

VALDEMIR BEZERRA DA SILVA

**O TEXTO LITERÁRIO NA ALFABETIZAÇÃO: ALGUNS SENTIDOS
APONTADOS POR PROFESSORES ALFABETIZADORES**

CENTRO UNIVERSITÁRIO FIEO

OSASCO

2010

VALDEMIR BEZERRA DA SILVA

**O TEXTO LITERÁRIO NA ALFABETIZAÇÃO: ALGUNS SENTIDOS
APONTADOS POR PROFESSORES ALFABETIZADORES**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do UNIFIEO – Centro Universitário FIEO, para obtenção do título de mestre em Psicologia Educacional, tendo como área de concentração Psicopedagogia inserida na linha de pesquisa Intervenção Psicopedagógica na Dificuldade de Aprendizagem, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Leda Maria Codeço Barone.

CENTRO UNIVERSITÁRIO FIEO

OSASCO

2010

Silva,Valdemir Bezerra da.

O texto literário na alfabetização: alguns sentidos apontados por professores alfabetizadores. Valdemir Bezerra da Silva. Osasco, 2010.

1. Leitura. 2. Texto Literário. 3. Professor Alfabetizador. I. Título.

VALDEMIR BEZERRA DA SILVA

O TEXTO LITERÁRIO NA ALFABETIZAÇÃO: ALGUNS SENTIDOS APONTADOS
POR PROFESSORES ALFABETIZADORES

Aprovado em: ____ de _____ de 2010.

BANCA EXAMINADORA:

Leda Maria Codeço Barone
Centro Universitário FIEO

Márcia Siqueira de Andrade
Centro Universitário FIEO

José Gabriel Perissé Madureira
Universidade Nove de Julho

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação de mestrado:

A Deus por tudo que me tem ofertado na vida;

A Jesus pelos exemplos de amor, sabedoria e humildade a serem seguidos;

Ao Espírito Santo por iluminar minha mente em todos os momentos;

Aos meus amados pais: Fernando Bezerra da Silva e Maria Figueiredo da Silva;

A minha querida e amada esposa: Sirlei Marinho Paulino;

Aos meus queridos irmãos e parentes;

Ao meu amigo e companheiro de muitas palestras: Antônio Costa;

Ao meu amigo e companheiro de cursos e treinos: Edson Silvério;

A minha amiga e parceira de palestras: Angelina Assis;

Ao meu amigo e dedicado Cientista Metafísico: Professor César Soós;

Ao meu amigo e exímio redator: Professor José Ortiz de Camargo Neto;

A minha inspiração literária e acadêmica da Graduação: Professor Claude;

A minha amiga e supervisora Antônia Maria Agostini Roque pelo humanismo;

Aos meus amigos, professores e alunos da Escola de Línguas Millennium;

Aos meus amigos, professores e alunos do Instituto Keppe & Pacheco;

Aos meus amigos, monitores da EJA e alunos da Fundação Bradesco;

Aos meus amigos, professores e alunos do Centro Universitário FIEO;

À Dr^a. Selma Genzani pelas inúmeras palavras conscientizadoras;

À Dr^a. Cláudia Bernhardt de Souza Pacheco pela incansável dedicação ao trabalho da Psicanálise Integral;

Ao Dr. Norberto Rocha Keppe, homem de admirável sabedoria e gênio científico, pela dedicação e amor à Verdade, à Beleza e à Bondade e, sobretudo, pelas grandes contribuições que seu trabalho tem trazido para a humanidade;

Aos que andam na contramão do que está estabelecido e ajudam a humanidade a se desenvolver de maneira consciente;

Aos que se esforçam para realizar os sonhos de Deus no mundo;

A você, caro leitor, pela atenção e respeito gentilmente devotados.

AGRADECIMENTOS

Especialmente agradeço a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Leda Maria Codeço Barone pelas inúmeras orientações e dedicação à Leitura de Literatura.

À Prof^a. Dr^a. Márcia Siqueira de Andrade pelas dicas que contribuíram de maneira significativa para a formatação deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Gabriel Perissé pelas sugestões que, sinceramente, trouxeram muita luz a esta dissertação, pois, já no fundo do túnel, apresentou-me Tzvetan Todorov, que também me ajudou a dar sentido a esta dissertação.

Às participantes desta pesquisa e a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que este trabalho fosse realizado.

Sinceramente, meu muito obrigado a todos que me ajudaram e contribuíram de maneira muito especial para que mais um de meus sonhos pudesse tornar-se realidade.

A arte é o que existe de maior utilidade devido ao seu aspecto fundamental de trazer equilíbrio para o ser humano. Sua utilidade não é imediata em relação ao lucro, mas é a base de toda verdadeira realização – inclusive para a saúde mental e social, para o desenvolvimento escolar e pessoal (KEPPE, 1991, p. 123).

RESUMO

Silva, Valdemir Bezerra da. O texto literário na alfabetização: alguns sentidos apontados por professores alfabetizadores. 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia Educacional) – Curso de Pós-Graduação em Psicologia Educacional, Centro Universitário FIEO, Osasco.

Este trabalho se apoia na observação crítica de diferentes autores a respeito do modo como a literatura vem sendo tratada na escola. Tais autores apontam que o texto literário na escola tem servido mais à aprendizagem da gramática ou da sintaxe em detrimento do valor formativo da literatura. Assim, ele parte da hipótese defendida por esses mesmos autores sobre a contribuição do contato precoce da criança com textos literários para a formação do sujeito leitor bem como para o desenvolvimento do gosto pela leitura. E tem por objetivo levantar a maneira como os professores alfabetizadores consideram o uso de textos literários durante o processo de alfabetização, e também levantar como esses professores se relacionam com o texto literário. Para tanto, foi apresentado um questionário de 11 perguntas sobre o assunto a nove professoras alfabetizadoras de uma escola de classe média da rede particular de ensino; com idade variando de 21 a 60 anos; com experiência docente variando de 05 a 24 anos. A análise dos dados, avaliados qualitativamente, sugere que: 1) as professoras alfabetizadoras entrevistadas corroboram a ideia do valor da escola como local, por excelência, em que a criança aprende a ler; 2) as participantes concordam que a leitura de textos literários acrescenta conhecimento e sabedoria para lidar com os mais diversos tipos de situações da vida; 3) de um grupo de nove alfabetizadoras, apenas duas leem literatura acima da média brasileira, que é de 3,7 livros por ano; 4) as participantes não têm clareza sobre a diferença entre texto literário e informativo, didático ou de autoajuda; 5) o texto literário é utilizado em suas aulas como pretexto para o desenvolvimento de outras atividades como pinturas com guache, lápis de cor, giz de cera e comentários seguidos de ilustrações. Nas considerações finais é apresentada uma reflexão a respeito da sensibilização do professor quanto à utilização do texto literário para o desenvolvimento do sujeito leitor.

Palavras chave: Leitura. Texto Literário. Professor Alfabetizador.

ABSTRACT

Silva, Bezerra da Valdemir. The literary text in literacy: some directions indicated by literacy teachers. 2010. Dissertation (Masters in Educational Psychology) - Graduate Course in Educational Psychology, University Center FIEO, Osasco.

This work is based on the critical observation of different authors about the way literature is being used in schools. These authors suggest that the literary text in the school has served more to learning grammar or syntax at the expense of the educational value of literature. Thus, it starts from the hypothesis put forward by these authors which focuses on the contribution of early contact between the child and literary texts to the formation of the reader as well as the development of the taste for reading. In addition to that, it aims to find out how the literacy teachers use these literary texts in the course of the literacy process, as well as to find out how these teachers relate themselves to the literary text. To that end, we submitted a questionnaire containing 11 questions about the subject to nine literacy teachers from a middle-class private school, with ages ranging from 21 to 60 years, with teaching experience ranging from 05 to 24 years. Data analysis, evaluated qualitatively, suggests that: 1) the literacy teachers interviewed support the idea of the value of school as a place par excellence where the child learns to read; 2) the participants agree that the reading of literary texts adds knowledge and wisdom to deal with several types of life situations; 3) only two literacy teachers, out of a group of nine, read literature above the national average, which is 3.7 books per year; 4) the difference between literary and informative, didactic or self-help texts is not quite clear for the participants; 5) the literary text is used in their classes as an excuse for the development of other activities such as gouache painting, colored pencils, crayons and comments followed by illustrations. The final considerations part presents a discussion about the need to raise teachers' awareness about the use of literary texts for the development of the individual reader.

Keywords: Reading. Literary Text. Literacy Teacher.

