

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT08.002

A LEITURA LITERÁRIA COMO ESTRATÉGIA PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Jackeline Sousa Silva¹
Francisco Ivo Gomes de Lavor²

RESUMO

Este artigo tem como objeto um relato de experiência com a leitura literária numa turma de 1º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da Rede Pública Municipal do interior cearense. Como objetivo geral, pretendemos analisar a leitura literária como estratégia para a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Buscamos, como objetivos específicos: discutir sobre a leitura e as concepções de leitor nos documentos parametrizadores do ensino; corroborar, por meio de relato de experiência, apresentado e discutido à luz da teoria pertinente, como a leitura literária pode ser tomada como estratégia significativa para a formação de leitores nos anos iniciais. A experiência relatada apresenta, de forma descritiva, como a professora regente de sala trabalha com a Coleção PAIC Prosa e Poesia, dentro da rotina pedagógica do Paic Integral, especificamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental numa escola municipal de Acopiara, estado do Ceará. A análise da experiência é feita por meio de uma abordagem qualitativa, embasando-a à luz de teóricos como Solé (1998), Maia (2007), Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), Cosson e Lucena (2022), entre outros autores que têm estudos publicados pertinentes à temática. Como resultados, apontamos que a vivência dessa experiência nos trouxe reflexões que permitem constatar o poder que o texto literário tem

1 Mestra em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Professora da Educação Básica do município de Acopiara-CE e Professora do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual do Ceará, jackelines.silva@uece.br;

2 Mestre em Sistemas Agroindustriais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Professor e Coordenador Acadêmico das Faculdades Integradas do Ceará (UnifIC), ivodilavor@gmail.com.

de encantar as crianças, inseri-las no mundo da fantasia, permiti-las se identificarem com personagens das histórias, ao mesmo tempo que ampliam seu vocabulário e sua bagagem de conhecimentos acerca da língua e da forma como os textos são construídos.

Palavras-chave: Leitura literária, Formação do leitor, Coleção Paic Prosa e Poesia.

INTRODUÇÃO

Desde os tempos antigos, a leitura literária se fazia presente na vida das pessoas, mesmo que o acesso fosse bastante restrito, pois muitas só podiam ouvi-la por meio da oralização daqueles que tinham o privilégio de serem leitores na época. É fato que a leitura e os modos de ler passaram por significativa evolução, principalmente, se visualizarmos a diferença do texto no papiro para o texto em tela.

Essa evolução implica, também, na formação do leitor que buscamos na contemporaneidade, um leitor capaz de ir além das linhas do texto e fazer uso dessa habilidade em seu cotidiano, de forma proficiente. Para isso, apontamos a leitura literária como estratégia produtiva, visto que permitirá ao aluno o contato com textos que façam sentido e que lhes possibilitem interagir com o escrito, fazendo associação com suas próprias vivências ou com um mundo imaginário, transcendendo uma realidade que pode ser bastante diversa.

O presente artigo traz um relato de experiência a partir do uso do texto literário com uma turma de crianças de 1º ano do Ensino Fundamental, na faixa etária de 6 anos, de uma escola municipal do interior cearense. O desejo de relatar essa vivência justifica-se pela relevância atribuída à leitura literária na construção do hábito de leitura dos estudantes, além da contribuição para a formação leitora.

Dessa forma, norteamos a escrita deste trabalho a partir da seguinte questão: Que contribuições a leitura literária pode trazer para a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Essa pergunta será respondida à medida que pesquisamos e expomos aqui resultados de uma pesquisa bibliográfica, de modo a embasar teoricamente o artigo e, principalmente, quando tecemos os fios do nosso fazer pedagógico na experiência relatada.

Nessa perspectiva, traçamos como objetivo geral: analisar a leitura literária como estratégia para a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, almejamos: discutir sobre a leitura e as concepções de leitor nos documentos parametrizadores do ensino e em publicações que tratam da leitura literária; caracterizar os domínios do conhecimento esperados para a formação de leitores proficientes; e demonstrar, por meio de relato de experiência, apresentado e discutido à luz da teoria pertinente, como

a leitura literária pode ser tomada como estratégia significativa para a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para o alcance desses objetivos, seguimos uma metodologia que detalhamos a seguir.

METODOLOGIA

Para caracterizar este trabalho, ancoramo-nos nos pressupostos metodológicos abordados por Prodanov e Freitas (2013).

