões de Kleimar (2002), Coelho (2000), Soares (1999), Arroyo (2011) e Cosson (2012), além de outros que serviram de embasamento teórico.

Assim, este trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro objetiva refletir sobre a leitura e as múltiplas linguagens que constituem os processos de formação do leitor. Além disso apresenta algumas concepções de leitura, a partir de uma discussão de que a leitura é a habilidade de decifrar códigos, pois implica, sobretudo, na compreensão do que se ele, bem como das intervenções do leitor sobre o texto. Ainda nesse primeiro momento, abordamos a escolarização da leitura e os processos de aquisição dos códigos de leitura.

O segundo capítulo traz uma abordagem teórico-crítica acerca da leitura e da literatura infantil, atendendo para o olhar da crítica sobre essa arte, que durante muito tempo, e porque não dizer, até hoje, sobre o estigma de uma literatura “menor”, visto não atender as definições preestabelecidas pelo cânone literário.

Discorreremos, também, sobre as experiências do leitor a partir da leitura de mundo, destacando a literatura infantil como sendo de fundamental importância para a compreensão do mundo e da palavra. Outra questão apontada nesse capítulo diz respeito aos gêneros literários para criança, tentando desmitificar a ideia de que há um gênero específico para cada, o que se defende é que os gêneros atendam as curiosidades e necessidades individuais do leitor, que tenham relação com sua realidade cotidiana.

O terceiro e último capítulo apresenta uma reflexão teórico-práticas das formas de se conceber os processos de ensino-aprendizagem da leitura, que visam a formação do leitor mais crítico e participativo. Para tentar compreender um pouco da realidade desse ensino, trouxemos relatos de professores sobre sua prática no que concerne as dificuldades de trabalhar a leitura e algumas estratégias utilizadas em sala de aula.

## 1 A LEITURA E AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS

A multiplicidade textual se configura na forma e funcionalidade dos diferentes tipos de textos. Cada texto tem suas especificadas que são elementos do processo da leitura. Para Kleimar (2002), a leitura é um processo que se evidencia através da interação entre os diversos níveis de conhecimento do leitor. Sendo assim, o ato de ler caracteriza-se como um processo interativo. Para a autora, a leitura e as múltiplas linguagens, enquanto prática social, vão muito além da simples decodificação da linguagem verbal e escrita. E em função disto se constitui como algo importante para a formação do sujeito.

Refletindo sobre a importância da leitura na nossa vida Kleimar (2002, p. 34) destaca a necessidade de se cultivar o hábito de leitura principalmente entre as crianças, bem como o papel da escola na formação desse hábito. Isso implica dizer cabe à escola encontrar caminhos que favoreçam o gosto pela leitura, a fim de formar cidadãos mais críticos e participativos.

A literatura para criança foi sendo construída com o passar do tempo, antes do século XVIII via-se uma separação bastante nítida do público infantil, pois os indivíduos pertencentes às altas classes sociais tinham acesso aos grandes clássicos da literatura, indicada pelos seus pais, ao contrário desses, as crianças de classe menos favorecida não tinham acesso a esse tipo de livro. Pois os mesmos não tinham contato com a leitura. Esta se resumia na experiência oral de adultos e crianças da época. Durante esse período não havia uma preocupação da formação do indivíduo na infância, uma vez que a criança era vista como um adulto em miniatura.

Desta forma, percebe-se que a literatura infantil era algo muito restrito, independente da condição social dos sujeitos, pois na classe popular a literatura vinculada para adultos e criança era a mesma embora não houve uma concepção nítida para o universo infantil. Contudo, vale destacar, que alguns autores já tinham se interessado pela literatura para a educação das crianças. Pode-se citar, por exemplo, Perrault e a Andessa de Segur, ambos com preocupação de transmitir os valores morais a todas as crianças através da literatura.

A partir disto, começou a se fazer adaptação dos clássicos da literatura infantil como *Cinderela*, *As mil e uma noites*, *Fábulas*, entre outros, com fins puramente didáticos.

O século XIX já desponta como século de ouro para toda a Literatura, uma vez que houve uma expansão de estéticas, e como isso atinge um público adulto e infantil de forma mais efetiva e significativa. Isso se deve, sobretudo, à Revolução Industrial que repercutiu na organização social e nos valores da sociedade.

Nesse contexto, surge uma Literatura Infantil mais consistente e revigorada, visto que sua função rompe, de certa forma, o caráter mais pedagógico, visto desde século XVII vinculada e comprometida com a ética e os saberes morais e doutrinários, encontrando espaço para os interesses da criança, como postulou Rousseau.

No início do Século XIX, com a chegada da família real ao Brasil e a expansão de inúmeras reformas e progresso, o país começa a vislumbrar um sistema educacional, fator primordial para a existência de uma literatura infantil própria. Contudo, vale ressaltar, que a Imprensa Régia, recentemente implantada nessa época, concedia oficialmente ao Brasil uma atividade editorial. Nesse sentido, a produção de livros ainda era precária e esporádica.

Assim, a literatura infantil caracterizava-se por algumas traduções de contos e aventuras fantásticas consolidadas no século anterior enquanto o ensino da leitura servia-se (sob o paradigma do espírito romântico) da Constituição do Império, do Código Criminal, dos Evangelhos, e vez por outra de um resumo da História do Brasil. Mesmo diante dessa escassez, a criança começa a ter um contato mais efetivo com um universo de leitura direcionado ao seu contexto infantil, ainda que de forma pedagógica, sucumbindo, muitas vezes, o direito da criança de criar seu mundo mágico através da leitura.

Entre os séculos XX e XXI pode-se encontrar uma grande variedade de “infâncias” nas mais diversas sociedades, desde aqueles que ainda não conhecem as transformações sofridas pelas escolas e seguem trabalhando e até mesmo àqueles que vivem no mundo tecnológico.

A respeito da concepção de criança e de seu universo, Foucambert (1994, p.31) aponta como sendo um conceito de construção histórica, ou seja, a criança é um conceito histórico e dialético da etapa de desenvolvimento do ser humano.

Assim, a compreensão em torno do termo depende do contexto histórico do desenvolvimento de cada indivíduo.

No entanto notam-se as dificuldades dos professores no cotidiano escolar com tamanha diversidade econômica social e cultural, pois toda essa pluralidade é responsável por diferentes concepções do universo infantil.

Ao longo dos tempos os estudos vêm crescendo no que se refere aos processos de conhecimento da criança em vários aspectos como no desenvolvimento infantil, na inclusão da história para pesquisa da infância, e tem como referência a história social, da criança e família, o que se vê hoje é que esse campo de estudo da infância vem crescendo com repercussão em diversas áreas do saber.

Para Kramer (1995, p.271) as visões sobre a infância são construídas social e historicamente. A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Assim, a ideia de infância não existiu sempre e da mesma forma e a prova disso é que há várias concepções acerca da infância e, especificamente, esses conceitos dependem do contexto e do significado atribuído à infância no campo social, visto que cada sociedade tem seus costumes próprios e uma forma de compreender o universo infantil.