SUMÁRIO

	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
1	INTRODUÇÃO	17
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	ALGUMAS FUNÇÕES DA LEITURA	18
2.2	ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE LITERATURA	26
2.3	ALGUMAS FUNÇÕES DA LITERATURA	31
2.4	LEITURA DE LITERATURA NA INFÂNCIA	38
2.5	LEITURA DE LITERATURA NA ESCOLA	45
3	PROBLEMA DE PESQUISA	53
3.1	OBJETIVO GERAL	54
3.2	LOCAL DA PESQUISA	54
3.3	O PERFIL DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA	55
3.4	O INSTRUMENTO E O PROCEDIMENTO DA PESQUISA	56
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
4.1	A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA COMO LOCAL ONDE O ALUNO APRENDE A LER	58
4.2	A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO LEITOR E DO GOSTO PELA LEITURA	59
4.3	A IMPORTÂNCIA DE DISTINGUIR A LITERATURA DO TEXTO NÃO LITERÁRIO	67
4.4	COMO O PROFESSOR VÊ O USO DA LITERATURA EM SALA DE AULA	72

4.5	A EXPERIÊNCIA PRÉVIA DE LEITURA DO PROFESSOR FACILITA O APRENDIZADO DA LEITURA DO ALUNO	77
4.6	O MOTIVO DA ESCOLHA DA PROFISSÃO PROFESSOR	80
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
	APÊNDICES	95
	APÊNDICE A – Questionário	95
	APÊNDICE B – Informações Complementares	98
	APÊNDICE C – Resultados da Coleta de Dados.....	103

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde o advento da industrialização, a ascensão do Capitalismo e a chegada da burguesia ao poder, a sociedade tem passado por profundas transformações, subordinando a cultura, as artes e as relações humanas às relações de produção capitalistas que se atualizam por meio de mecanismos cada vez mais sofisticados, de maneira que, conforme Souza (1994), “Nenhuma atividade humana, nenhum setor da produção escapam ao seu controle” (SOUZA, 1994, p. 41).

Para essa autora, o capitalismo mundial não se limitou apenas à produção dos bens de consumo ou ao acúmulo dos meios econômicos, mas também sujeitou as relações domésticas e conjugais, os meios de comunicação de massa, a indústria do lazer, os espaços sociais e institucionais aos interesses econômicos, fato que já foi denunciado por Benjamin na primeira metade do século passado, conforme nos indica Souza (1994):

Benjamin mostra que as condições de produção e as transformações técnicas na sociedade capitalista se incorporam às diferentes áreas do fazer e do sentir, marcando, de forma decisiva, não só a própria cotidianidade da existência humana, mas deixando, também, marcas nos modos de expressão cultural e nos modos de percepção estética do homem no mundo moderno (SOUZA, 1994, p. 44).

Souza (1994) também explica que, sob a égide do capitalismo, ocorreram sucessivas transformações tecnológicas e a sociedade industrial do consumo foi organizada. Durante este período também houve o predomínio de uma forte tendência de homogeneização da experiência sensível que foi, desde cedo, solapada e aniquilada.

Praticamente, instituiu-se uma cultura de massa que padronizou e enrijeceu os relacionamentos humanos, embrutecendo as forças criativas, o que ocasionou o distanciamento do homem de si próprio, da natureza e dos outros homens, empobrecendo, por sua vez, a experiência humana, impedindo as pessoas de romperem com seus impasses e recomporem uma visão ético-estética do cotidiano.

Em consonância com essa afirmação, Zilberman e Silva (2008) asseveram que, após a Revolução Francesa de 1789, o Estado burguês passou a usar a escola como veículo de difusão de sua ideologia, por isso a comunicação e o ensino de literatura deixaram de ter finalidade intelectual e ética e passaram a adquirir cunho linguístico e funcional. Por esse motivo, tais autores alegam que

Desde então, o ensino da literatura oscila entre dois objetivos: ajuda a conhecer a norma linguística nacional, de que é simultaneamente a expressão mais credenciada; arranjada segundo um eixo cronológico, responde por uma história que coincide com a história do país de quem toma o nome e cuja existência acaba por comprovar. Não por acaso todas as histórias da literatura brasileira se esforçam por demonstrar que a produção literária nacional nasce com o início da colonização do território americano, assumindo componentes diferenciais desde as primeiras manifestações, e acompanha, *pari passu*, as várias fases da nossa história, de que passa atestado reconhecido por todos (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 20).

Jauss (1994), de maneira semelhante aos pesquisadores já citados, também comenta que, desde a ascensão da burguesia ao poder, a literatura tem sido usada apenas como instrumento de avaliação e classificação.

A história da literatura vem, em nossa época, se fazendo cada vez mais mal-afamada e, aliás, não de forma imerecida. Nos últimos 150 anos, a história dessa venerável disciplina tem inequivocamente trilhado o caminho da decadência constante. Todos os seus feitos culminantes datam do século XIX. À época de Gervinus e Scherer, de De Sanctis e Lanson, escrever a história de uma literatura nacional era considerado o apogeu da carreira de um filólogo. Os patriarcas da história da literatura tinham como meta suprema apresentar, por intermédio da história das obras literárias, a idéia da individualidade nacional a caminho de si mesma. Hoje, essa aspiração suprema constitui já uma lembrança distante. Em nossa vida intelectual contemporânea, a história da literatura, em sua forma tradicional, vive tão-somente uma existência nada mais que miserável, tendo se preservado apenas na qualidade de uma exigência caduca do regulamento dos exames oficiais (JAUSS, 1994, p. 5).

A partir dos autores supracitados, é possível inferir que o ensino de literatura, ao longo dos anos, se tem prestado ora para preparar alunos para exames vestibulares, ora para divulgar a opinião dos críticos sobre as obras e os autores, ora para ensinar aos alunos a ordem cronológica das escolas literárias, enfim, tudo que possa ser cobrado em avaliações e exames, transformando as aulas de leitura de literatura em algo sem significado para o aluno, porque nestas práticas é ignorado o sentido que a obra tem para o leitor.

Semelhante fenômeno ocorreu com o ensino de leitura nas séries iniciais: restringiu-se à memorização das letras que compõem o alfabeto, à identificação destas aos fonemas correspondentes, a saber reunir letras para formar sílabas, depois palavras, em seguida, uma frase, e, por último, à construção de um texto muitas vezes descontextualizado e sem sentido para aquele que o escreve ou para quem o lê. Assim, sob a justificativa de uma posição neutra, a escola tornou-se um instrumento de propagação do *status quo*. Por isso, Soares (2008) enfatiza que

Para as classes dominadas, o significado político meramente instrumental atribuído à alfabetização, esvaziando-a de seu sentido político, reforça a cultura dominante e as relações de poder existentes, e afasta essas classes da participação na construção e na partilha do saber (SOARES, 2008, p. 23).

Pelo exposto, a educação, ao ignorar a leitura de mundo do aluno e suas vivências, impôs-lhe uma formação servil e alienante, propagando a transmissão e o acúmulo de informações vazias de sentido, embrutecendo-o desde a infância, preparando-o para dar continuidade ao que está estabelecido. Nesse sentido, Freire (2008) ressalta que

[...] tanto no caso do processo educativo quanto no ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de *a favor de quem* e *do quê*, portanto *contra quem* e *contra o quê*, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do poder (FREIRE, 2008, p. 23-24).

Diante deste cenário, torna-se efêmera e desnecessária a educação que vise apenas a formar o indivíduo para fazer exames vestibulares, concursos públicos e suprir a demanda de mão de obra requerida pelo mercado de trabalho. Surge, então, a necessidade de se estabelecer uma educação que transcenda o conteudismo e atine com a formação integral do ser humano, pois, conforme aponta Morin (2002), “Uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes” (MORIN, 2002, p.11).

Face ao escrito anteriormente, no horizonte que se revela, neste início de terceiro milênio, exige-se que a educação seja integral e de qualidade, principalmente porque, segundo Cia e Monteiro (1987),

Educar as crianças para a vida é compromisso inafiançável, pois elas dirigirão um dia a nação e nossa sociedade. A semente plantada em solo fértil privilegia não somente o agricultor, mas contribui para o equilíbrio do meio em que se vive. Educar significa compromisso com a vida (CIA; MONTEIRO, 1997, p. 18).

Cabe à escola, a partir de seus profissionais, principalmente dos professores, proporcionar aos alunos aprendizado significativo que lhes permita preencher as necessidades educacionais emergentes que lhes são cobradas. Por isso, o aluno deve ser formado de maneira completa, de modo que possa posicionar-se conscientemente em relação à realidade que o cerca e, sobretudo, de si mesmo, atuando como um cidadão do mundo.

Nesse sentido, entendo que o ensino de literatura pode tornar-se uma ferramenta singular para a realização deste objetivo. Por isso, no que tange ao ensino de literatura, é de grande importância reconhecer que a concepção de literatura formulada, adotada ou ensinada pelos professores, além de oferecer informações de cunhos gramaticais, cronológicos ou de ordem estrutural, também permite ao aluno melhor compreensão da condição humana porque lhe transforma o ser a partir do interior.