Do ponto de vista de sua natureza, este é um estudo de natureza básica, pois contribui para gerar conhecimentos sobre o objeto aqui relatado: a leitura literária e suas contribuições para a formação leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O público envolvido foi composto de uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da Rede Pública Municipal de Ensino.

Quanto aos seus objetivos, trata-se de estudo exploratório e descritivo. É exploratório, uma vez que aprofunda conhecimentos sobre a temática investigada; e descritivo à medida que observa, registra e analisa a execução do objeto, a partir da experiência vivenciada.

Com relação aos procedimentos técnicos, o estudo resultou de: pesquisa participante, visto que se desenvolve a partir da interação entre o objeto estudado e o participante/autor, que possui também a autoria da pesquisa e da experiência vivenciada; pesquisa bibliográfica, composta de fontes de estudo que partem de publicações pertinentes à temática desenvolvida.

Sob o ponto de vista da abordagem, é um estudo qualitativo, por julgar pertinente a descrição de uma experiência, pois preocupa-se com a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados.

REFERENCIAL TEÓRICO

A LEITURA E AS CONCEPÇÕES DE LEITOR

Iniciamos esta seção trazendo a etimologia da palavra *ler*, do latim *legere*, que tem três níveis de significado, conforme os estudos de Paulino *et al* (2001): contar, colher e roubar. No primeiro nível, *contar* é análogo ao primeiro ato da leitura, representado pelas ações de soletrar, repetir fonemas, agrupar sílabas, palavras e frases. No segundo nível, o significado *colher* faz referência a

perceber um sentido de algo que já está pronto e que tem um sentido predeterminado, ou seja, alude-se à extração ou compreensão do sentido que o autor conferiu ao texto. No terceiro nível, o termo *roubar* remete à tarefa de extrapolar os sentidos que o autor deu ao texto, ou seja, à revelia do autor, acrescentar-lhe outros sentidos.

Em face do exposto, corroboramos a visão de leitura como processo, algo que ocorre em etapas, representadas na descrição dos autores por diversos níveis, que sucedem um ao outro. Fisher (2006, p. 17) traz uma concepção de leitura que contempla a anterior, e acrescenta: “‘Ler’ era *ita* (*it, id, ed*) em sumério, que também significava ‘contar, calcular, ponderar, memorizar, declamar, ler em voz alta’. O autor discorre, também, que a leitura não era uma atividade solitária, mas sim pública, exigente e audível, pois toda a literatura da Mesopotâmia privilegiava a modalidade oral, executada de forma pública, e tinha a escrita como um meio para tornar a leitura um ato público. Para o autor (*ibidem*), “a literatura oral e a escrita eram uma só”.

Na contemporaneidade, preserva-se a história da leitura e percebe-se que esta passou por grandes avanços, principalmente com o advento da tecnologia. Contudo, a leitura e a escrita são práticas indissociáveis. De acordo com Solé (1998), a leitura, colocada no mesmo patamar que a escrita, é um dos objetivos prioritários do Ensino Fundamental. Assim, espera-se que, ao final dessa etapa, os alunos tenham consolidado habilidades de leitura que precisam ser iniciadas desde os primeiros anos de escolarização.

Sob esse viés, Lerner (2007) descreve a leitura, também colocando-a junto ao termo “escrita”, como constituinte de um desafio que transcende a alfabetização em seu sentido escrito, visto que o desafio da escola é formar alunos leitores e escritores, não somente dentro, mas para além dos muros da escola. A autora enfatiza que, para cumprir esse objetivo, é necessário “reconceitualizar o objeto de ensino e construí-lo tomando como referência fundamental as práticas sociais de leitura e escrita”, com vistas a construir, na escola, uma comunidade de leitores.

Essa reconceitualização do ensino de leitura pode ser bastante positiva se a escola e, principalmente, o professor – por ser o profissional mais próximo do aluno e de sua aprendizagem – reconhecerem na leitura literária um meio de favorecer o contato dos aprendizes o mundo mágico que a literatura tem a oferecer. A esse respeito, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 87) traz sua contribuição, incluindo-a entre as Competências Específicas de

Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, ao preconizar que o aluno deve ser capaz de:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

Além disso, é importante expor que os dois primeiros anos do Ensino Fundamental são destinados ao processo de alfabetização, sobre o qual a BNCC (Brasil, 2018, p. 89) estabelece que:

embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize. Isso significa que a alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica.