### **1.1 Concepções de leitura**

Considerando a leitura como ferramenta fundamental para a formação cidadã, convém ressaltar que vivemos em uma sociedade repleta de mensagem, porém, se o leitor não conseguir entender a essência dessas mensagens, sentirá grande dificuldade para compreender o mundo que a cerca, Freire (2006, p.15)

Essa concepção de leitura de mundo permite dizer que para desenvolver a capacidade de compreender um texto é necessário, antes, compreender o mundo. Sendo assim, é preciso uma busca constante na vida diária. A esse respeito Coelho (2000; p. 122) enfatiza que “Essa concepção de leitura nos leva a uma abordagem teórica que tem como pressuposto uma concepção de linguagem enquanto espaço de o sujeito”.

Na visão de Martins (2006; p. 31) as inúmeras concepções vigentes sobre a leitura grosso modo, podem ser sintetizadas em duas caracterizações: primeiros,

como decodificações dos signos linguísticos por meio da aprendizagem estabelecendo a partir do condicionamento estimulam resposta.

Partindo dessa visão percebe-se que a leitura não é internalizada apenas pelos escritos, mas por diversas formas como sinais, símbolos e outras manifestações que fazem parte do mundo. O ato da leitura tem significação relevante para o nosso desenvolvimento cotidiano visto que ler é uma resposta vinculada a um objetivo a necessidade pessoal, afirma Coelho (2000, p. 50).

### **1.1.1 A leitura escolarizada**

Fazer da leitura algo constante no ambiente escolar, levando os alunos a ter contato com variadas obras auxilia o desempenho dos educandos até para outras atividades futuras. Discutindo sobre o ensino de leitura, Oliveira (2009, p. 2) entende:

(...) que o ensino de leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas de formas muitas vezes descontextualizado, mas um processo que deve contribuir para a formação de pessoas críticas e conscientes capazes de interpretar a realidade bem como participar ativamente da sociedade.

Contudo, isso não tem sido uma tarefa fácil para o professor, sobretudo no ensino fundamental, quando o aluno precisa desenvolver suas habilidades leitoras e, conseqüentemente adquirir o gosto pela leitura. Para que a leitura passe a ter sentido na vida do aluno, é importante que ela seja concebida a partir de experiências concretas do leitor. Em função disto, a leitura na escola significa a contextualização, que leve em conta as experiências do aluno enquanto participante no processo de aprendizagem, a fim de contribuir para uma melhor e mais agradável aquisição do processo de leitura. Segundo Delmato (2009, p.15)

Ressalta que a escola deve ter a preocupação cada vez maior com a formação de leitores, ou seja, a escola deve direcionar o seu trabalho cujo objetivo seja desenvolver nos alunos a capacidade de fazer uso das diversas transformações com quais convivemos, a escola precisa mais do que nunca fornecer ao estudante os instrumentos necessários para que ele consiga buscar, analisar, selecionar, relacionar e organizar as informações.

Para isto é importante que escola adote novas estratégias para motivar a leitura e discuta as inúmeras funções e funcionalidades do ato de ler na vida dos sujeitos, destacando alguns direcionamentos como: O que ler? Como ler? Para que ler? Levando em consideração que a luta pelo acesso a cultura faz parte de um conceito histórico e mutável e que a leitura envolve uma complexidade de objetivos, modos, métodos e objetos. Segundo Perroti (2001, p.47)

Através de uma persuasão planejada procura-se atingir zonas de reserva do indivíduo que sob outras condições seriam atingíveis somente pelo jogo social vivo. Assim a leitura é transformada em fetiche e o indivíduo em consumidor cabendo às planejadores a organização mediante técnicas de racionalização capazes de conferir eficiência e do desejo.

Diante disso, defende-se que o ensino de leitura precisa ser bem planejado, com objetivos definidos e voltados para a formação do leitor, sobretudo no que diz respeito aos anos iniciais e ao ensino fundamental, visto que nessas fases escolares a criança tem mais probabilidade de se aproximar ou se afastar do mundo da leitura. Não se trata apenas de pensar a leitura numa perspectiva de deleite para motivar o leitor, mas que tenha também a preocupação com a formação crítica e participativa do sujeito leitor nas diversas esferas da sociedade.

A função mais importante dos livros infantis é despertar o interesse da criança. Não se pode esquecer que sua origem e trajetória estão ligadas à escola, ou seja, a um ensino de leitura escolarizado, e até hoje a literatura infantil não perdeu suas características pedagógicas. Ainda se ver autores que insistem em escrever história de borboletas, famílias, no fundo não passam de aula em literatura infantil. A leitura de literatura infantil precisa, antes de tudo, contemplar suas características e peculiaridades de fazer do ato de ler um momento de prazer, no qual a criança possa viajar no mundo inventivo, imaginário e fantasioso, e só depois o professor pode discutir outras questões. Nunca utilizando a literatura infantil para ensinar, doutrinar ou dar lição de moral, como se costumam fazer em algumas escolas.

Para Beltelhein (1984, p. 49)



Quando a aprendizagem da leitura é apenas com o melhor caminho, mas como o único para sermos transportados para dentro de um mundo previamente desconhecido então a fascinação inconsciente da criança em relação aos acontecimentos imaginários e seu poder mágico apoiará os seus esforços conscientes na decodificação dando-lhe forças para vencer a difícil tarefa de aprender a ler.

O ato de ler é uma aventura fascinante que nos transporta para o desconhecido, além disso, pode propiciar um novo olhar sobre o mundo, o outro e sobre nós mesmos. Diante disso, a leitura é o alicerce da educação e da formação crítica, pois é através da leitura que podemos galgar longos caminhos e conquistar um espaço na chamada sociedade letrada. Logo, ela precisa ser ensinada desde muito cedo, quando a criança chega à escola e começa a decifrar símbolos e signos.

### **1.1.2 Aquisição dos códigos de leituras**

Não há dúvidas de que os códigos orais da linguagem é um instrumento de comunicação indispensável para viver na sociedade do conhecimento. Com a aquisição da linguagem o indivíduo pode expressar suas ideias, se comunicar, interagir com o outro e com os diversos conhecimentos. No entanto, o entendimento é tão complexo que tem instigado cientistas das mais variadas áreas como os linguistas, psicolinguistas e pedagogos que, muitas vezes, não têm sido um consenso.

No que se refere à alfabetização, esta consiste na realização de atividades pedagógicas, ou seja, no processo de ensino e aprendizagem da aquisição da leitura, que por sua vez, consiste nas experiências da criança. Se por um lado alfabetizar requer uma metodologia específica, por outro, é requisito para o conhecimento acerca da criança e do ensino de leitura.

Com as evidências de que o domínio da análise segmental se adquire apenas no âmbito de uma aprendizagem, existem também evidências de que a aquisição dos códigos da leitura num sistema alfabético exige uma instrução explícita.

Embora existam crianças que desenvolvam o reconhecimento de palavras simples, foi demonstrado que esse tipo de “leitura” é acompanhado por um efeito de familiaridade, pois as palavras são lidas, e também por um efeito de proximidade visual, pois é uma leitura sujeita a um grande número de erros visuais. Para Elder

(1998 p. 54). Este tipo de leitura, dita se caracteriza pela utilização de índice contextual, alguns extralinguísticos, e pelo recurso a uma estratégia não analítica do tratamento da palavra.

