

LEITURA LITERÁRIA COMO PRÁTICA PERMANENTE NA SALA DE AULA: OLHARES A MÉDIO E LONGO PRAZO

Eugênia Karla Ferreira Sousa Villória ¹

Jamile Rossetti de Souza ²

Laura Juliana Neris Machado Barros ³

RESUMO

A formação do leitor literário, como toda prática social, se faz na vivência cotidiana. Por isso, pensando no espaço escolar estruturante nesse processo, observamos que a leitura literária, por vezes, costuma ser inserida de forma pontual em projetos especiais ou associada apenas à disciplina de Língua Portuguesa. No entanto, compreendendo-a como essencial na construção de um comportamento leitor, propomos aqui pensar na prática da leitura literária como ação permanente, intencional e significativa. Isso porque, entendemos que o papel docente como mediador é, antes de tudo, garantir o acesso das crianças a livros diversos de literatura, bem como refletir sobre a recepção das mesmas e as suas percepções da atribuição de sentidos diante dos textos literários. A partir dessa concepção, no Ensino Fundamental Anos Iniciais, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, docentes que atuam do 1º ao 3º ano desenvolveram uma análise da prática de “leitura diária” com o objetivo de compreender de que maneira as crianças das turmas construíram suas relações com os livros ilustrados ao longo desse período, quando envolvidos por mediações diárias. Para tanto, dialoga-se com estudiosos como, Bamberger (1987), Candido (1988), Colomer (2007) e Lerner (2007). Nesse estudo, constatou-se que a mediação literária promove a vivência imaginativa e a construção de novos sentidos no âmbito da cultura escrita. Percebeu-se, ainda, ao identificar e explorar os conhecimentos prévios e as expectativas dos alunos, que o professor/mediador pode apresentar situações que questionem e ampliem o repertório do grupo, propondo leituras que cada vez mais rompam com suas expectativas e os façam pensar de maneira crítica. Além disso, quando envolvidos por um trabalho literário contínuo, as crianças ressignificam o momento de leitura, ampliando suas análises para outras situações de cultura escrita.

Palavras-chave: Mediação literária, Leitor Literário, Repertório de Leitura.

INTRODUÇÃO

Formar leitores literários é um ato político de garantia de direitos. O direito ao acesso à arte de modo contínuo, fluido, num processo acumulativo de saberes sobre outros seres e mundos, em vivências físicas e imaginativas que oportunizam a formação de uma bagagem que não pesa, mas se avoluma em criatividade, criticidade e conhecimentos.

¹ Professora EBTT da Universidade Federal de Roraima - UFRR, eugenia.villoria@ufr.br;

² Professora EBTT da Universidade Federal de Roraima - UFRR, doutoranda do POSLING/CEFET-MG jamile.rossetti@ufr.br;

³ Professora EBTT da Universidade Federal de Roraima - UFRR, laura.barros@ufr.br.

Pensando na escola como um espaço fundamental na construção desse repertório humanizador, não podemos esquecer que é nesse espaço que o leitor literário pode se aproximar (ou se distanciar) do livro literário enquanto linguagem que o constitui como partícipe desse universo artístico. É no contato frequente e intencional com o objeto livro que esse leitor-criança encontra seu principal espaço de ação-formação.

Nesse sentido, é preciso marcar que o ato pedagógico com o texto literário, seja de contar histórias ou promover a leitura literária, deve ser intencional. Uma intencionalidade cuidadosa e focada na linguagem literária, dá espaço à liberdade de ser do ouvinte/leitor e necessita ser contínua, pois o leitor passa por diferentes fases de ampliação de repertório. Por isso, quanto mais frequentes e diversas forem as experiências dos leitores, maior será sua ação/interferência em uma comunidade de leitores.

Diante disso, nesse estudo, desenvolve-se uma análise da prática de “leitura diária” com o objetivo de compreender de que maneira as crianças têm construído suas relações com os livros ilustrados ao longo dos primeiros anos do Ensino Fundamental, quando envolvidos por mediações diárias.