Nesse processo de alfabetização, estão contempladas as práticas de leitura e escrita de gêneros textuais diversos e que façam sentido para os alfabetizados, colaborando para a aquisição do letramento. Tendo em vista que o foco desse estudo é a leitura literária, priorizamos os textos que pertencem ao campo artístico-literário, que contempla “situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas” (Brasil, 2018, p. 96).

O campo artístico-literário abriga gêneros que circundam os leitores no ambiente escolar, como: “lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poemas, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/ cartum, dentre outros”. Consideramos imprescindível apontar, também, que além de estar a serviço da formação do leitor, esses gêneros podem ser contemplados em atividades que abarquem quaisquer uma das práticas de linguagem, a saber: leitura/escrita, produção de texto, oralidade e/ou análise linguística/semiótica.

Nesse campo, podem ser abordados vários objetos do conhecimento, em conformidade com a BNCC, entre os quais citamos: formas de composição de narrativas, de textos poéticos ou dramáticos e outras possibilidades. Sobre isso, a BNCC (Brasil, 2018, p. 138) esclarece que:

as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser

desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos.

Como podemos perceber, os textos pertencentes ao campo artístico-literário podem abrir um leque de alternativas e de conteúdos a serem trabalhados, a fim de contribuir com a formação de leitores. Esses leitores têm sido foco de diversos estudos e publicações, visto serem o alvo de todo o trabalho realizado em torno da leitura e da escrita. Nesse contexto, fizemos um levantamento, cuja fonte principal foi a publicação de Quadros e Zaponne (2022), com o intuito de identificar como o leitor é mencionado ou caracterizado nesses estudos.

O quadro 1 expõe como o leitor tem sido configurado nos documentos parametrizadores da educação, que inclui a BNCC, supracitada, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (Brasil, 1998; 2002), tanto do Ensino Fundamental como do Médio, visto que a formação do leitor perpassa por todos os níveis de ensino, e das Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (Brasil, 2006).

Quadro 1: Definições de leitor nos documentos parametrizadores (1990-2010)

Documento	Definição de leitor
PCN Ensino Fundamental (Brasil, 1998)	Leitor competente (p. 70)
	Leitor proficiente (p. 84)
PCN+ Ensino Médio (Brasil, 2002)	Leitor competente (p. 80)
OCEM (Brasil, 2006)	Leitor crítico (p. 60, 68, 69, 113, 115, 214)
	Leitor literário (p. 54)
	Leitor letrado literariamente (p. 60)
	Leitor autônomo (p. 60, 64)
	Leitor humanizado (p. 60)
	Leitor co-autor (p. 74)
	Leitor independente (p. 113)
BNCC (Brasil, 2018)	Leitor cidadão (p. 116)
	Leitor-fruidor (p. 138, 156, 157, 523)

Fonte: Quadros e Zaponne, 2022 (adaptado).

As denominações trazidas nas publicações para determinar o tipo de leitor a ser formado são diversas e todas contribuem para a construção do leitor proficiente, ou seja, aquele definido por Mata (2014) como o leitor que não só decodifica as palavras selecionadas pelo autor para compor o texto escrito, mas que também constrói sentidos de acordo com o gênero textual. Reportamo-nos, também, à etimologia de *leitor* trazida por Paulino *et al.* (2001), como aquele que consegue atingir os três níveis: contar, colher e roubar. Para chegar a esse estágio e ser considerado proficiente, o leitor precisa mobilizar um conjunto de saberes (sobre a língua, outros textos, o gênero textual, o assunto focalizado, o autor do texto, o suporte, os modos de leitura).

Nessa linha de pensamento, Mata (2014) ainda diz que aluno alcança a proficiência leitora à medida que aciona conhecimentos prévios sobre o assunto do texto, o gênero, o autor e que consegue levantar hipóteses, fazer inferências e antecipações sobre o que e como tal assunto vai ser tratado no texto. Para se tornar proficiente, o aluno precisa que o professor lance mão de estratégias que o auxiliem a trilhar os caminhos que perfazem esse processo, que lhe apresente a leitura por meio de textos que façam sentido e que lhe permitam a interação.