Os adultos não alfabetizados também são capazes de identificar corretamente palavra simples como “CORREIO” e “TELEFONE” ou nome da rua onde moram quando apresentadas em contexto conhecido, mas são incapazes de localizar no meio de muitas outras palavras ou numa caligrafia diferente.

Para Kleimar (2001, p. 10) o domínio dos códigos alfabético envolve uma descontinuidade entre algumas aquisições sobre o funcionamento da língua escrita que podem ser desenvolvidas de modo “natural” através da interação não especializada. No sentido, a autora lembra que ao classificar o que mencionamos é conveniente entende a natureza linguística dos fonemas da representação pelos códigos ortográficos num sistema alfabéticos.

## 2 LEITURA E LITERATURA INFANTIL

Na vida cotidiana nos deparamos com os caminhos da leitura motivados por situações de necessidade, prazer, obrigação, divertimento ou mesmo para passar o tempo. Na vida cotidiana nos deparamos com os caminhos da leitura motivados por situações de necessidade, prazer, obrigação, divertimento ou mesmo para passar o tempo, Soares (1999, p. 30).

Embora sem nenhuma organicidade, entre as críticas sobre a literatura infantil vem-se realizando a despeito de muito equívocos, gradativamente, ganhando de atividades orientadoras da criação. O curioso nota-se que muitas das vezes críticas que se fazem ouvir em congressos, mesas-redondas ou encontros de professores raramente são da área de letras. Soares (1999, p. 40).

Literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente pode-ser definida com exatidão. Cada tempo compreende e produz literatura a seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marca da humanidade em sua constante evolução. Para conhecer a literatura que cada época produziu às suas crianças e conhecer os valores ou desvaleres sobre os quais cada sociedade se fundamentou.

E imprescindível dizer que a literatura foi e é de suma importância na formação do ser humano, pois a literatura proporciona momentos prazerosos com grande significado na aprendizagem constituindo a partir de diferentes leituras de fantásticas obras literárias. Como nos relata Borges (1994; p.55)

No processo de desenvolvimento pelo qual vem passando a humanidade ao longo de sua história e cada sujeito em particular pode-se perceber que a literatura esteve e está presente em nossa vida muitos antes da leitura e da escrita. Nas cantigas de ninar, nas brincadeiras de roda, no ouvir história.

A leitura infantil é um conjunto de obras destinadas as crianças com uma linguagem própria, onde as mesmas podem fazer diversas leituras de mundo entre o real e o imaginário. Porém a valorização e os sentimentos atribuídos à presença da literatura na infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidas e difundidas, tendo sido modificado a partir de mudanças econômicas e políticas no âmbito da desestrutura social. Desde a comunidade Primitiva até a Idade Média a

criança era considerada um adulto pequeno que executava as mesmas atividades dos mais velhos, participando também de sua literatura. A diferença é que no período medieval existiam dois tipos de crianças como menciona Cunha (1992, p.31). Temos de distinguir dois tipos de criança com acesso a uma literatura muito diferente. A criança da nobreza orientada por preceptores lia geralmente os grandes clássicos enquanto a criança das classes desprivilegiada lia ou ouvia as histórias de cavalaria de aventuras.

## **2.1 Leitura de mundo**

Paulo Freire (2006; p.11) diz que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, ou seja, uma criança antes mesmo de ser alfabetizada ela aprende a decodificar. De acordo com esse preceito ela já saberia ler implicitamente as palavras grafadas em algum lugar.

Os indivíduos primeiros leem o mundo, e “Ler o mundo” significa ler os signos, as coisas, etc. Paulo Freire (1998) defende que mundo que se movimenta para o sujeito em seu contexto pode ser diferente do mundo da escolarização. Fazer os alunos lerem foi sempre um desafio para pais e professores. Muitas pessoas encaram a leitura como uma simples decodificação de palavras.

Através desta “leitura de mundo” as crianças começam a perceber as relações espaciais existentes, observando que cada coisa ocupa um lugar e tem um nome.

A leitura de mundo continua válida como estratégia pedagógica de uma educação na qual ter o mundo é necessária para a sua transformação.

Falar sobre a leitura sempre será um desafio, muita coisa já foi dita e muitas coisas ainda há por se dizer. Cabe, porém aos futuros professores e os já atuantes tomarem posse desses conhecimentos e por em prática. O papel do educador é de suma importância, bem como a coerência entre o que o educador proclama e sua prática. Pois “não é o discurso que ajuíza a prática, mas a prática que ajuíza o discurso”, afirma Freire (2006, p.16). Contudo, podem-se observar os desafios do texto sem contexto, e dos esforços que levam ao sentido de uma correta, de quem lê e escreve e, portanto, da relação entre “leitura do mundo” e “leitura da palavra”.

Para Martins (2007, p. 7)

Deve-se primeiro, entender o processo de leitura em seu íntimo; como ele se desenvolve; os caminhos que podem tomar e sua relação com o leitor, que irá determinar como essa ideia será entendida e transmitida a outro. “Fazer a leitura” de um gesto, de uma situação “ler o olhar de alguém”, “ler o tempo”, “ler o espaço”, indicando que o ato de ler vai além da escrita.

O conhecimento de mundo se dá quando o leitor associa as informações escrita no texto com aquelas não escrita. Para Liberato (2004, p.13) a leitura é o resultado da interação entre o que o leitor já sabe e o que ele reterá do texto. Quanto mais conhecimento de mundo o leitor tiver mais previsões ele poderá fazer. Assim, a leitura de mundo é fundamental para a aquisição de outras leituras.

Assim acredito que o professor deveria observar na criança um conhecimento prévio o extraescolar representado na compreensão de imagens, cores, gestos, movimentos e tamanho das coisas e sons, etc.

A “leitura de mundo” para uma criança pode ser interpretada como vários “mundos”, no entanto cada criança tem a sua própria concepção da realidade de onde vive diariamente.

### **2.1.1 Literatura infantil: crítica e concepções**

Durante muito tempo a literatura infantil foi considerada, por alguns críticos, estudiosa e leitores como uma literatura menor, ou seja, de menos prestígio comparado ao cânone literário. Refletindo sobre essa questão Arroyo (2011, p. 313) lembra que “a literatura infantil brasileira tem sido, entre nós, considerada sempre um gênero menor do universo literário”. Poucos autores se referem a ela com objetivos críticos (...). O autor chama atenção para uma lista honrosa desses poucos escritores brasileiros que manifestam esses objetivos como Cecília Meireles, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Stella Leonardo. A contribuição desses autores se deve às pesquisas originais que realizaram tratando especificamente da literatura infantil e, sobretudo dos objetivos do gênero infantil.