Aliás, segundo Petit (2008), a leitura, principalmente de literatura, auxilia o leitor a lidar com emoções e situações conflitantes, revelando-se também com propriedades terapêuticas; pode ser considerada uma atividade fundamental para o desenvolvimento dos aspectos emocionais e cognitivos do indivíduo. Essa pesquisadora enfatiza que

A leitura tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas. Tal como o belo príncipe do conto de fadas, o autor inclina-se sobre nós, toca-nos de leve com suas palavras e, de quando em quando, uma lembrança escondida se manifesta, uma sensação ou um sentimento que não saberíamos expressar revela-se com uma nitidez surpreendente (PETIT, 2008, p. 7).

Petit (2008) também assevera que os jovens podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização, porque a leitura os ajuda a se construírem, a imaginarem outras possibilidades, a sonhar, a encontrar sentidos, mobilidade no tabuleiro social e a pensar nesses tempos em que o pensamento se faz raro.

Posto isto, face ao atual modelo de ensino de literatura que vigora em nossas escolas, desde longa data, para imbuir-se desse preceito, exige-se que o professor se liberte de toda compreensão de ensino que asfixia, molda, reduz, impede e desconhece a participação e compreensão do leitor durante o ato da leitura. Frente a essa concepção, compartilho com Todorov (2009) a proposta de que o professor, ao ensinar literatura, não deve ter por objetivo principal a análise da obra literária com o intuito de ilustrar os conceitos recém-introduzidos por linguistas ou por teóricos da literatura, visto que esse tipo de análise tende a reduzir os textos analisados a partir da aplicação da língua e do discurso. Pelo contrário, entendo que “sua tarefa deveria ser a de nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras – pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz a um conhecimento do humano, o qual importa a todos” (TODOROV, 2009, p. 89).

Ou seja, ao aprender a ler, o indivíduo desenvolve potencialidades intelectuais e espirituais e a capacidade de aprender como um todo, porque, segundo Todorov (2009), “Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (TODOROV, 2009, p. 92-93).

Constata-se, portanto, que a leitura desenvolve no leitor habilidades e qualidades que lhe permitem compreender os próprios sentimentos, pensamentos e atitudes, auxiliando-o na resolução dos mais diversos tipos de adversidades, visto que, lembrando Freire (2008), “o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 2008, p.11).

Pelo exposto, o leitor, ao entrar em contato com a literatura, amplia sua noção de cidadania, torna-se autônomo e consciente, porque, ao compreender o texto literário, se transforma e cria condições de mudar seu mundo interior e a vida a sua volta; por isso, conforme Lajolo (1994), para exercer plenamente sua cidadania, o indivíduo precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente.

O aprendizado da leitura de literatura é imprescindível para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. É preciso voltar a atenção dos professores alfabetizadores que, além de alfabetizar, têm de formar crianças leitoras. Assim, faço minhas as palavras de Lajolo (1994): “um professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa

envolver-se com o que lê” (LAJOLO, 1994, p. 108).

Portanto, é chegado o momento de rever o ensino de literatura que, há muito tempo, não passa de mero pretexto para o professor ensinar gramática; rever datas históricas; associar os nomes dos autores às suas obras; relacionar o período literário ao autor ou à obra literária; especular se esta ou aquela personagem é principal, secundária ou simples coadjuvante; identificar os tipos de rimas. Enfim, tudo que possa resultar, ao término de muitos anos escolares, ou no total desafeto, por parte dos alunos, quanto ao gosto pela leitura de literatura, ou formar críticos literários de visão estreita. Tudo isso porque o sentido da leitura para o leitor nunca é levado em consideração nas aulas de literatura em qualquer nível de formação.

Desta maneira, a leitura de literatura pode ser compreendida como um elemento democratizante que, ao ser colocado na base da educação, favorece a remoção das barreiras educacionais, concede oportunidades mais justas de educação e promove o desenvolvimento pessoal e permanente da sociedade.

Face ao escrito anteriormente, é notório que, nestes tempos de mudança de paradigma, a arte mereça especial atenção, pois no passado conseguiu retirar a humanidade da Idade das Trevas, trazendo-lhe luz para desfazer a obnubilação imposta pela estreiteza dogmática que servia aos interesses dos grupos postados no poder. Com efeito, em nossos dias, a arte também pode ser de grande auxílio, principalmente para iluminar os locais em que falta a humanização, pois onde figura a arte, sobretudo, a literatura, ressurgem a consciência e a espiritualidade e, conseqüentemente, o ser humano e a cultura renascem e retomam a jornada rumo ao desenvolvimento.

Torna-se, pois, importante conhecer como os professores responsáveis pela alfabetização consideram a literatura no processo de alfabetização e como utilizam os textos literários para desenvolver o gosto pela leitura de seus alunos.

1 INTRODUÇÃO

A partir das ideias expostas nas considerações iniciais, fez-se necessária uma reflexão sobre o sentido da leitura de textos literários para professores alfabetizadores de uma escola particular da Cidade de Osasco e como utilizam a literatura para alfabetizar.

Devido à importância do tema, foi pertinente fazer uma pesquisa teórica que tratasse da leitura e da literatura. O resultado desta pesquisa constitui a essência desta dissertação, que tem como fundamentação os autores: Paulo Freire, Michèle Petit, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Ezequiel Theodoro, Maria Helena Martins, Antonio Candido, Tzvetan Todorov e outros.

No terceiro capítulo, explico o problema de pesquisa e o objetivo geral, descrevo o local da pesquisa e também o perfil das participantes. Além disso, de maneira sucinta, explico sobre o instrumento de pesquisa e o procedimento adotado para a sua realização.

No quarto capítulo, composto pelos resultados da pesquisa e, sobretudo, pela discussão que se desenvolve a partir de 06 eixos temáticos, retomo os autores supracitados para interpretar os dados coletados e apontar os principais problemas associados a práticas pedagógicas que interferem diretamente no distanciamento entre o aluno e a leitura de literatura, principalmente porque não se preocupam com o que falam as obras em si, seu sentido e o que evocam no leitor.

No quinto capítulo, exponho minhas considerações finais e reforço que o ensino de literatura, em qualquer nível de ensino, deve superar os modelos que são impostos, ou que se preocupam apenas com a exploração de aspectos gramaticais cobrados em exames vestibulares, ou que o transformam em mero passatempo, principalmente porque a literatura humaniza o leitor. Além disso, aponto novas possibilidades para o ensino de literatura, levando em consideração a participação efetiva do leitor durante o ato da leitura de literatura. Em outras palavras, proponho que as aulas de literatura tenham como objetivo principal possibilitar ao leitor inúmeras oportunidades de expressar o sentido que a leitura do texto literário tem para ele.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, dividido em cinco tópicos, com intuito de melhor entender aspectos relevantes sobre leitura e literatura, torna-se imprescindível aprofundar, a partir de alguns autores que fornecem fundamentação conceitual, os seguintes temas: funções da leitura; concepções sobre literatura; funções da literatura; leitura de literatura na infância e leitura de literatura na escola.

2.1 ALGUMAS FUNÇÕES DA LEITURA

A escola, local que favorece o contato com a cultura de forma sistemática, intencional e planejada, é também o espaço onde o aluno tem a oportunidade de desenvolver inúmeras competências e habilidades desde as primeiras séries. Essas competências proporcionam-lhe o desenvolvimento intelectual, a capacidade de tornar-se resiliente, o entendimento da realidade em que vive e principalmente o exercício da cidadania. Posto isto, aprender a ler e a escrever torna-se imprescindível para o exercício da cidadania, um direito inalienável de todos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) ressaltam ser fundamental que o homem domine a língua oral e escrita para participar da sociedade de maneira efetiva. A ênfase dada a este aprendizado justifica-se uma vez que, por meio da língua, o homem se comunica, obtém acesso à informação, se expressa, defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, enfim, produz conhecimento.

Além disso, a leitura também pode contribuir para a reconstrução do sujeito, visto que, de acordo com Petit (2006), “depois de uma perda amorosa, um luto, uma doença, etc. - toda perda que afeta a representação de si e o sentido da vida -, é uma experiência comum e ela foi descrita por muitos autores” (PETIT, 2006, p. 150).

Portanto, por meio da leitura, o leitor tem a oportunidade de refletir e compreender de maneira crítica sobre os valores, os dogmas, o mundo a sua volta, o que lhe permite a emancipação e a possibilidade de influenciar de forma consciente o meio em que vive e, sobretudo, se conhecer. Assim, é possível inferir que, dentre as

habilidades desenvolvidas na escola, a leitura merece destaque, porque é usada durante o aprendizado de todos os componentes curriculares, tornando-se, por isso, uma ferramenta indispensável ao desenvolvimento do indivíduo e da sociedade em que está inserido.