Sob essa perspectiva, os textos literários têm uma importante função a cumprir, que é de contribuir com o processo de aprendizado da leitura e ainda propiciar o contato com a literatura desde cedo. Nesse contexto, Brenman (2012, p. 93) manifesta que:

o contato com a literatura não é um dever, é um direito! Todos têm que se ver diante de obras literárias [...] Alguns vão se tornar leitores, outros não, porém saberão que nos livros há mais do que papel e marcas escritas. A sociedade brasileira deve permitir e garantir que seu povo tenha a chance de conhecer essa herança cultural humana.

Essa importância de se formar não somente um leitor que decodifique o que está escrito, mas que vá além da superficialidade é contemplada nas obras que tratam sobre o texto literário. A seguir, trazemos um quadro elaborado a partir de uma revisão da literatura publicada por autores que abordam essa temática, e o modo como a formação do leitor é almejada nas obras.

Quadro 2: Definições de leitor nos livros sobre leitura literária (2010-2023)

Nome da Obra	Autoria/Ano de publicação	Definição
Leitura e letramento literário	Coenga, 2010	Considera que a escola precisa compreender o ensino de literatura como um dos meios mais eficazes para a sensibilidade e o desenvolvimento cognitivo.
Literatura juvenil	Gregorin Filho, 2011	Enfoca a formação do leitor literário e de um leitor crítico, capaz de apreender a integralidade dos textos.
Metodologia de ensino da literatura	Pereira, Cavalcante e Cabral, 2013	Esperam a formação integral do estudante, o que abarca a formação de um leitor literário crítico e competente, que goste de ler e saiba se posicionar sobre suas leituras.
Círculos de leitura e letramento literário	Cosson, 2014	Prevê um leitor literário competente, isto é, capaz de ler ampla e criticamente, de controlar seu processo de leitura e de identificar aspectos do texto literário assim como as regras de sua comunidade de leitores.
Ensino de Literatura e Cultura	Gomes, 2014	Objetiva a formação de um leitor crítico, engajado socialmente.
O ensino de literatura hoje	Silva, 2016	Prevê a formação de um leitor fruidor e crítico, capaz de ler os clássicos, de defender as escritas que o representam e, assim, de promover uma mudança cultural no mundo.
Práticas de letramento literário na escola: propostas para o ensino básico	Cosson e Lucena, 2022	Aborda o uso da literatura como meio de desenvolver no leitor o seu imaginário [...]; fortalecer a habilidade de leitura de textos escritos [...]; e ampliar o vocabulário e as estruturas sintáticas da língua e, por extensão, da escrita.
Práticas de letramento literário na escola	Segabinazi e Cosson, 2023	Traz práticas que objetivam a formação do leitor a partir da fruição descompromissada das obras.

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar o quadro 2, constatamos o que se espera da escola com relação à formação do leitor, na ótica de autores de obras que contemplam o período 2010-2023. Percebe-se uma correlação do perfil de leitor a ser construído com a denominação dada aos leitores nos documentos oficiais, como leitor-fruidor, crítico, literário, competente para o uso da língua. Além disso, devem os destacar a aproximação do leitor proficiente feita por Cosson e Lucena (2022) quando preveem a formação de um leitor que tenha não só habilidade para a leitura dos textos escritos, mas que consiga absorver características relacionadas à construção do texto.

Na sequência, vamos abordar os domínios do conhecimento que precisam ser desenvolvidos na formação do leitor desde os anos iniciais, conforme a matriz curricular de uma avaliação de larga escala do estado do Ceará, onde se localiza a escola que foi *lócus* da experiência relatada neste artigo.

Ressaltamos que a intenção de contemplar o teor dessa matriz deve-se ao fato de que as atividades realizadas nas salas de aula são planejadas de modo a se alinharem com as habilidades e competências das avaliações externas, visto a necessidade de preparação dos estudantes para realizá-las. Diante disso, buscamos atender a essa necessidade sem, contudo, desvincular o trabalho da leitura literária, que tanto fortalece a formação de leitores desde os primeiros anos de escolarização.

A FORMAÇÃO DE LEITORES E OS DOMÍNIOS DO CONHECIMENTO DO LEITOR PROFICIENTE

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com a Matriz Curricular do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE), a proficiência leitora dos alunos é avaliada sob três domínios do conhecimento (CEARÁ, 2019): apropriação do sistema da escrita; estratégias de leitura e processamento do texto.

O primeiro domínio – apropriação do sistema da escrita – compreende a avaliação das seguintes competências: identificação de letras; reconhecimento de convenções gráficas; manifestação de consciência fonológica e leitura de palavras. Como vemos, são competências relacionadas ao ato de decodificação do texto.