De acordo com Silva (2008) afirma que os pressupostos da educação moderna dos séculos XVIII e XIX, posteriormente associados ao pensamento revolucionário de John Dewey, inspiraram os intelectuais brasileiros, a fim de construir uma nova mentalidade no Brasil, cuja crença se apoiava na renovação do sistema educacional, fomentando a ideal escola novistas em defesa de uma escola única, gratuita e laica, obrigatoriedade do Estado e direito do cidadão. Diante desses

ideais, começa a surgir uma nova mentalidade sobre o conceito de criança e de literatura infantil

Nesse sentido, Silva (2008) chama atenção para o pensamento de Kramer (1995) quando destaca que a ideal escola novistas exerceram grandes influências sobre a educação brasileira, principalmente no tocante à educação da criança, destacando-se alguns princípios: a valorização dos interesses e necessidades da criança; partindo da ideia de desenvolvimento natural; a ênfase no caráter lúdico das atividades infantis; a crítica à escola tradicional e a importância dada ao processo de aprendizagem. Entretanto, apesar da ênfase nos interesses, necessidades e especificidades que comportam a infância, a concepção de criança e processo educativo, nessa época, se fundamentava ainda numa visão romântica, cuja criança era concebida como uma semente ou flor, a professora a jardineira e, a instituição escolar, um jardim.

Para Arroyo (2011, p. 227-228) destaca que “a literatura escolar começa a refletir, em fins do século XIX e começo do século XX, a influência marcante da literatura traduzida e adaptada, em sua maior por autores portugueses, sem que o processo, evidentemente, excluísse não poucos autores brasileiros.” A parte dessas influências, as chamadas leituras escolares começam a invadir o campo da ficção. Quanto à característica atual da literatura infantil brasileira, Arroyo (2011, p. 306-307) afirma que ela prossegue o uso dos velhos temas nacionais, com perspectivas e formulações novas: (a) tradicional (folclore); (b) educativa (no sentido de insistir em temas didáticos); (c) ficcional (pura criação da estória com invenção de tema). Para o autor, a literatura infantil, como qualquer outra expressão literária, decorre de condições sociais em seu conceito mais amplo.

Do ponto de vista da compreensão quanto à formação do leitor, Ferreira (1990, p.52) “é com criatividade que a literatura infantil vem contribuindo na formação de leitores, passando a constituir um homem que faz uso da fantasia e da imaginação, que concretiza o sonho nas diversas situações reais da vida concreta”

Historicamente, a função lúdica na literatura, de acordo com Coelho (1980), surge no momento em que ela é concebida enquanto natureza estética, com um valor em si mesmo, como sendo propriamente um jogo. No Brasil, a literatura infantil ganha fôlego com as produções de Cecília Meireles e Vinícius de Moraes, autores que marcaram o início que a literatura infantil no país, dando de vista, sobretudo,

uma dimensão estética além das fronteiras do pragmatismo moral e do utilitarismo escolar (CAMARGO, 2000). Esse pragmatismo moral e do utilitarismo escolar a que se refere o autor, se volta para as obras literárias cujos textos tinham um caráter puramente didático e moralista, como é caso de alguns poemas de Olavo Bilac.

Não resta dúvidas que é necessário adentrarem na qualidade estética, mas é preciso, também, observar a existência da essência lúdica, da brincadeira, da inventividade e da fantasia, antes de destacar os aspectos formais da literatura, principalmente aquela mais próxima do universo infantil. Para Silva (2008), o problema da literatura infantil alude para o fato de que não são os autores que escolhem seus leitores, mas os leitores quem os elegem. Assim sendo, a pesquisadora enquanto muitos teóricos da literatura discutem haver, ou não, a existência de uma literatura infantil, Cecília Meireles simplifica a problemática, aludindo para o fato de que quem nomeia um livro infantil são os pequenos leitores.

Acreditamos que a escola e a família têm a tarefa de oferecer às crianças oportunidade de convívio efetivo com a literatura, estimulando o gosto pela leitura e provocando a curiosidade da criança que, posteriormente, servirá de base para a formação cidadã. Assim, entendemos que programas e projetos educativos amplos que se apoiem na educação pela arte, podem fortalecer o potencial de cada ser infantil.

Entendemos que há vários fatores que dificulta a leitura das crianças, entre elas, destacamos: dificuldade de acesso a boas livrarias, falta de incentivos dos pais para a leitura (o que remete a um problema cultural que se torna mais graves, nos países subdesenvolvidos, como o Brasil), e isso parece fazer com que o período da infância se torne mais curto e menos lúdico, muito voltado ao tecnicismo, o que limita as crianças o prazer de sonhar.

### **2.1.2 Os gêneros literários para criança**

Para Costa, (1998, p. 64)

A linguagem focalizada sob a perspectiva dos gêneros textuais se apresenta como matéria suscetível a classificação. Dessa forma textos e discursos podem ser identificados de acordo com os usos e as funções que eles ganham nas situações comunicativas. Praticamente todos os gêneros literários podem ser utilizados para incentivar e aprimorar o processo de alfabetização da criança sabe que não há varinhas de cordão em que a função de resolver todos os problemas de leitura da escola brasileira. A literatura infantil que hoje se publica para criança tem fontes variadas da tradição literárias, que se atualizam criativamente a cada geração de leitores daí a importância de identifica-las. Os nomes das obras literárias são algumas das formas de classificar as histórias.

Segundo Cunha (1990, p.04) “falar de gêneros da literatura infantil pressupõe um diálogo com a tradição e com formas orais e escritas do texto literário, produzidas para crianças em diferentes épocas.”.

Os gêneros da literatura infantil têm como objetivo o seu endereçamento, por muito tempo ela foi tomada como “gênero”, o que de certa forma ocultava a sua heterogeneidade de gêneros que a constitua. Vale ressaltar que o conjunto de textos que nomeamos como “literatura” possui uma grande variedade de gêneros literários que confirma essa heterogeneidade como: Fábulas, poemas, contos e entre outros.

Para Coelho (2000, p.55) “hoje podemos encontrar dentro das mais amplas denominações “poesia e narrativa para crianças”. Segundo a autora:

Vale ainda ressaltar que os gêneros da literatura infantil se caracterizam pelo diálogo entre imagens visuais e o texto verbal. Essa configuração, que lhe é peculiar, instaura modos de ler sensíveis aos efeitos e produzir pelo entrelaçamento dessas linguagens.

É muito importante que as crianças tenham acesso aos diversos tipos de gêneros literário direcionados às crianças, pois é esse tipo de literatura que colaboram na forma significativa na formação global do indivíduo. Por isso é fundamental que o educador e a família sensibilizem o poder da construção do conhecimento através dos gêneros literários. Os livros recomendados para crianças devem propor, “vivências radicadas” no cotidiano familiar da criança e apresentar determinadas características estilísticas.

Para Silva (1998, p. 20) é importante que durante o trabalho com a literatura infantil o professor fique atento como: “o predomínio absoluto da imagem, (gravuras, ilustrações, desenhos, etc.), sem textos escritos, ou dramatizados pelo adulto”, a fim de que a criança perceber a inter-relação existente entre o “mundo real” que a cerca,



e o “mundo da palavra” que nomeia o real. É a nomeação das coisas que leva a criança a um convívio inteligente, afetivo e profundo com a realidade circundante.

Para isto, é necessário que a escola disponha dos mais variados gêneros da literatura infantil, pois como recurso promotor da educação inclusiva veste todo leque de possibilidade de trabalho que contribui para desenvolver as potencialidades dos educados. Se for cotejado aspecto da imaginação e da lucidade, ou ainda se o trabalho pedagógico apoia-se na totalidade do indivíduo, considerando os aspectos efetivos simultaneamente aos cognitivos, irá se despertar na criança o prazer pela leitura, pelo conhecer e pelo agir de maneira consciente.