Para tanto, relata-se a prática de *leitura diária* realizada por docentes que atuam nas turmas do 1º ano ao 3º ano, do ensino fundamental anos iniciais do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Roraima, a partir do diálogo com estudiosos como, Bamberger (1987), Candido (1988), Colomer (2007) e Lerner (2007).

METODOLOGIA

Os pontos aqui analisados são fruto do planejamento das leituras e do acompanhamento das turmas desde o ano de 2018 até 2024, com foco principal em como as crianças se apropriam da linguagem literária, a repercussão no universo vocabular e em outras situações de leitura, bem como analisar a relevância da prática da leitura literária diária como uma ação contínua no ensino fundamental anos iniciais.

Para a realização desse estudo, foi feita a análise das experiências vivenciadas por três docentes que atuam em turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Trata-se de um relato descritivo de natureza qualitativa (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006), pois além de descrever uma realidade, propõe-se a entender aspectos mais subjetivos por meio da análise de vivências.

REFERENCIAL TEÓRICO

De acordo com Candido (1988, p.174) a literatura pode ser entendida como o conjunto de “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade”. Assim sendo, é um artefato artístico e cultural que possui grande poder humanizador. É na Arte que a humanidade encontra-se e se reconhece, a medida em que pode contribuir com a universalização e a redução da barbárie. Corroborando ainda com o autor, percebe-se que o poder humanizador da literatura combina três aspectos: forma de expressão, forma de conhecimento e construção de objetos com estrutura e significados. (ibidem, p.176). É só com a articulação dessas facetas que poderemos implementar práticas educadoras de formação de leitores que de fato interfiram na humanização e na construção coletiva de sociedades mais justas.

Dessa forma, tendo em vista que a escola pode ser espaço emancipatório e democrático, configura-se como um dos principais espaços de acesso à literatura, como direito fundamental, pois “negar a fruição é mutilar a nossa humanidade. [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.” (Candido, 1988, p.175 e 186).

Atender a essa necessidade universal vai além do acesso a livros literários, trata-se de oportunizar vivências com eles e a partir deles, desde a infância. Nesse sentido, a mediação literária nas escolas é fundamental. O docente enquanto modelo leitor e os momentos de leitura literária como uma experiência única, com intencionalidade e em que se oportuniza a fruição. Como afirma Lerner (2007, p. 75): “fazer da escola um âmbito propício para a leitura é abrir para todos as portas dos mundos possíveis, é inaugurar um caminho que todos possam percorrer para chegar a ser cidadãos da cultura escrita”.

Toda cultura constitui-se pelo cultivo de saberes e práticas. Desse modo, a cultura escrita deve ser semeada e regada, diariamente, para que se possa florescer cidadãos leitores do mundo, que tenham a curiosidade de acessar outros mundos, por meio das palavras literárias.

Nesse sentido, dialoga-se com Colomer (2007, p.30) ao afirmar que “o debate sobre o ensino da literatura se superpõe, assim, ao da literatura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que ‘literatura’, é ‘ler literatura’”.

Ao ensinar a ler literatura, o docente torna-se modelo e a mediação literária um caminho para esse aprendizado. Nela, a partir de ações intencionais e planejadas, o professor mediador deverá valer-se de recursos internos (tons voz, expressões e movimentos corporais) e externos a si (objetos, espaços da escola para além da sala de aula) (COELHO, 2000). Também ser receptivo às ações e reações dos discentes nos momentos de mediação.

É imprescindível que na formação da criança, e do leitor, haja sempre espaço para que o contraditório e a ambiguidade apareçam. Não, naturalmente, como lições – se houvesse explicação para o contraditório, ele simplesmente não existiria -, mas, sim, por meio do diálogo, da meditação, de discussões, especulações e troca de opiniões. (Azevedo, 2004, p. 44)

O momento da leitura literária deve proporcionar a livre fruição dos discentes. O protagonismo deve ser partilhado entre os personagens do mundo maravilhoso e as crianças, proporcionando assim uma experiência positiva nesse encontro entre diferentes mundos que podem se comunicar e ressignificar. Às possibilidades interpretativas e imaginativas do leitor não se pode colocar limites, uma vez que, toda obra é passível ao movimento de pré-figuração, descrita por Ricoeur (1994) como o movimento de liberdade imaginativa do leitor que ressignifica o que foi configurado (livro) a partir de seus conhecimentos.