O segundo domínio – estratégias de leitura – trata das competências relacionadas à compreensão do texto: localização de informação; identificação do tema; realização de inferência e identificação de gênero, função e destinatário de um texto.

O terceiro domínio abrange competências voltadas ao processamento do texto, ou seja, requer habilidades mais complexas e que pressupõem a aquisição das habilidades contempladas nos domínios anteriores. Neste, o aluno deve mostrar-se capaz de: estabelecer relações lógico-discursivas; identificar elementos de um texto narrativo; estabelecer relações entre textos; distinguir posicionamentos e identificar marcas linguísticas.

As competências abarcadas por esses domínios são avaliadas a partir de testes de leitura dos alunos e mensuradas numa escala de proficiência (CEARÁ, 2019) que, ao final, tem seus resultados aferidos como:

Muito crítico: desempenho até 125 pontos e representado na escala pela cor vermelha. Nele, os estudantes revelam carência de aprendizagem em relação às habilidades e competências previstas para sua etapa de escolaridade. Necessitam de ações pedagógicas de recuperação.

Crítico: desempenho de 125 a 175 pontos e representado na escala pela cor amarela, indica que os estudantes ainda não demonstram um desenvolvimento adequado das habilidades e competências essenciais para a sua etapa de escolaridade. Demandam atividades de reforço na aprendizagem.

Intermediário: desempenho de 175 a 225 pontos e representado na escala pela cor verde clara, aponta que os estudantes revelam ter consolidado as habilidades e competências mínimas e essenciais esperadas para sua etapa de escolaridade. Requerem ações para aprofundar a aprendizagem.

Adequado: desempenho acima de 225 pontos, representado o nível almejado por professores e alunos, marcado pela cor verde escura. Os estudantes que alcançam esse nível revelam ter conseguido desenvolver as habilidades e competências previstas para sua etapa de escolaridade ou possuírem um desenvolvimento além do esperado. Precisam de estímulos para continuar avançando no processo de aprendizagem.

Diante dessa categorização de níveis de proficiência leitora, destacamos que o leitor proficiente é aquele que adquire os três domínios do conhecimento e chega ao nível adequado na avaliação do SPAECE. Para que isso aconteça, o professor faz uso de diversos recursos e estratégias, entre os quais apontamos o uso do texto literário, especialmente, da Coleção PAIC Prosa e Poesia, visto ser um acervo que as escolas recebem em volume significativo e com textos bem acessíveis ao nível de leitura dos alunos, como se relata na sequência.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A LEITURA LITERÁRIA COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO DE LEITORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Já discutimos antes sobre a importância de trazer a leitura literária para a sala de aula como estratégia para a formação de leitores. Kleiman (1999, p. 91)

fortalece esse pensamento quando afirma que “é função da escola formar sujeitos letrados (no sentido pleno da palavra), não apenas sujeitos alfabetizados”. Em outras palavras, é preciso trabalhar com o aluno na concepção de que o ato de ler ultrapassa a decifração do que está escrito e compreende a habilidade de inferir, criticar e valorar o que foi lido.

Maia (2007, p. 49) reflete que formar o leitor crítico é uma atribuição do professor, e, nessa tarefa, a literatura realiza uma função formadora, que vai além de um ato pedagógico, pois “leva o leitor a tomar consciência do real, a posicionar-se perante a vida, a perceber os temas e os tipos humanos presentes na trama ficcional, a conviver com “realidades”, frutos do imaginário [...]”.

Sob essa ótica, a literatura para crianças e jovens oferece um novo caminho para a criança dominar a escrita, uma vez que o texto literário tem duas credenciais básicas: o conteúdo desperta interesse e atenção tanto para as características sintático-semânticas da língua escrita quanto para as relações existentes entre a forma linguística e a representação gráfica.

Diante desse pensamento, fazemos questão de esclarecer que não se trata de tomar o texto com pretexto para se estudar análise linguística, mas de proporcionar às crianças vivenciar a língua escrita e, em acréscimo, aprender sobre ela, por meio do contato com textos que lhes tragam conhecimento e estímulo para o ato da leitura.

É sobre essa forma de trabalhar a leitura com as crianças que relatamos a seguir, quando compartilhamos uma experiência realizada com uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental, formada por 18 alunos, numa escola do interior cearense.