Para utilizar os gêneros literários durante o processo de aprendizagem, é impossível inventar e improvisar situações gostosas e significativas como trabalhos em grupos, debates, leitura crítica de jornais, dramatizações de histórias, etc. É por meio de situações como estas que o aluno irá perceber-se como um sujeito atuante, que sente liberdade, prazer e gosto pela leitura e com certeza sentir-se também valorizado por participar desse processo.

### **3 PROCESSO ENSINO-PARENDIZAGEM: a experiência com a literatura infantil**

#### **3.1 A formação do leitor**

A formação do leitor é assunto bastante discutido na atualidade, há inúmeras pesquisas que revelam a dificuldade do professor em trabalhar as habilidades de leitura, bem como as de escrita, e são muitas as queixas de que os alunos não têm interesse, não leem ou não sabem ler. Quando se trata da leitura de literatura, a problemática se acentua ainda mais, pois se o aluno não adquiriu as competências inerentes à leitura e à escrita, dificilmente dispõe das potencialidades da linguagem e compreensão do texto literário. Sobre esse aspecto Cosson (2012, p. 16) destaca.

A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana.

Conforme podemos constatar na assertiva de Cosson, a literatura é uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita, ou seja, não é possível dissociar uma coisa da outra, ambas estão imbricadas no processo de formação plena dos saberes sobre o homem e o mundo.

De acordo com Kleiman (1993), a leitura que surge de uma necessidade para chegar a um propósito não é propriamente leitura; quando lemos porque outra pessoa nos manda ler, como acontece frequentemente na escola estamos apenas exercendo atividade mecânica que pouco tem sentido. Aliás, essa leitura desmotiva o aluno.

Outro fator responsável pelo desinteresse do aluno pela leitura seria os livros didáticos que os constituem-se em lições ou módulo com atividades programadas a serem seguidos por professores e alunos, com os enfadonhos exercícios de interpretações que em quase nada colabora com a formação crítica do aluno.

É fato que muitos livros que são trabalhados diariamente nas salas de aula não estimulam o interesse dos alunos pela leitura, em função de totalmente desligados da realidade é dos alunos, o que não desperta nenhum interesse e não correspondem as necessidades dos educandos.

Para formar o leitor são necessárias condições favoráveis para a prática de leitura que não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois na verdade, o uso que se faz dos livros e de materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e gosto pela leitura (PCN 2001, p.58).

A formação crítica do leitor deve ser trabalhada com os pais incentivando os filhos a ouvir histórias infantis e estimulando a criança a fazer suas intervenções sobre o que ouve e ler. Quando a criança chega à escola ela já tem noção de leitura visto que a experiência de ouvir e de falar sobre diversas coisas constituem uma leitura de mundo que se materializará, posteriormente, na leitura da palavra.

Partindo dessa compreensão, é preciso que a escola se preocupe com a formação de leitores para que seja capaz, futuramente, desenvolver habilidades e estratégias em atividades do ensino e aprendizagem que lhes servirão de base para viver e enfrentar os desafios da sociedade atual.

Para desenvolver as estratégias, o aluno e professor devem articular situações de ensino de leitura responsáveis pela compreensão, entre teoria e prática tornando-se e formando leitores autônomos, críticos e reflexivo.

A sociedade contemporânea está imersa na tecnologia da informação, das imagens de fotografias, letreiros, revista, livros, jornais, entre outros, se a escola aproveita esses recursos, os quais não podem ser ignorados, visto que fazem parte de uma era na qual as mídias digitais já é uma realidade na vida dos sujeitos, é possível pensar um ensino que esteja mais próximo da realidade dos alunos. Contudo, não é aconselhável deixar de inserir no cotidiano escolar as práticas contidas com o livro, que poder ser digital ou impresso, desde que o concreto seja valorizado. Uma forma de manter os alunos mais próximos dos livros é oferecer um acervo bibliográfico com diversos gêneros literários, dos contos de fada à poesia.

Somos leitores em tempo integral, mas não estamos preparados a enfrentar os desafios da vida em sociedade e a fazer uso do conhecimento adquirido e isso se deve, sobretudo, a cultura do “faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço”. Muitos professores ainda têm dificuldade de trabalhar com a leitura no ambiente escolar porque não adquiriu o conhecimento necessário para desenvolver a habilidade leitora em seus alunos, muitas vezes porque não teve ou não tem contato com as teorias que orientam o ensino de leitura de literatura, ou porque não é um

leitor de literatura. Nas duas possibilidades, não é possível despertar o prazer quando o professor não tem o hábito de ler, e o aluno, apesar de não ser um leitor, percebe essa contradição do professor que diz que ler é importante.

Nesse sentido, a escola precisa assumir a responsabilidade de oferecer aos educandos, através da leitura, as técnicas e instrumentos para que eles possam analisar relacionar, organizar, compreender e interpretar os textos lidos. Vale esclarecer, contudo, que não se pretende apontar receitas de como formar um leitor competente, o que se pretender discutir são possibilidades e apontar alguns caminhos que possam ajudar ao professor na difícil arte de ensinar a ler, pensar, sobretudo, algumas estratégias de ensino de leitura de literatura. Segundo Isabel Solé (1988, p.34):

As estratégias de leitura são as ferramentas necessárias para desenvolvimento da leitura proficiente. Sua utilização permite compreender e interpretar de forma autônoma os textos lidos e pretende despertar o professor para a importância em desenvolver um trabalho efetivo no sentido da formação do leitor independente, crítico e reflexivo.

Esse trabalho efetivo só é possível se o professor estiver investido dos objetivos da leitura no ambiente escolar, compreendendo, também, a importância de ser um leitor independente, crítico e reflexivo, pois dificilmente ele conseguirá despertar o seu aluno para a leitura se não for, (ele, o professor), um leitor em potencial. Para isto, precisa pensar a sala de aula como um laboratório de experiência leitora, buscando possíveis caminhos que conduzam os alunos para a leitura de diferentes gêneros literários.

### **3.2 O que pensam os professores**

O conhecimento depende de diferentes referências do desenvolvimento humano, os conceitos diversos de homem e mundo, cultura e sociedade etc. fazem parte dessas referências. Por isso, a complexidade da realidade humana e educacional não deve ser reducionista, deve ser planejada e articulada no sentido de compreender e enfrentar os problemas de cada abordagem nas práticas pedagógicas e nas experiências cognitivas do indivíduo. Para isto é necessária uma prática que priorize um ensino voltado para as abordagens cognitivas e socioculturais. Para isto, o professor precisa levar em consideração o valor da leitura

para a formação cidadã, por isso não pode perder de vista o princípio artístico da literatura, lembrando que esta é um fenômeno de criatividade que representa o ser humano.

O ensino de literatura, portanto, deve estar ancorado na ação professor/aluno/família/texto em uma linha horizontal na qual os alunos recebem informações e analisam os aspectos de sua própria experiência existencial. Desta forma, o diálogo crítico a que nos referimos depende do meio social e da realidade do leitor, independente do contexto de quem ensina, é necessário pensar, antes de tudo, que o homem “alienado”, ou desprovido da cultura letrada não se relaciona efetivamente com a realidade dos saberes sistemáticos senão pela via da experiência e convivência. Assim, cabe ao professor e a família elaborar o desenvolvimento do conhecimento ao processo de conscientização crítica para uma vida em sociedade, cultural, ambiental e tecnológica.