Antonio Candido (2004) considera a leitura um bem incompressível¹ que deve ser incluído no mesmo rol dos outros direitos humanos, como a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão, o direito à crença, à opinião, ao lazer, à arte e à literatura.

Morais (1996) esclarece que a leitura é uma questão pública, um meio de aquisição de informação, portanto um componente social e também um deleite individual que deve ser exigido dos governos, os quais têm de agir em prol do progresso social e garantir condições de prazer pessoal, de tal forma que todos possam ler e escrever.

Freire (2008), por sua vez, ao escrever sobre a importância do ato de ler, ressalta que este “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 2008, p. 11). Posto isto, é possível inferir que, para esse autor, o conhecimento do mundo das palavras, das frases escritas, do código nasce a partir da relação existente entre leitor e mundo, isto é, do cotidiano enriquecido de inúmeros contextos e das inúmeras situações vividas pelo sujeito.

Soares (1998), ao retomar Paulo Freire, enfatiza que a leitura é um instrumento de reprodução, mas também espaço de contradição, por isso um processo político. Essa pesquisadora esclarece que alfabetizadores, professores, bibliotecários desempenham um papel político que poderá estar ou não comprometido com a transformação social, conforme estejam ou não conscientes da força de reprodução e, ao mesmo tempo, do espaço de contradições presentes nas condições sociais da leitura, e tenham ou não assumido a luta contra aquela e a ocupação deste como possibilidade de

¹ “A este respeito é fundamental o ponto de vista de um grande sociólogo, o padre dominicano Louis-Joseph Lebret, fundador do movimento Economia e Humanismo. [...] Penso na sua distinção entre ‘bens compressíveis’ e ‘bens incompressíveis’, que está ligada a meu ver com o problema dos direitos humanos, pois a maneira de conceber a estes depende daquilo que classificamos como bens incompressíveis, isto é, os que não podem ser negados a ninguém”. (CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. 2004, p. 173).

conscientização e questionamento da realidade em que o leitor se insere.

Silva (1988), em suas pesquisas, também se aproxima de Paulo Freire ao escrever que a leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais, com reprodução mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos escritos pré-elaborados. Assim, podemos inferir que o ato de ler vai além do ato de decifrar o alfabeto, pois, ao entender a leitura, o leitor transforma o conhecimento adquirido em fator de transformação individual e social. Em outras palavras, o aprendizado da leitura e escrita proporciona a aquisição de novos saberes e inúmeras possibilidades que justificam a importância da leitura, principalmente de textos literários.

Silva (1986) observa que, para aqueles que de forma ilegítima dominam o poder, o ato de ler é um 'ato perigoso', principalmente porque:

- o ato de ler é, fundamentalmente, um ato de conhecimento. E conhecer significa perceber mais contundentemente as forças e as relações existentes no mundo da natureza e no mundo dos homens, explicando-as. Aos dominadores, exploradores ou opressores interessa que as classes subalternas não percebam e nem expliquem as estruturas sociais vigentes e o regime de privilégios;
- a escrita tem sido utilizada como um instrumento de domínio de uma classe social sobre outras. Por isso mesmo, a manutenção de uma grande massa de iletrados ou semiletrados tem uma razão de ser. Interessa à classe dominante que ao lado de uma indústria da 'fome de alimento' também exista uma indústria da 'fome de ler';
- as possibilidades do exercício da crítica através da leitura de livros (ou similares) são bem maiores do que aquelas proporcionadas por outros veículos de comunicação. A censura de livros não é semelhante à censura da televisão ou rádio. O aumento do público leitor significa o acesso a informações não atingidas pela 'tesoura' da censura e, por isso mesmo, mais objetivas em termos de colocação. Imagine o 'problema' que seria criado para a ideologia dominante se a maior parte da população brasileira tivesse acesso, por exemplo, à leitura das obras completas de Marx, Engels, Mao Tse Tung, Gramsci, Paulo Freire, etc (SILVA, 1986, p. 12-13).

Leite (1988) assevera que, para ler, o leitor tem de assumir a condição de coautor da obra lida, de intérprete e de fazedor, sem se prender aos dogmas da leitura adequada, da interpretação verdadeira, venham elas dos manuais, dos críticos, dos pesquisadores universitários ou do colega mais próximo. Esta condição de leitor ativo libera a capacidade de atribuir sentido aos textos, aos gestos e à vida. Tal perspectiva permite ao leitor assumir o papel de leitor-sujeito, a um só tempo crítico e criativo.

Kleiman (2004), por sua vez, considera a leitura uma prática social que remete a outros textos e outras leituras. Conforme essa pesquisadora, ao ler um texto, qualquer

texto, o leitor coloca em ação todos os sistemas de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que aconteceu sua sociabilização primária. Para ela:

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo (KLEIMAN, 2004, p. 13).

Martins (2007) ressalta que a leitura se estende além do texto, e começa antes do contato com ele. Para essa autora, o leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Por isso, assevera que

[...] a leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido – seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento. Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço, uma situação; desenvolvido de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor. Também o sustenta a intermediação de outro (s) leitor (es). Aliás, o papel do educador na intermediação do objeto lido com o leitor é cada vez mais repensado; se, da postura professoral lendo para e/ou pelo educando, ele passar a ler com, certamente ocorrerá o intercâmbio das leituras, favorecendo a ambos, trazendo novos elementos para um e outro (MARTINS, 2007, p. 33).

Para Bamberger (2002), a leitura favorece a remoção das barreiras educacionais, concede oportunidades mais justas de educação, desenvolve a linguagem e o exercício intelectual, aumenta a possibilidade de normalização da situação pessoal de um indivíduo. “A leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade. Trabalhar com a linguagem é trabalhar com o homem” (BAMBERGER, 2002, p. 10).

Em outros termos, esse autor enfatiza:

a) A primeira motivação para ler é simplesmente a alegria de praticar habilidades recém-adquiridas, o prazer da atividade intelectual recém-descoberta e do domínio de uma habilidade mecânica. Se o professor responde a essa motivação com material de leitura fácil, emocionante, apropriado ao grupo de idade específico, e desenvolver esse primeiro material com livros de dificuldade crescente, as crianças se tornarão bons leitores. Um bom leitor gosta de ler.

- b) A leitura impulsiona o uso e o treino de aptidões intelectuais e espirituais, como a fantasia, o pensamento, a vontade, a simpatia, a capacidade de identificar etc. Resultado: desenvolvimento de aptidões, expansão do 'eu'.
- c) A leitura suscita a necessidade de familiarizar-se com o mundo, enriquecer as próprias ideias e ter experiências intelectuais. Resultado: formação de uma filosofia da vida, compreensão do mundo que nos rodeia.
- d) Tais motivações e interesses íntimos, geralmente não percebidos conscientemente pela criança, correspondem a concepções definidas de sua experiência: prazer ao encontrar coisas e pessoas familiares (histórias ambientais) ou coisas novas e não-familiares (livros de aventura), desejo de fugir da realidade e viver num mundo de fantasia (contos de fadas, histórias fantásticas, livros utópicos) necessidade de autoafirmação, busca de ideais (biografias), conselhos (não-ficção), entretenimento (livros de esporte etc.) (BAMBERGER, 2002, p. 32).

Geraldi (2008), por sua vez, esclarece em suas pesquisas que a leitura é um processo de interlocução, mediado pelo texto, entre leitor/autor. A leitura é, portanto, uma espécie de: “Encontro com o autor, ausente, que se dá pela palavra escrita. Como o leitor, nesse processo, não é passivo, mas agente que busca significações” (GERALDI, 2008, p. 91).

Para Yunes (2003), a leitura é a matéria-prima da escrita, sobretudo, porque sem a leitura a escrita permaneceria na condição de letra morta, monumento mudo, parada no tempo e no espaço, bem aquém da oralidade. Em razão disso, essa pesquisadora ressalta que

Gostaria, no entanto, de argumentar que a leitura antecede a escrita e é sua matéria-prima, se concordamos que decifrar o código é insuficiente para dizer-se o que é um texto: os aprendizes europeus das *pequenas escolas* de que nos falam os historiadores das ideias pedagógicas eram alfabetizados para ler em latim, língua que não usavam, mas que era a única digna depositária de versos, tratados e relatos, até que Lutero traduziu a Bíblia, libertando a Palavra da leitura fechada, dogmática. Aliás, nos próprios Evangelhos há uma predileção pela leitura: *a letra mata e o espírito vivifica* (YUNES, 2003, p. 8).