Desse modo, “se conseguirmos fazer com que a criança tenha sistematicamente uma experiência positiva com a linguagem [...], estaremos promovendo o seu desenvolvimento como ser humano” (Bamberger, 1987, p.11). A mediação literária na escola é um caminho para essa vivência positiva.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

É riquíssimo imaginar um cenário onde, juntos, adultos e crianças – em casa, numa sala de aula, seja onde for – possam trocar ideias e impressões sobre assuntos diante dos quais ninguém, seja qual for a faixa etária, pode ‘ensinar’. Neste cenário, só é possível compartilhar experiências. Suspeitar ou sugerir, por outro lado, que crianças não tenham experiência de vida suficiente a ser compartilhada com adultos é ignorar a existência humana concreta. (Azevedo, 2004, p. 44)

Ler livros de Literatura, diariamente, para os alunos é uma prática do cotidiano de sala de aula das docentes que relatam esta experiência e, no caso da análise em questão surgiu após diagnóstico no início do ano letivo de 2018 ao perceberem nos

discentes, pouco repertório de práticas de leitura desse tipo. À medida que as situações de leitura foram acontecendo, foi sendo visível o quanto a atenção e o movimento de reflexão dos discentes iam se ampliando.

A partir disso, o planejamento para esse momento foi tornando-se cada vez mais estudado e detalhado, e tornou-se o momento de destaque nele. A escolha dos autores, dos ilustradores, dos títulos das histórias, todos os elementos foram pensados com o entendimento de que, sobretudo, leitores em formação precisam experienciar os procedimentos de leitura já internalizados pelos leitores com hábitos nessa vivência. Assim, os novos leitores foram tendo a possibilidade, dada também pelas narrativas, de lançar mão das estratégias de leitura que permeiam a compreensão do que se lê.

Ao tornar o momento de leitura literária o que pode-se chamar de “carro chefe” do dia, foram sendo ampliadas as oportunidades de leitura para aprendizes que, muitas vezes, têm na escola o único contato com a literatura infantil. Ademais, ao implementarem a este ato de ler para os alunos, os seus próprios mecanismos de leitura, as professoras autoras deste relato, foram atuando como modelos de leitoras, mostrando sua própria interação com o texto, utilizando seus conhecimentos prévios e fazendo inferências para dar sentido ao que era lido.

Aos poucos, essa ação que já havia tornado-se permanente, foi formando pequenos leitores que passaram a lidar com o livro com a intimidade de quem constroi o seu próprio repertório. Assim, o que inicialmente era escolha e desejo apenas das professoras, passou a ter o protagonismo do leitor-ouvinte, pois o repertório que vinha se construindo possibilitou que este passasse a atuar opinando sobre as propostas. Falas como “Ah, que bom que hoje vamos ler André Neves!”, “Eu gosto dessa editora.”, “Podemos ler história com lobos hoje?”, tornaram rotina e passaram a influenciar os planejamentos das professoras.

Em diálogo sobre o repertório leitor e a receptividade dos discentes aos momentos de leitura diária, as docentes envolvidas nesse estudo, observaram que quando a prática da leitura diária, vivenciada no primeiro ano do ensino fundamental anos iniciais, tem continuidade nos anos seguintes, as crianças estabelecem uma relação singular com a literatura.

O momento da leitura diária passou a ser esperado pelos discentes que, quando seguros do seu repertório leitor, começaram a pedir para ler em sala, livros que tinham casa, ou que faziam parte do acervo da Sala de Leitura da escola. A forma como seguravam o livro, apresentavam para os colegas, mostrando as ilustrações,

demonstravam o quanto eles assimilaram dos momentos de leitura mediados pelas docentes.