Aos professores competirá, ainda, buscar uma forma interdisciplinar ou integrada de trabalho entre disciplinas de um mesmo período, através da convergência de objetivos e respeitando a especificidade de cada uma delas.

Talvez seja oportuno levantar aqui alguns exemplos de ações do professor que podem criar uma relação com os alunos marcada pelo trabalho em equipe, pela participação, maturidade, criatividade e que favoreça a autonomia:

- ✓ Favorecer situações em classe nas quais o aluno se sinta a vontade para expressar suas opiniões, seus pontos de vista e seus sentimentos.
- ✓ Compartilhar com a classe a busca de soluções para problemas sugeridos com um determinando conteúdo, com o professor com o programa ou com os colegas.
- ✓ Respeitar e fazer respeitar diferenças de opiniões
- ✓ Demonstrar que há explicações diversas para um mesmo fenômeno observado.
- ✓ Relacionar os temas estudados com as vivências dos alunos
- ✓ Fazer o planejamento de curso juntamente com a classe

Então, para buscar procedimentos que facilitem o processo ensino-aprendizagem, é necessário, professor, que se analise o “como” (a forma de

ensinar) relacionado com “o que” (conteúdo a ensinar), “para quem” (o grupo de alunos) e o “para quê” (os objetivos do ensino).

Assim, a opção que fazemos por um método, uma técnica e pela forma de orientarmos as atividades didáticas não pode ser aleatória, e sim relacionada aos aspectos anteriormente mencionados. Aries, (2006, p.54)

Para compreender como se configura as concepções de ensino de leitura na escola, consideramos importante ouvir o professor. Para aplicamos um questionário contendo 08 perguntas a 03 professores da rede municipal de ensino, 1 da rede estadual e 01 da rede privada. As perguntas foram elaboradas levando em consideração a formação docente, tempo de serviço do professor, dificuldades quanto a execução da profissão, práticas de ensino de leitura e a atuação do aluno na sala de aula.

Para manter os nomes dos entrevistados em sigilo, nos referiremos ao mesmo, ao longo deste trabalho, pela letra “P”, inicial de professor, e pela sequência numérica, por exemplo, P1, P2, e assim sucessivamente.

Vejamos os questionamentos, que apresentaremos na sequência em forma de blocos de acordo com os questionamentos e respostas. Vale destacar que o objetivo desses questionamentos reside na necessidade de compreender como é trabalhada a leitura em sala de aula e quais as principais dificuldades enfrentadas hoje pelos professores, principalmente dos anos iniciais do ensino fundamental I.

Eis as questões:

### **1- Qual a sua formação acadêmica?**

Um dado importante que merece ser destacado é que todos responderam que formação acadêmica em pedagogia, e alguns já possuem pós-graduação. Isso revela que o professor tem se preocupado com sua formação inicial e continuada, pois aqueles que ainda não têm um curso de pós-graduação estão cursando atualmente. Esses dados revelam uma mudança significativa no perfil do professor do século XXI, há algum tempo atrás a maioria conclui o magistério, ou um curso de licenciatura plena e parava.

## **2- Há quanto tempo está atuando em sala de aula?**

Há alguns professores que estão em sala de aula entre 5 e 10 anos é uma das professoras já leciona a 29 anos. Nesse sentido, podemos dizer que a experiência é fator primordial para a execução do trabalho docente, embora isso não assegure ao professor possuir todas as competências essenciais para desenvolver um trabalho que garanta um ensino de qualidade para o aluno. Esses professores já devem ter uma bagagem de muitas leituras, principalmente essa que já tem 29 anos de sala de aula deve conhecer diversos tipos de textos, pois sempre trabalho com as series iniciais.

Para ser um professor de excelência é preciso ter uma visão de totalidade e ação localizada, conforme nos lembra Vasconcellos (2008, p. 17) quando afirma que “o professor precisa ter uma percepção mais global para poder ressignificar sua ação, até porque não serão poucas as resistências que provavelmente encontrará na sua tentativa de realizar uma prática transformadora”. Nesse sentido, não basta ter a formação inicial, ou continuada, muito menos procurar diferentes técnicas pedagógicas, se o professor não redimensionar sua prática docente às necessidades e anseios de seus alunos.

## **3 - Como professora você tem alguma dificuldade de trabalhar a leitura em sala de aula? Qual ou quais?**

**P.1** - “sim. As crianças ainda não têm o habito e gosto pela leitura e falta incentivo pela família.”.

**P.2** - “Sim. Pois muitas vezes trabalhamos apenas com o livro didático torna-se cansativo e por muita vez a escola não possui recursos para trabalhar com nossos alunos.”

**P.3** - “Sim. Por causa do desinteresse dos alunos é da falta de disciplina por parte de alguns”.

**P.4** - “Sim. Pois os alunos são muitos desinteressados, por mais que você se esforce em trazer novidades eles não dão a mínima atenção”.

**P.5** – “Não. Pois os meus pequenos discentes desenvolvem a prática ao deleite da leitura sem tantas solicitações. Eles gostam de leituras diversas.”

Observamos que dos cinco professores entrevistados apenas um disse não ter qualquer dificuldade para trabalhar com a leitura em sala de aula, os demais revelaram suas dificuldades apontando a falta de interesse do aluno, a ausência da família, a indisciplina do aluno e a deficiência de recurso material que motive para a leitura.

A **P4** reconhece que se esforça para desenvolver um bom trabalho, levando para a sala de aula novidades, mas mesmo assim os alunos não valorizam o seu trabalho docente porque são desatenciosos diante das propostas de atividades que ela leva para a sala. Não temos a intenção aqui de julgar o professor, muito menos de não reconhecer as dificuldades de ser um professor na atualidade. Todavia, não basta buscar a pedagogia da culpa se não formos capazes de reconhecer nossas limitações, tanto do ponto de vista da formação quanto da disponibilidade para planejar as nossas aulas para possamos atender às necessidades do aluno.

Discutindo sobre a postura de alguns professores quanto à responsabilidade docente, Vasconcellos (2008, p. 117) afirma que “costuma-se dizer, e como razão, que não se pode jogar **toda**<sup>1</sup> a responsabilidade nas costas do professor. No entanto, há o perigo de, ao se tentar evitar este enfoque, cair no polo oposto, qual seja, o professor **nada**<sup>2</sup> teria a ver com isto (sou mais uma vítima do sistema)”.

Seria, assim, uma tentativa de livrar das nossas “culpas”, o que pode acarretar em um problema muito mais sério, visto que tais posturas acabam, muitas vezes, por afastar o professor de suas obrigações e responsabilidades.

#### **4 Qual o lugar que a leitura de literatura ocupa nas suas aulas? Como costuma trabalhar?**

**P.1** – “Diariamente com livros literários eles manuseiam e ouve história”.

---

<sup>1</sup> Grifo do autor.

<sup>2</sup> Grifo do autor.