Antes de descrever a vivência, consideramos relevante mencionar que se trata de uma escola situada em um bairro periférico, que atende a uma comunidade bastante carente financeiramente e, ainda, que a escola não dispõe de muitos recursos pedagógicos. Logo, precisamos manter a sensibilidade ativa para essas questões para que possamos planejar atividades que tragam significado para as crianças, além de selecionar materiais que estejam ao alcance da realidade escolar que temos em mãos. Contudo, Maia (2007) ressalta que devemos selecionar materiais que tenham, também, qualidade literária, para que as leituras realizadas em sala de aula possam se transformar em momentos prazerosos, sem deixarmos de promover situações em que os alunos possam fazer comentários sobre o texto ou, até mesmo, responder a perguntas que atendam aos diversos perfis de leitor.

A experiência em foco foi desenvolvida a partir do uso dos livros literários que compõem a Coleção PAIC Prosa e Poesia – um instrumento que compõe a rotina pedagógica do Programa PAIC Integral, proposta pela Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará – SEDUC. Esse programa compreende uma parceria com os municípios, que abarca a estruturação de formações docentes e para gestores escolares, materiais pedagógicos e acompanhamento da aprendizagem discente, incluindo preparação para avaliações de larga escala.

Na rotina pedagógica, todos os dias o primeiro momento traz uma leitura, numa etapa da aula que é intitulada de *Tempo para gostar de ler*, na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, e *Ciclo de Leitura*, nos anos finais, em que o professor seleciona previamente um livro e o insere no seu planejamento.

Nas atividades relatadas aqui, colocamos em cena o *Tempo para gostar de ler* na turma de 1º ano do Ensino Fundamental, que tem duração aproximada de 20 minutos. Nesse tempo, o professor faz a leitura de um texto literário, que pode contemplar diversos gêneros e, para auxiliar o professor, a SEDUC distribui às escolas os livros da coleção supracitada.

Cada coleção é composta por 12 (doze) livros e é direcionada aos alunos conforme a Categoria: Categoria I (direcionada aos alunos da Educação Infantil), Categoria II (para os alunos do 1º e 2º ano), Categoria III (para os alunos do 3º ao 5º ano) e Categoria Mais PAIC Mais Literatura (para alunos de 6º ao 9º ano).

Imagem 1: Coleção PAIC Prosa e Poesia



Fonte: <https://educacaoinfantilitapipoca.blogspot.com/2019/04/blog-post.html>

Ao observar as capas de livro na imagem anterior, podemos constatar a diversidade de assuntos que os livros abordam: lugares, números e animais. Ademais, há obras que tratam de brinquedos e brincadeiras, alimentos, comportamentos, família, desenvolvimento humano entre outros. Com isso, queremos mostrar a interdisciplinaridade presente na coleção, o que a torna um recurso pedagógico valiosíssimo para a formação de leitores.

É válido mencionar que os textos que compõem os livros são escritos e ilustrados por autores e ilustradores cearenses, que se submetem a uma seleção, por meio de Edital publicado pela SEDUC. Os livros precisam trazer um texto que:

1. Conduza uma discussão para compreensão social;
2. Promova o convite à leitura;
3. Respeite à diversidade e à pluralidade cultural brasileira;
4. Contemple elementos estruturais de forma a alcançar um instigante resultado estético;
5. Apresente coerência, coesão e progressão textual;
6. Não apresente moralismos extremos;
7. Apresente originalidade, humor, ludicidade, fluidez, irreverência com criatividade;
8. Favoreça o respeito às diferenças, conduzindo para um comportamento ético;
9. Apresente aspectos linguísticos condizente com a faixa etária da escolaridade o qual se destina;
10. Não apresenta ideias que conduzam à discriminação religiosa, étnica e de gênero. (Ceará, Edital N° 004/2017-GAB-SEDUC).

Além de utilizarem o material para leitura no momento inicial, os professores os deixam expostos na sala de aula, em espaço destinado ao *Cantinho da Leitura*, onde permitem que os alunos tenham acesso a eles sempre que for conveniente – em tempo livre ou destinado à escolha de títulos para leitura em casa, pelos alunos, como mostra a imagem 2.

Ressaltamos que, em nenhum momento, o objetivo da leitura feita pelos alunos é de servir como parâmetro de avaliação quantitativa, mas sim servir como instrumento de formação do leitor e de desenvolvimento da linguagem da criança.