Foi observado ainda que, as crianças que vivenciaram a leitura diária, ininterruptamente, no 1º e no 2º ano, apresentavam, no 3º ano, um rico repertório e receptividade nos momentos de mediação literária, diferente daqueles que tiveram essa experiência interrompida, ou realizada com objetivos diferentes, durante o 2º ano. O que afirma a importância dessa prática ser uma meta escolar, que envolva todos os docentes e aconteça em todos os anos escolares.

Com repertório leitor, as crianças ressignificaram para si a Sala de Leitura da escola, passando a frequentá-la, espontaneamente, não só quando levadas pelas professoras. Alguns comentaram em sala sobre livros que pegaram emprestado para ler em casa e fizeram sugestões para a professora ler para todos, ou se ofereceram para fazer a leitura, afirmando ter gostado muito da obra.

Em alguns momentos de leitura, as professoras ouviram falas como: “o desenho desse personagem parece com o de um outro livro que a senhora leu. É do mesmo autor? Eu gosto dele!”. Essa fala veio após a leitura do livro *Entre Nuvens* do escritor André Neves. A aluna que a proferiu conseguiu associar as ilustrações deste livro às dos livros *Malvina* e *Manu e Mila*, obras do mesmo autor, que já tinham sido lidas em sala. Isso demonstra a bagagem leitora que está sendo construída, criticamente, pois a discente demonstra atenção ao todo da obra (linguagem verbal e não verbal) e liberdade em dizer aquilo que a agrada ou não.

Esse envolvimento das crianças vai além do espaço escolar. Alguns pais relataram o aumento do interesse do filho em pegar livros emprestados na Sala de Leitura e a dedicação de tempo que têm lendo em casa. Algumas famílias se envolveram nesse processo e passaram a comprar livros, pedindo indicação às docentes.

Foto 1: Momento de mediação literária na Sala de Leitura



Fonte: autoras

Foto 2: Aluna escolhendo livro na Sala de Leitura



Fonte: autoras

Foto 3: Momento de mediação literária na sala de aula



Fonte: autoras

Foto 4: Momento de mediação literária na sala de aula



Fonte: autoras

Foto 5: Momento de mediação literária na sala de aula



Fonte: autoras

Foto 6: Momento de mediação literária na sala de aula



Fonte: autoras

Foto 7: Momento de mediação literária na sala de aula



Fonte: autoras

Foto 8: Momento de mediação literária em um auditório da universidade



Fonte: autoras

Todos os momentos de mediação literária, vivenciados dentro e fora da sala de aula construiu a relação das crianças com os livros ilustrados. Uma relação afetiva, carregada de expectativas sobre o que o universo literário tem a oferecer, no conhecimento de si, do outro e dos mundos que são apresentados a cada livro.

Nessa relação, oportuniza-se às crianças a formação de um repertório leitor, uma bagagem carregada de criatividade, criticidade e conhecimentos. Garante-se também o direito à literatura defendido por Candido (1988) e a formação cidadã.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, constatou-se que a mediação literária promove a vivência imaginativa e a construção de novos sentidos no âmbito da cultura escrita. Percebeu-se, ainda, ao identificar e explorar os conhecimentos prévios e as expectativas dos alunos, que o professor/mediador pode apresentar situações que questionem e ampliem o repertório do grupo, propondo leituras que cada vez mais rompam com suas expectativas e os façam pensar de maneira crítica. Além disso, quando envolvidos por um trabalho literário contínuo, as crianças ressignificam o momento de leitura, ampliando suas análises para outras situações de cultura escrita.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J. C. **Escola cidadã: desafios, diálogos e travessias**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1987.
CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 1988.

COELHO, Noelly Novaes. Da linguagem iconográfica a verbal. In: **Literatura Infantil: teoria e análise**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola. O real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa** (Tomo 1). Campinas, SP: Papyrus, 1994.

SAMPIERI, Roberto Hernández; Colado, Carlos Fernández; e Lucio, Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. São Paulo: Mc-Graw-Hill, 3ª ed, 2006.