**P.2** – “Todos os dias temos a hora da leitura, seja de um livro infantil, texto ou qualquer outro gênero escrito”.

**P.3** – “Trabalho todos os dias após algumas atividades, trabalho chamado os que têm mais dificuldade”.

**P.4** – “Costumo ler história ou assistir na TV a narração de história infantil depois faço a interpretação com ilustrações”.

**P.5** – “É prática permanente nas atividades. Para tanto, saímos da rotina de praticar leituras de textos diversos fora da sala de aula, no pátio, próximo à natureza, comparações de filmes à fidelidade da obra, entonação de parágrafos fatiados, leituras compartilhadas (coletivamente) silenciosa dando ênfase as pontuações apresentadas no texto.”

Pelas respostas das professoras a leitura, sobretudo, a literária faz parte da rotina dos alunos. Contudo, percebe-se na fala da **P4** uma preocupação em interpretar o texto literário através de ilustração, não ficou claro, portanto, se essa atividade é realizada pela professora ou se ela desenvolve com seus alunos, já que ela diz que ler história ou assiste as narrativas na TV e depois faz a interpretação. Tudo nos leva a crer que é uma atividade desenvolvida na sala de aula com as crianças. A **P2** afirma que todos os dias trabalha a leitura, seja de “um livro infantil, texto ou qualquer outro gênero”. A questão que colocamos aqui, é de como seria trabalhado o livro infantil? Quais os objetivos? E, ainda, qual a compreensão do professor sobre gêneros literários, gêneros e tipos textuais? Cada um tem estrutura, temáticas e linguagens distintas? Para Cosson (2012, p. 21)

No ensino fundamental, a literatura tem sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresenta parentesco com a ficção ou poesia. O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses da criança, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa. Além disso, esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e “divertidos”.

Com base nas assertivas de Cosson, é preciso que o professor saiba distinguir as modalidades textuais e compreender sua funcionalidade, embora a criança não precise ter esse conhecimento, mas o professor deve estar investido do conhecimento do gênero, do conceito, da funcionalidade e de como trabalhar cada gênero com suas especificidades. Por isso, o autor defende, também, que a “literatura já não serve como parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação do leitor, conforme parecer de certos linguistas” (ibidem). Isso se deve ao fato de que o texto literário (aqui entendido como a obra literária, propriamente dita) não está a serviço do ensino da língua padrão, haja vista a sua irregularidade e criatividade, permitida pela arte literária.

## **5 - Você se considera uma leitora de literatura?**

**P.1** – “Em parte, pois comecei a ler literatura por necessidade, mas agora gosto muito de ler.”

**P.2** – “Sim, gosto muito de ler e pesquisar novas histórias e textos para compartilhar com a turma.”

**P.3** – “Sim. Pois todos os professores necessitam ler muito, para também estimular seus alunos.”

**P.4** – “Atualmente sim, pois tenho de ler para desenvolver cada vez melhor o momento de leitura com os alunos.”

**P.5** – “Sim. Considero-me sendo uma leitora do universo literário, mais direcionado ao infanto-juvenil, pois tenho que desempenhar minha função de professora, incentivando-os para que conheçam o deleite do universo literário.”

Podemos observar que algumas professoras revelam que leem porque precisam trabalhar com seus alunos, isso demonstra, também, que o professor ler por obrigação, porque precisa conhecer a história que vai trabalhar com seus alunos. Esse tipo de argumento em nada revela que o professor seja um leitor

efetivo de literatura, agindo assim, ele acaba reproduzindo a prática da imposição e da obrigatoriedade da leitura, o que não significa dizer que a leitura literária se dê apenas no âmbito do prazer e do deleite, ela exige, sobretudo esforço e conhecimento, a fim de que se desenvolva o letramento literário.

De acordo com Cosson (2012, p. 23) “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, com tal, responsabilidade da escola”. O autor chama atenção para essa responsabilidade dizendo que a questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

## **6 - Relate um pouco de suas experiências em sala de aula:**

**P.1** – “Tenho muito anos em sala de aula, mas experiência cada dia, mês e ano; pois nossos alunos são desafios a cada ano.”

**P.2** – “Sala de aula é sempre tarefa árdua, devemos sempre prezar pelo aprendizado e troca de experiências e pelo trabalho.”

**P.3** – “Não posso me considerar experiente, pois a cada dia é um novo dia, para adquirir mais experiências.”

**P.4** – “Sala de aula é sempre árdua, devemos sempre prezar pelo aprendizado e troca experiência e pelo trabalho em equipe para minimizar as dificuldades encontradas.”

**P.5** – “Aplico minhas práticas pedagógicas incutidas na formação social, cognitiva e lógica fazendo com que meus pequenos alunos reflitam em suas ações que contribuam na formação de um ser humano mais fraterno. Também lhes faço perceberem sobre a essência de aprender os assuntos propostos nas diversas disciplinas. Para isso, minhas atividades são para aprender a construir o conhecimento tanto no coletivo quanto individualmente.”

Há o reconhecimento por parte de duas professoras de que a profissão é árdua, mas que é preciso adquirir experiência para lidar com os desafios de cada dia. Isso denuncia de certa forma, as dificuldades que elas enfrentam no ambiente escolar. É comum ouvir dos professores queixas de que a dificuldade para lidar com os alunos hoje e fazer com que eles aprendam se deve ao fato de que a família transferiu para a escola a tarefa de educar seus filhos. Sobre essa questão, Vasconcellos (2008, p. 128) pondera afirmando que é preciso que o professor se descentre um pouco (reversibilidade) e perceba que o problema é mais geral; normalmente, só consegue ver o “problema de família” enquanto algo que o atinge, que dificulta o seu trabalho; não percebe como algo que atinge também – e profundamente – o aluno e a própria família.

### **7- A família se preocupa e ajuda a desenvolver o gosto pela leitura dessas crianças?**

**P.1** – “A maioria não, pois o ler para eles e ler não são interpretar o que leu.”

**P.2** – “Raramente, boa parte vem de famílias desestruturadas e não ajudam nas tarefas, nem tão pouco são presentes na escola.”

**P.3** – “Não. Poucos alunos tem acompanhamento em casa.”

**P.4** – “Poucos, pois as maiorias dos pais trabalham e os filhos ficam sozinhos, não tem quem incentive a ele ler em casa.”

**P.5** – “Por mais que eu tenha alunos apreciadores da leitura, é inevitável a presença de uma pequena parcela de alunos que necessitam urgentemente da influência familiar no hábito do deleite da leitura. Entretanto, a outra parcela de pais considerados à maioria exerce de maneira benéfica a assistência para perceber dificuldades ou avanços positivos na leitura apresentada pelos seus filhos. Bimestralmente, há o diálogo ou conforme a necessidade para o auxílio ideal (escola e responsáveis) para com os seus filhos.”

Diante das respostas das professoras fica evidente a ausência da família no que concerne ao acompanhamento das atividades escolares dos filhos, principalmente no que diz respeito ao despertar e o gosto pela leitura. O modelo de família de hoje difere em muito do modelo de família de outras épocas, em que os pais participavam ou delegavam alguém a acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos, o trabalho e a sobrecarga de atividades que acumular hoje não permite essa prática. Outra questão é que os pais não são muitas vezes, assim como alguns professores, leitores de literatura.