Foucambert (1994) também assegura que ler é muito mais que passar os olhos por algo escrito e tampouco fazer a versão oral de um escrito, uma vez que a leitura de um poema, um jornal ou um romance, todas provocam questionamentos, o que leva o leitor a explorar o texto e obter respostas de natureza diferente. Em síntese, para esse pesquisador,

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é (FOUCAMBERT, 1994, p. 5).

Ademais, esse autor sugere como solução uma Pedagogia da Leiturização, que consiste na desescolarização da leitura e em uma educação popular. Em suas propostas, não cabe somente à escola a responsabilidade do ensino da leitura, pois à semelhança da fala, a leitura é um aprendizado social. Explica ser necessário que empresas, associações de bairro, grupos de lazer, bibliotecas, meios de comunicação atuem de maneira efetiva, a fim de oportunizarem práticas de leituras para as camadas que foram apenas alfabetizadas.

Zilberman (1988) revela que a leitura, ao ser colocada na base da educação, assumiu de imediato o componente democratizante e foi confundida com a alfabetização. O ato de ler passou a significar a introdução ao universo de sinais conhecidos como alfabeto e a constatação do domínio exercido sobre ele. Por isso, alfabetizar passou a exigir um profissional especializado com a tarefa de tornar inteligíveis à criança os signos da escrita. Ou seja, para Zilberman (2008),

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação mas decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 23).

Lajolo (1994) também enfatiza a importância da leitura de literatura, porque

É a literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muito (LAJOLO, 1994, p. 106).

Perissé (2005), ao escrever sobre a leitura, enaltece os livros e elogia o ato de ler e suas benfeitorias, porque, ao ler, a pessoa passa por transformações que a despertam para a vida, servindo às vezes de anestésico para as vicissitudes e as dores. Para esse autor, o ato de ler é duas vezes bom, especialmente quando o leitor sai da leitura um pouco melhor do que quando nela entra. Ou seja, se dela sai com novas perguntas e

novas respostas. Em outras palavras, a leitura consiste em aprender a perguntar, porque o leitor ao ler está automaticamente perguntando a si mesmo, ao livro, à linguagem, à cultura, a tudo e a todos, formula perguntas que nem sempre tem ocasião de fazer, que nem sempre tem consciência de que precisam ser feitas. “A leitura não é um trabalho qualquer. A leitura nos mantém interessados em conhecer, e mantém os textos interessados em sobreviver. A leitura, assim, é ato de criação, de recriação, de revitalização” (PERISSÉ, 2005, p. 26).

Por fim, ao elogiar a leitura, esse pesquisador ressalta que se deve ser leitor para a vida toda e leitor da vida em todos os seus aspectos, incluindo-se os livros. Em suma: “A leitura (leitura sempre em seu sentido, mais do literal, radical) é um processo de personalização, de apropriação do texto. Que cada um carregue a sua própria leitura e nela se crucifixe, e dela ressuscite” (PERISSÉ, 2005, p.13).

Pennac (1993), de maneira abrangente, revela que a leitura pode ser considerada um ato de resistência a todas as contingências, a saber: sociais, profissionais, psicológicas, afetivas, climáticas, familiares, gregárias, patológicas, pecuniárias, ideológicas, culturais, ou umbilicais. Por isso, quando bem realizada, salva o leitor de tudo e inclusive de si mesmo; enfim, assegura que também se lê contra a morte.

Bettelheim e Zelan (1984), por sua vez, escrevem que saber ler é de grande utilidade prática em nossa sociedade e em todo o mundo. No entanto, muitos professores, ao supervalorizarem apenas este aspecto prático da leitura, negligenciam o valor mais ilusório, porém mais importante que o ato de ler pode ter em nossa vida.

Além disso, destacam que a criança não fica muito motivada com recompensas futuras muito distantes, por isso criticam os professores que associam o aprendizado da leitura com o progresso que a criança possa ter na vida.

Para esses autores, a aprendizagem da leitura deve dar à criança o sentimento de que através dela haverá o desvelamento de um novo mundo que se abrirá perante a sua mente e imaginação. Aprender a ler é um processo que atrai os aspectos mais elevados e originários da mente, que envolvem simultaneamente o id, o ego, o superego, enfim, toda a personalidade do leitor.

O que se precisa para que uma criança fique ávida por aprender a ler não é o conhecimento sobre a utilidade prática da leitura, mas uma viva fé de que, sendo capaz de ler, se lhe abrirá um mundo de experiências maravilhosas, permitindo-

lhe se livrar da sua ignorância, compreender o mundo e tornar-se senhora do seu próprio destino (BETTELHEIM; ZELAN, 1984, p. 49).

Em síntese, para esses autores,

[...] radicalmente há dois modos em que a leitura (e a aprendizagem dela) pode ser experienciada: ou como algo de grande valor prático, importante se uma pessoa quiser ir adiante na vida; ou como fonte de um conhecimento ilimitado e das mais comoventes experiências estéticas. Qual das duas maneiras, ou que combinação delas a criança vai experienciar ao aprender a ler, depende das impressões que ela recebeu dos seus pais e da atmosfera do seu lar e da maneira como a leitura lhe é ensinada na escola (BETTELHEIM; ZELAN, 1984, p. 50).

Em consonância com os autores citados anteriormente, Barone (1993), ao escrever sobre a leitura, enfatiza que existe uma irremediável relação entre leitura e subjetividade. Assim, observa que “ler é muito mais que decodificar uma escrita, ou mesmo, é mais que descobrir e reconstruir o sistema de representação da linguagem,...., ler então é criar sentido” (BARONE, 1993, p. 30). Em outras palavras, a aprendizagem da leitura e da escrita não pode ser compreendida apenas a partir dos aspectos das habilidades perceptivo-motoras, ou dos elementos linguísticos e cognitivos, por ser um fenômeno complexo que envolve a dimensão do inconsciente.

Por isso, Aguiar e Bordini (1993), ao escreverem sobre a leitura, ressaltam que

Para aprender a ler o texto verbal, não basta conhecer as letras que assinalam os fonemas, nem adianta saber que os fonemas só fazem sentido quando reunidos em palavras ou frases. Não é suficiente, também, descobrir ou compreender as regras do código chamado gramática, que juntam fonemas em palavras ou palavras em frases. Essas habilidades são apenas operações de base para a leitura e, na vida prática, são dominadas por processos mentais de associação e memória a partir do indivíduo ágrafo quando ingressa na escola em busca do domínio da escrita (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 16).

Em síntese, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) e autores, como: Zilberman (1988), Bettelheim e Zelan (1984), Aguiar e Bordini (1993), Perissé (2005), Barone (1993) e Antonio Candido (2004), é possível entender que a leitura favorece a participação do leitor de maneira efetiva na sociedade, principalmente porque não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, pelo contrário, se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. O ato de ler pode ser considerado um processo de personalização, de apropriação do texto, ou seja, uma atividade sintetizadora que permite ao leitor penetrar o âmbito da alteridade, sobretudo, porque

envolve toda sua personalidade. Por isso, é possível entender que o ato de ler é muito mais que decodificar uma escrita, ou descobrir e reconstruir o sistema de representação da linguagem. Então, ler é criar sentido. Por tudo isso a leitura pode ser considerada um bem incompressível que deve ser colocado no mesmo rol dos outros direitos humanos, principalmente porque humaniza.

Diante deste cenário de múltiplas funções da leitura, reserva-se ao alfabetizador a especial função de leitor e de mediador de leitura, sobretudo de literatura, visto que o texto literário possibilita ao leitor, conforme os autores supracitados, desde a mais tenra idade, o despertar para o exercício da cidadania, o desenvolvimento emocional, o reconhecimento de valores, o acesso à estética da arte literária, o desvelamento do que está oculto em seu interior etc. Posto isto, cabe ao professor, especialmente das séries iniciais, incentivar nas crianças o gosto e o prazer pela leitura, o que sem dúvida poderá ser propiciado pelo contato precoce com a literatura.

2.2. ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE LITERATURA

A tentativa de estabelecer o conceito e a função da literatura tem sido assunto de muitas controvérsias entre pensadores, escritores, artistas e outros interessados.

Por exemplo, Lajolo (1991), oferece ao leitor um acervo de informações sobre literatura. Segundo essa pesquisadora, esse vocábulo recebeu inúmeros significados à medida que surgiram novos tipos de poemas, romances e contos compostos com novas formas de criação literária nunca antes previstas. Por isso, assevera que a concepção de literatura varia de acordo com o momento histórico e com a visão de mundo do autor e dos leitores. Desta forma, ressalta que se deve pensar em um conceito de literatura a partir de um contexto histórico e cultural, como um prolongamento dos valores de uma época, de uma cultura e de uma sociedade.