Imagem 2: Cantinho da leitura na sala de aula



Fonte: Foto cedida pela professora regente

Imagem 3: Alunos manuseando o material da coleção



Fonte: Foto cedida pela professora regente

As fotos acima foram cedidas pela professora regente de sala, e registram a exposição dos livros em sala (imagem 2), em um dos momentos em que os alunos manuseiam as obras (imagem 3). Ressaltamos que não expusemos as imagens das crianças, visto não termos buscado autorização para uso da ima-

gem. Tal fato justifica-se devido ao foco ser na utilização da leitura literária a partir de um trabalho realizado de forma coletiva.

Outrossim, faz parte do planejamento docente o empréstimo semanal das obras aos alunos, programado para as sextas-feiras, visto contemplar o final de semana, com a orientação de levarem os livros para casa e lerem com a família, integrando-a no processo de formação do aluno leitor. Essa ação também faz parte da rotina pedagógica do Paic Integral e, por conseguinte, é também pauta das formações de professores, que ocorrem com periodicidade bimestral, em que os grupos de professores são divididos por área e ano escolar.

Ao longo do ano, percebemos o quanto o trabalho com o texto literário contribuiu com a formação dos pequenos leitores, que demonstraram um avanço significativo ao final do 1º ano. Isso representou um salto gigantesco para alcançarem a proficiência leitora nos anos posteriores, visto que a leitura é um processo que não finaliza com o término de um ano letivo, mas que ocorre de forma processual.

Com base no que foi exposto, elaboramos nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção deste relato nos possibilitou reflexões sobre a prática pedagógica, por meio das quais constatamos que a leitura literária dispõe de um espaço privilegiado como estratégia produtiva para o aprendizado da leitura e da escrita na vivência da professora regente de sala, uma das autoras deste relato.

Nessa trilha, ratificamos que o universo literário tem o poder de encantar as crianças, inseri-las no mundo da fantasia, permiti-las se identificarem com personagens das histórias, ao mesmo tempo que ampliam seu vocabulário e sua bagagem de conhecimentos acerca da língua e da forma como os textos são construídos.

Por fim, esperamos, com este trabalho, contribuir para disseminação do conhecimento científico acerca da importância da leitura literária na sala de aula desde os primeiros anos de escolarização das crianças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.

BRASIL. **Orientações Curriculares Para o Ensino Médio**: Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, v. 1, 2006.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.

BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola**: formando novos leitores. 2. Ed. Belo Horizonte: Aletria, 2012.

CEARÁ. Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará. **Edital N° 004/2017-GAB-SEDUC**, de 26 de abril de 2017.

COENGA, R. **Leitura e letramento literário**: diálogos. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo; LUCENA, Josete Marinho de. (org.). **Práticas de letramento literário na escola**: propostas para o ensino básico. João Pessoa : Editora UFPB, 2022.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GOMES, C. M. **Ensino de literatura e cultura do resgate à violência doméstica**. Jundiaí: Paco, 2014.

GREGORIN FILHO, J. N. **Literatura juvenil**: adolescência, cultura e formação de leitores. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

KLEIMAN, Angela B.; MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999. (Coleção Ideias sobre Linguagem).

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MATA, Maria Aparecida da. Termos de alfabetização, leitura e escrita para a educadores. **Glossário Ceale**. 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitor-proficiente#:~:text=Leitor%20proficiente%20%C3%A9%20aquele%20que,focalizado%20o%20autor%20do%20texto%2C>. Acesso em: 18 jan. 2024.

PAULINO, Graça *et al.* **Tipos de texto, modos de leitura**. Belo Horizonte: Formato, 2001.

PEREIRA, M.E.M.; CAVALCANTE, Moema; CABRAL, Sara R. S. **Metodologia de ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUADROS, Camila Mossi de; ZAPONNE, Mirian Hisae Yaegashi. O perfil do leitor nos livros brasileiros de ensino de literatura da década de 2010. **Interdisciplinar**, São Cristóvão, UFS, v. 37, jan-jun, p. 13-28, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47250/intrell.v37i1.p13-28>

SEGABINAZI, Daniela; COSSON, Rildo. **Práticas de letramento literário na escola**. 1. ed. Fortaleza, CE: EdUECE, 2023.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Antonio de Pádua Dias da. **O ensino de literatura hoje**: da crise do conceito à noção de escritas. Campina Grande: EdUEPB, 2016.