Assim, como é possível trabalhar a leitura literária numa perspectiva do letramento quando a família nem a escola estão investidas dessas capacidades? Para Cosson (2012, p. 29) “se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa.” O autor chama atenção para o fato de que o leitor ler da forma como lhe foi ensinada, portanto o modo como se ler depende do modo de como se aprendeu a ler.

## **8 - Você tem algumas sugestões de como trabalhar a leitura de forma mais prazerosa?**

**P.1** – “Dada de leitura, dramatização e começa pelo que eles conhecem.”

**P.2** – Caixa de leitura, onde cada criança escolhe seu livro, ler e escreve um texto referente ao que leu no livro. A música é uma forma divertida de trabalhar a leitura, canta-se, ler-se, trabalham-se palavras com dificuldades, além de rima (poemas, poesia).

**P.3** – Contar a história através de desenhos e dramatização.

**P.4** Para despertar o gosto na criança pela leitura estou trabalhando com a escola literária. Escolho livros com bastante gravura e pouco texto, ou só com gravuras para produzir texto.

**P.5** – Motivação é essencial! Após levá-los para um ambiente (fora da sala de aula) próximo a natureza, quadra, pátio, um lugar aconchegante com almofadas ou também uma leitura dinamizada (praticar as ações mencionadas no texto lido).

Percebe-se que muitos professores sugerem a leitura dramatizada como forma de despertar e motivar para a leitura. Contudo, essa atividade requer um planejamento para que não se transforme numa simples encenação, sem que o texto literário seja compreendido. Outra questão que chama atenção é a chamada leitura deleite, é preciso ter cuidado para que o ensino de literatura não se resuma apenas nessa atividade, é preciso ensinar a ler na escola e isso deve começar desde cedo.

Nós educadores devemos motivar as crianças ao hábito de ler, abordando as relações entre literatura e ensino, legitimando a função da leitura. Sugerindo livros, assim como atividades didáticas, a fim de alcançar o uso da obra literária em sala de aula e nas suas casas com objetivo cognitivo, e não apenas pedagógicos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo algumas concepções teóricas, fazer da experiência da leitura um momento impar na vida da criança, exige do professor um planejamento com objetivos definidos sobre a leitura, bem como compreender a função da literatura na vida do sujeito, destacando que algumas estratégias podem pouco estimular o gosto pela leitura. Nesse sentido, é pertinente questionar, mesmo diante de tantos estudos que apontam caminhos para um ensino de leitura mais atrativo e significativo, como tornar a leitura uma experiência prazerosa em sala de aula quando o professor, muitas vezes, não é um leitor efetivo?

A pergunta parece simples de se responder, mas o que tem de concreto em muitas escolas são professores falando da importância da leitura quando ele próprio não tem contato com a mesma, salvo para elaborar alguma atividade, quando não fica apenas na leitura de fragmentos do livro didático, o que dificulta o trabalho, pois se a leitura não for patrocinada pela escola deixando claro para o leitor em formação o valor do literário, dificilmente ela conseguir formar bons leitores de literatura ou de qualquer outro texto e, conseqüentemente, de qualquer outra forma de expressão artísticas, como a pintura, a música etc.

A realização desta pesquisa proporcionou uma reflexão a cerca da leitura da literatura infantil no processo de construção dos saberes da criança, destacando a importância da leitura para a vida, além dos métodos utilizados. Nesse sentido, chegamos ao entendimento de que os principais objetivos da literatura no processo do desenvolvimento intelectual e pessoal do sujeito dependem, muitas vezes, da forma de como a leitura é concebida desde da educação infantil, passando pelos anos iniciais do ensino fundamental e se estendendo por toda a vida do indivíduo, pois o sujeito carrega consigo os saberes construídos ao longo de sua vida, e de posse desses saberes ele passa ocupar o seu lugar na sociedade.

Neste sentido, cabe o professor buscar meios que favoreçam um ensino de leitura, sobretudo que contemple as necessidades da criança no sentido de promover uma educação de qualidade, evitando, assim, as práticas de ensino pragmáticas que pouco contribui na formação de seres conscientes e autônomos. Esperamos, portanto, que este trabalho possa ampliar cada vez mais as discussões em torno do ensino de leitura, principalmente no que diz respeito à leitura de

literatura infantil, e que os professores do ensino fundamental possam refletir suas práticas e formas de conceber a leitura na sala de aula.



## REFERÊNCIAS

- A Poesia infantil no Brasil.** Disponível em: <http://www.blocosonline.com.br/literatura/prosa/artigos/art021.htm>. Acesso em: 12/09/2014.
- ARIES, Philipp. **Historia social da criança e da família**, 2ª d. Rio de Janeiro, 2006
- ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. 3 ed. Ver. E ampliada. São Paulo: Unesp, 2011.
- AZEVEDO, Ricardo. **Literatura infantil origens visões da infância e traços populares**. Presença pedagógica. Belo Horizonte
- BRAGA, Maria Lucia. **Revista de estudo**, volume III. Rio de Janeiro, 1985
- BRASIL. Ministério da Educação e de deposito PCN. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, V. 2, 1997
- CAMARGO, Luís. A poesia infantil no Brasil. In: \_\_\_\_\_. **Blocos online**, 2000.
- CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica para uso de universitário**, 3ª Ed. São Paulo, 1983
- COELHO, N. **Literatura teoria análise didática**. São Paulo: Moderna 2000
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: Teoria e prática**. São Paulo: Ática, 1983.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa princípio científica e educativo**, 3ª Ed. São Paulo: Cortez autores associados, 1992.
- DETMANTO, Dileta. **A leitura em sala de aula**. Almanaque do programa escrevendo o futuro. Ano 3, nº 7, 2009. Disponível em: <http://www.construirnoticias.com.br>. Acesso em 05/09/2014
- EDUCAÇÃO. Ministério do programa de formação de professores alfabetizadores: **Guia do formador**. Apostila de curso 2001.
- FERREIRA, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo. Cortez e autores associados; 1986.
- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre, 1994
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** 39 ed. São Paulo: Cortez 2000

\_\_\_\_\_. **Para educadores**. São Paulo: Arte e ciências, 1998

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**. Campinas: Pontes 1995

KRAMER, Sônia. **A infância e educação infantil**. Campinas – São Paulo, 1995 (Coleção prática pedagógica p. 225 e 242)

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. Revista educar. Rio de Janeiro: 1ª Ed. Março de 2007

OLIVEIRA, M. Rosa. **Literatura infantil**. São Paulo. Iicine, 1986

PERROTI, Edmir. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ática, 1986.

**Revista Comunicação e Cultura**. Editada pela editora Paulus: abril/maio de 2003.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da literatura**. 10ª ed. São Paulo, Cortez 2005.

SOARES, Magda. **Letramento um tema três gêneros**. Belo Horizonte, 1999

SOLÉ, Isabel. **Estratégia de leitura**. 6ª Ed. Porto Alegre, 1998

SILVA, Ana Paula Sousa. Poesia da sala de aula: vivência com Cecília Meireles. In:\_\_\_\_\_. **Anais do Encontro Internacional de texto e cultura**. Fortaleza, 2008.

VASCOCELLOS, Celso. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. 13 ed. São Paulo: Libertad, 2008.