O que quero dizer é que há uma profunda relação entre as obras escritas num período – e que, portanto, configuram a literatura deste período – e aquilo que, nestas obras, costuma ser identificado como o específico literário. Desenvolve-se, assim, uma espécie de diálogo ininterrupto entre a prática e a teoria da literatura (LAJOLO, 1991, p. 26).

Essa pesquisadora, ao discorrer sobre a obra literária, concede ao leitor a oportunidade de definir literatura, por isso argumenta que: “Depende do ponto de vista, do sentido que a palavra tem para cada um, da situação na qual se discute o que é literatura” (LAJOLO, 1991, p. 15). Além disso, questiona se é errado dizer que literatura é aquilo que cada um de nós considera literatura, o que possibilita incluir ao conceito amplo e aberto de literatura as linhas que cada um rabisca em momentos especiais, bem como os contos que alguém escreveu e está guardado na gaveta, o poema que um amigo fez para a namorada, as histórias de bruxa e bichos inventadas pela mãe e os poemas que eram mimeografados e vendidos pelo autor. Assim, é possível inferir que cabe ao leitor definir o que é literatura, levando-se em consideração três itens, a saber: o ponto de vista do leitor, o sentido da palavra para o leitor e a situação na qual o termo *literatura* é tema de discussão.

Além disso, no que se refere à obra literária, essa autora também a descreve como um objeto social cuja existência depende totalmente de dois elementos: o escritor e o leitor. Em poucas palavras, essa estudiosa define literatura como a porta de um mundo autônomo que não se desfaz na última página do livro, no último verso do poema, na última fala da representação, antes permanece ricocheteando no leitor.

No que tange à concepção de literatura, Candido (2004) argumenta que literatura são todas as criações poéticas, ficcionais ou dramáticas manifestadas em todos os níveis da sociedade e em todos os tipos de cultura. É uma manifestação universal de todos os homens que ocorre em todos os tempos e alcança importância vital, pois nenhum homem e nenhum povo podem viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com a fabulação.

E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidade, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, caso, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance (CANDIDO, 2004, p. 174).

Ademais, ressalta que a obra literária é um bem incompressível que não deve ser negado a nenhum ser humano, visto que ninguém pode sobreviver, por exemplo, sem “a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o

amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer, e porque não, à arte e à literatura” (CANDIDO, 2004, p. 174).

Em outras palavras, a literatura é um direito indispensável ao equilíbrio social e à humanização, uma manifestação universal e ao mesmo tempo uma necessidade universal que deve ser satisfeita, porque nenhum homem e nenhum povo podem viver sem ela; por isso ocorre em todos os tempos e alcança importância vital.

Amora (2006) explica que para os leitores cultos e os especialistas importa saber distinguir literatura da não literatura, “pois são maneiras diferentes de expressar a realidade, e não querem incorporar a seu espírito uma expressão da realidade, sem saber da natureza e do valor dessa expressão” (AMORA, 2006, p. 50).

Para distinguir literatura da não literatura com segurança, esse autor informa:

- 1.º - Devemos começar por estabelecer que uma obra transmite sempre, ao leitor, uma concepção da realidade, subjetiva (ou psicológica) e física (percebida pelos sentidos). Um poeta lírico que confessa seu amor, expressa uma concepção da realidade de seu estado passional; um economista que, por exemplo, expõe suas ideias a respeito da economia brasileira, expressa sua concepção de nossa realidade econômica;
- 2.º - Devemos, em seguida, estabelecer que há dois tipos de concepção da realidade; a concepção intuitiva e individual, e a concepção racional e universal. A concepção intuitiva e individual é o modo que cada um de nós tem de sentir a si mesmo e ver a realidade externa (real imaginada); a concepção racional e universal é o modo como a inteligência humana, trabalhando segundo regras específicas, próprias de cada ramo das Ciências Humanas e das Ciências Naturais, interpreta a realidade psicológica ou física.
- 3.º - Estabelecer, finalmente, que a literatura, por exemplo, um romance, um poema, um drama, expressa uma concepção intuitiva e individual da realidade (em cada caso a concepção do autor da obra); e a não-literatura, que são todas as obras de Ciências Humanas e de Ciências Naturais, expressa uma concepção racional e universal da realidade (AMORA, 2006, p. 50-51).

Esse crítico literário também assegura que o conhecimento transmitido pela obra literária é um conhecimento intuitivo e individual que todos têm sobre os fatos e coisas, por exemplo: sobre os sentimentos, as ideias, a imaginação, os comportamentos das pessoas, os fenômenos naturais e sociais que ocorrem à volta de todos e que, por isso, são capazes de expressar por escrito ou pela fala. Além disso, explica que “a expressão do conhecimento individual só é literatura quando o conteúdo dessa expressão é uma intuição profunda e original da realidade” (AMORA, 2006, p. 52). Do contrário, uma carta íntima escrita por qualquer um seria considerada uma obra literária. Portanto, além de não ser um conteúdo das Ciências Humanas e Naturais, é distinto do conteúdo do

espírito de uma pessoa comum, porque é fruto de uma intuição mais profunda e original.

Sobre a forma, outra característica que distingue a obra literária da não literária, Amora (2006) assevera que a primeira é mais rica e mais variada que a segunda, visto que o conteúdo de uma carta íntima escrita por uma pessoa comum não é fruto de uma intuição mais profunda e original. Enquanto que as obras escritas por poetas, ficcionistas e teatrólogos o são, uma vez que eles sentem a existência com mais sensibilidade, veem as coisas com mais perspicácia, pensam os problemas da vida com mais inteligência, dizem com mais palavras e em mais complexa expressão e criam novas expressões para suas inúmeras intuições. Enfim, suas obras são mais ricas e mais variadas porque são mais poderosos na intuição e na expressão da realidade.

Barthes (1978), discorrendo sobre a literatura, enfatiza seu valor enciclopédico ao assegurar que, com exceção da disciplina literária, todas as disciplinas deveriam ser expulsas do ensino, porque todas as ciências estão presentes na obra literária, uma vez que a literatura “faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso” (BARTHES, 1978, p. 18), o que permite à literatura trabalhar nas brechas deixadas pela ciência. De modo que os saberes não se sobrepõem ao enredo da obra literária, mas se inter-relacionam harmoniosamente, possibilitando ao leitor a reflexão contínua.

A literatura, apesar de sempre estar atrasada ou adiantada em relação à ciência, provê as falhas desta com um saber que nunca é completo ou derradeiro, visto que “a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas o que sabe de alguma coisa; ou melhor, que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens” (BARTHES, 1978, p. 19). Por fim, a literatura não utiliza apenas a linguagem, mas a encena e engrena o saber no rolamento da reflexividade infinita, em que o saber reflete o saber de modo incessante e dramático.

Aguiar e Bordini (1993), por sua vez, explicam que a obra literária é uma tomada de consciência do mundo concreto caracterizada pelo sentido humano do autor. Desta maneira, a literatura pode ser considerada como o resultado de uma interação ao mesmo tempo receptiva e criadora, que se processa por meio da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada, o que lhe permite estabelecer trocas comunicativas dentro dos grupos sociais, pondo em circulação o sentido humano.

Em outras palavras, essas pesquisadoras consideram

A literatura, como uma das formas de comunicação, (que) participa, assim, do âmbito maior da cultura, ou seja, da produção significativa, relacionando-se com outros objetos culturais. Entretanto, possui características que a diferenciam desses. A mais evidente é o uso não utilitário da linguagem. No circuito de comunicação, o texto literário não se refere diretamente ao contexto, não precisa apontar para o objeto real de que ele é signo, possuindo, portanto, uma autonomia de significação. Por exemplo, uma história infantil ou um romance criam suas próprias regras comunicativas, estabelecendo um pacto entre o autor e leitor, em que a presença do contexto é dispensável. Ao ler o texto o leitor entra nesse jogo, pondo de lado a sua realidade momentânea, e passa a viver, imaginativamente, todas as vicissitudes das personagens da ficção. Dessa forma, aceita o mundo criado como um mundo possível para si (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 14).

Veríssimo (2001) esclarece que nem toda expressão escrita garante ao conteúdo o título de literatura, porque existem obras de cunho científico tão bem escritas quanto as já consagradas obras literárias. Desta forma, a literatura distingue-se da não literatura pelo conteúdo e pela forma, porque a obra literária apresenta um conteúdo intuitivo e individual e também uma forma que é produto da criatividade expressiva do autor. Em poucas palavras, a literatura é toda produção intelectual escrita sobre um assunto geral em uma linguagem geral e de um interesse permanente.

Posto isto, no que se refere à literatura, Todorov (2009) a considera semelhante à filosofia e às ciências humanas, uma vez que a realidade que ela aspira compreender é a experiência humana; por isso advoga que grandes autores como Dante e Cervantes nos ensinam tanto sobre a condição humana quanto os maiores sociólogos e psicólogos, sobretudo porque, segundo esse autor:

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (TODOROV, 2009, p. 76).

Neste momento, face ao escrito neste capítulo, é possível inferir, à semelhança de Lajolo (1991), que definir literatura é embarcar numa tarefa séria, profunda e bem formulada, que sempre é retomada ao longo dos séculos. A despeito da dificuldade apontada por Lajolo, para efeito deste trabalho e a partir da leitura de autores como: Antonio Candido (2004), Antônio Amora (2006), Roland Barthes (1978), Vera Teixeira

Aguiar (1993), José Veríssimo (2001), Marisa Lajolo (1991), Tzvetan Todorov (2009), é possível elaborar a seguinte concepção de literatura: A literatura é um bem incompressível manifestado em todos os níveis da sociedade a partir de todas as criações poéticas, ficcionais ou dramáticas, cujo conteúdo é uma intuição profunda e original da realidade, uma tomada de consciência do mundo concreto caracterizada pelo sentido humano do autor que sente a existência com mais sensibilidade, que vê as coisas com mais perspicácia, que pensa os problemas da vida com mais inteligência, que diz com mais palavras e em mais complexa expressão e cria novas expressões para suas inúmeras intuições, o que torna a obra literária mais rica e mais variada, porque o literato (poeta, ficcionista e teatrólogo) é mais poderoso na intuição e na expressão da realidade. Por isso, a literatura abrange todas as ciências, desperta o interesse permanente do público leitor, reflete o contexto histórico e cultural de um determinado período e ensina tanto sobre a condição humana quanto os maiores sociólogos e psicólogos, sendo estas as características que a tornam universal.

2.3 ALGUMAS FUNÇÕES DA LITERATURA

Da mesma maneira que existem inúmeras concepções que explicam o que é literatura, o mesmo pode-se afirmar sobre as funções que lhe são atribuídas. Como não pretendo esgotar este assunto neste capítulo em tão poucas palavras, serão resgatadas apenas algumas funções designadas à literatura a partir dos seguintes autores: Marisa Lajolo (1991), Antonio Candido (2004), Antônio Amora (2006), José Veríssimo (2001), Regina Zilberman (2008), Ezequiel Theodoro Silva (2008), Norberto Keppe (2004) e Tzvetan Todorov (2009).

Lajolo (1991) remonta historicamente às funções que foram atribuídas à literatura desde a Grécia Antiga até os dias atuais. Por exemplo, a função da literatura na Grécia Antiga era exprimir sentimentos coletivos, de comunicação com os deuses, de purificação das grandes emoções, tornando-se pelo seu uso uma espécie de celebração coletiva, visto que era entrelaçada à vida pública e coletiva da Grécia.

Na Europa da Idade Média, cuja sociedade se organizou sob padrões extremamente rígidos, a literatura cumpriu novos papéis na vida do homem e da

coletividade, porque “já naqueles tempos remotos os textos literários eram produzidos e consumidos por poucos. Os poucos que tinham acesso à palavra” (escrita) (LAJOLO, 1991, p. 59). Era uma literatura que atendia aos ensejos aristocráticos e cortesãos.

Somente com a ascensão da burguesia ao poder, após a Revolução Francesa em 1789, que uma nova cultura, uma nova linguagem se firmou e redefiniu a posição do homem no mundo. O mesmo se passou com a literatura que se popularizou com os romances românticos. Por isso, além de provocar emoções nos leitores e leitoras românticas, segundo essa autora, a literatura do começo do século XIX era fecunda, porque o escritor ao usar o espaço da liberdade possível, “faz o texto assumir, abertamente, a função de denúncia de uma vida social injusta, de reivindicação de uma nova ordem social” (LAJOLO, 1991, p. 71).

Passado esse período marcado pelas fortes emoções, pelos suspiros de amor e saudade, ou pelos brados de revolta inspirados pelos poetas e romancistas do Romantismo, iniciou-se uma nova fase em que a ciência deu o tom do texto literário.

Ao homem-emoção-e-sentimento seguiu-se o homem-instintos, o homem-corpo, o homem-orgânico. Mas essa ânsia científica, essa por assim dizer tomada do corpo pela literatura não tinha nada de prazerosa. Nada de descontraído e alegre. A descoberta do corpo no final do século passado foi acompanhada de uma espécie de sentimento de pecado, bastante parecido com a sensação culposa das leitoras de banheiro e fundo de quintal. É como se, em nome da ciência, o homem presente na literatura deste tempo recusasse a dimensão de puro espírito e sentimentos excelsos que parece (hoje) ter-se projetado da literatura romântica. Mas, com tudo isso, não conseguiu escapar da noção de pecado e desvio que acompanhava esta eleição de aspectos físicos e concretos como próprios do texto literário (LAJOLO, 1991, p. 81).

A literatura, após se despir do sentimentalismo romântico, veste-se de uma roupagem mais realista preocupada em dar ao leitor a sensação verossímil, isto é, de verdadeiro. Assim, no século XIX, algumas concepções de literatura intentaram embeber-se em sentimentos, transmitir emoções (Romantismo); o Naturalismo amarrou-se em verdades científicas. Por fim, essa autora ressalta que é um engano pensar que o caráter formador da literatura venha da quantidade de informações que propicia ao leitor. Pelo contrário, “Literatura não transmite nada. Cria. Dá existência plena ao que, sem ela, ficaria no caos do inomeado e conseqüentemente, do não existente para cada um. E, o que é fundamental, ao mesmo tempo em que cria, aponta para o provisório da criação” (LAJOLO, 1991, p. 43).

Candido (2004), por sua vez, ao escrever sobre a função da literatura, assegura que ela desenvolve a humanização², isto é, torna o indivíduo mais compreensivo e aberto para a natureza, a sociedade, o semelhante, favorece a propagação de conhecimento, satisfaz a necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajuda a tomar posição frente a uma realidade política e humanitária; por isso, corresponde a uma necessidade universal, um direito humano que deve ser respeitado e satisfeito.

Para esse crítico, a literatura é composta por três aspectos fundamentais, a saber: 1) uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; 2) uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão de mundo dos indivíduos e dos grupos; 3) uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

De acordo com esse estudioso, o efeito do texto literário só ocorre mediante a ação conjunta dos três aspectos acima citados. Sobre a maneira pela qual a mensagem é construída ressalta que é esta que decide se uma comunicação é literária ou não. Além disso, esclarece que o modo como o poeta ou narrador organizam as palavras no texto também ajuda a ordenar a mente do leitor. Tal fenômeno ocorre da seguinte forma: depois de organizadas as palavras que se encontram de forma caótica, estas se comunicam ao espírito e o levam, primeiro, a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Por isso, Candido (2004) assegura que

Quer percebamos ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos de mundo (CANDIDO, 2004, p. 177).

A respeito do segundo item, que está relacionado com a forma, esse autor também esclarece que os tipos de textos variam; por exemplo: quadrinha, provérbios, histórias de bichos etc. são textos que sintetizam a experiência e a reduzem à sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental. Em outros termos, para Candido (2004),

² “Entendo aqui por humanização o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do amor” (CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*, 2004, p. 180).

[...] o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental que pressupõe e que sugere. O caos originário, isto é, o material bruto a partir do qual o produtor escolheu uma forma, se torna ordem; por isso, o meu caos interior também se ordena e a mensagem pode atuar. Toda obra literária pressupõe esta superação do caos, determinada por um arranjo especial das palavras e fazendo uma proposta de sentido (CANDIDO, 2004, p. 178).

Sobre o item *forma de conhecimento*, o par indissolúvel *conteúdo e forma* dá origem a certa modalidade de conhecimento que é incorporado em profundidade sendo, às vezes, consciente e na maior parte das vezes processado nas camadas do subconsciente e do inconsciente. Em síntese, segundo Candido (2004), “as produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão de mundo” (CANDIDO, 2004, p. 179).

Além disso, esse pesquisador também esclarece que, ao longo dos tempos, a literatura tem sido usada como um instrumento poderoso de instrução e educação, capaz de preconizar valores, principalmente porque

A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura prosrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (CANDIDO, 2004, p.175).

Esse autor alega que a literatura não é uma experiência inofensiva; pelo contrário, é uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais.

Por isso, nas mãos do leitor o livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco. Daí a ambivalência da sociedade em face dele, suscitando por vezes condenações violentas quando ele veicula noções ou oferece sugestões que a visão convencional gostaria de proscrever. No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque o seu efeito transcende as normas estabelecidas (CANDIDO, 2004, p. 176).

Em síntese, para esse crítico literário, a literatura, ao dar forma aos sentimentos e à visão de mundo, simultaneamente organiza, liberta o leitor do caos e o humaniza. Portanto, a literatura exerce importante papel enquanto instrumento consciente de desmascaramento, porque denuncia as situações de restrição dos direitos ou de negação a eles, como no caso da miséria, da servidão, da mutilação espiritual e de todo tipo de corrupção que assola a humanidade e propaga o descaso à vida humana.

Aguiar e Bordini (1993), por sua vez, asseveram que a leitura de literatura favorece a descoberta de sentidos de maneira abrangente, porque, enquanto os textos informativos enfatizam os fatos, o texto literário dá conta da totalidade do real, visto que, ao representar o particular, atinge significação mais ampla, completa, universal.

A atividade do leitor de literatura se exprime pela reconstrução, a partir da linguagem, de todo o universo simbólico que as palavras encerram e pela concretização desse universo com base nas vivências pessoais do sujeito. A literatura, desse modo, se torna uma reserva de vida paralela, onde o sujeito encontra o que não pode ou não sabe experimentar na realidade. É por essa característica que tem sido acusada, ao longo dos tempos, de alienante, escapista e corruptora, mas é também graças a ela que a obra literária captura o seu leitor e o prende a si mesmo por ampliar suas fronteiras existenciais sem oferecer os riscos da aventura real (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 15).

Keppe (2004), por sua vez, ressalta a função reparadora da obra literária, sobretudo porque a literatura tem o dom de comover o ser humano através da intuição, uma vez que atua diretamente no inconsciente. Segundo esse autor,

Pode-se notar perfeitamente a função de reparação nas artes, principalmente as literárias, pelo seu processo de atingir diretamente o inconsciente do ser humano e transformá-lo, sem o perceber. Ela tem o condão de unir o pensamento à emoção, trazendo alguma realidade à tona (KEPPE, 2004, p. 119-120).

Zilberman (2008), ao escrever sobre a comunicação estabelecida entre a obra literária e o leitor, informa que o autor, utilizando-se da linguagem verbal, constrói um mundo coerente, compreensível e racional alimentado por sua fantasia para se comunicar com o leitor.

Assim, o texto concilia a racionalidade da linguagem, de que é testemunha sua estrutura gramatical, com a invenção nascida na intimidade de um indivíduo; e pode lidar com a ficção mais exacerbada, sem perder o contato com a realidade, pois precisa condicionar a imaginação à ordem sintática da língua. Por isso a literatura não deixa de ser realista, documentando seu tempo de modo lúdico e crítico; mas mostra-se sempre original, não esgotando as possibilidades de criar, pois o imaginário empurra o artista à geração de formas e expressões inusitadas (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 23).

Segundo essa autora, a literatura provoca no leitor a reflexão sobre seu cotidiano e o leva a incorporar novas expectativas. Além disso, é uma atividade sintetizadora, porque permite ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, tornando-se uma atividade bastante completa, principalmente porque o leitor tende a socializar a experiência,

cotejar as conclusões com outros leitores e discutir preferências por meio do diálogo.

De acordo com Amora (2006), é importante o leitor comum saber que o escritor³ é essencialmente alguém como ele, apenas mais poderoso na intuição e na expressão da realidade.

Ciente disso, o leitor pode, pela assimilação da obra literária, educar sua sensibilidade e enriquecer seu espírito, porque, conforme Amora (2004),

[...] se bem observarmos o que se passa dentro de nós, quando lemos, por exemplo, um romance que nos empolga, verificaremos que se desencadeia, em nosso psiquismo, um complexo sistema de reações emotivas, imaginativas, reflexivas. Tais reações são sempre muito pessoais, pois cada leitor é uma natureza psíquica e uma peculiar experiência existencial; e tais reações, se são um estado psicológico de que temos consciência, são, no fundo, reações indefiníveis (AMORA, 2006, p. 60).

Silva (2008), a partir de um prisma social, comenta que a literatura permite ao leitor inventar possibilidades de vida; potencializa na duração e amarração das leituras o ser-no-mundo; ajuda-o a enfrentar, encarar e encarnar outras possibilidades e oferece meios para superar o ensimesmamento das rotinas sociais. Em outros termos, Silva (2008) apresenta a seguinte definição para *literatura*:

Literatura: palavra em liberdade, de infinitos caminhos e direções, puxando o interlocutor para a prática da participação e do prazer. Das caminhadas curtas ou longas, penetração nas surpresas impactantes da ficção, resulta sempre um olhar diferente, talvez mais inteligente, mais sensível, mais humilde... Ler literatura? Voar junto para outros lugares humanos, próximos do meu porque também meus, e hermeneuticamente retornar, agora muito mais conectado aos acontecimentos da vida (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 25).

Além disso, esse estudioso também assegura que a literatura rompe o silêncio, porque destrava, azeita e retroalimenta os sentimentos e a inteligência do mundo; põe à prova; dispõe multivocidade; e, finalmente, obriga à solidariedade do caminhar junto do leitor e autor. Por isso, a literatura torna-se uma placenta de mensagens, em que o leitor e o escritor trocam inúmeras experiências.

³ “O gênio literato tem o dom de perceber e transmitir elementos que a nossa inteligência não atingiu ainda. A verdade se tornou algo composto para o ser humano, como o resultado de uma fusão, que o literato consegue, pela união do conhecimento com os sentimentos. Deste modo, ele atinge todas as camadas sociais, acalmando-as” (KEPPE, Norberto R. *Psicanálise da Sociedade*, 2004, p. 128).

A busca e o alargamento da compreensão dos fenômenos da vida, indo mais a fundo e posicionando-se criticamente como leitor – esta, sem dúvida, uma das finalidades básicas de toda incursão em livros de literatura. Uma incursão que é, em si mesma, eminentemente pedagógica porque instigadora de reflexão e, por isso mesmo, geradora de aprendizagens (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 32).

Assim, para esses autores, a linguagem literária fala ao sentimento e reclama uma reflexão, uma vez que auxilia o leitor na compreensão dos fenômenos da vida, impulsionando-o à formulação de um posicionamento crítico perante a vida.

Neste sentido, os efeitos da literatura no leitor tornam-se notórios, visto que são os mais diversos possíveis, sobretudo porque a recriação da obra literária ocorre de maneira muito pessoal. Por isso Amora (2006) ressalta que “cada um de nós compreende, sente e julga uma obra de acordo com suas possibilidades de compreensão, com seu tipo de sensibilidade e sua capacidade de crítica” (AMORA, 2006, p. 122).

Em consonância com essa afirmação, Todorov (2009) escreve que a leitura de literatura sempre lhe causou frêmito de prazer, principalmente porque conseguia satisfazer a curiosidade, viver aventuras, experimentar temores e alegrias, sem se submeter às frustrações que espreitavam suas relações com os garotos e garotas com quem convivia.

Tamanho é o apreço e admiração desse autor pela literatura que declara publicamente seu amor com as seguintes palavras:

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com as pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor a sua vocação de ser humano (TODOROV, 2009, p. 23-24).

Ao conceber estas funções à literatura, é possível inferir que, conforme Zilberman (2008), Lajolo (1991), Candido (2004), Amora (2006) e Keppe (2004), a leitura de obras literárias propicia ao leitor uma gama de conteúdos que atuam em camadas profundas do psiquismo. Daí surgem possibilidades de o leitor penetrar o âmbito da alteridade, dar existência ao que ficaria no caos do inomeado, ordenar a mente, educar a sensibilidade e enriquecer o seu espírito. Além de atuar no subconsciente e no inconsciente, a literatura, de acordo com Aguiar (1993), dá conta da totalidade do real, visto que, ao representar o particular, atinge significação mais ampla, completa, universal. Além disso, segundo Silva (2008), a literatura também impulsiona o leitor a um posicionamento crítico perante a vida, principalmente porque, além de provocar a reflexão sobre as rotinas, também sugere soluções. Por isso, é uma atividade bastante completa e humanizadora, visto que, de acordo com Todorov (2009), longe de ser um simples entretenimento, ou mera distração reservada às pessoas educadas, a literatura permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

2.4 LEITURA DE LITERATURA NA INFÂNCIA

É na infância que ocorre o primeiro contato da criança com a leitura e com a literatura, sobretudo nas sociedades letradas, principalmente porque “A escrita, historicamente, representa uma conquista sobre a memória, instrumento predominante nas sociedades ágrafas” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 10).

Cabrejo-Parra (2003), relata que a leitura do texto oral antecede a leitura dos textos escritos e ocorre ainda no ventre da mãe a partir do quarto mês de gestação, quando o aparelho auditivo do bebê já é capaz de organizar informações auditivas. Assim, ao nascer o bebê consegue distinguir a voz da mãe das demais vozes.

Essa capacidade lhe permite também se colocar como um pequeno sujeito no meio do mundo complexo e abstrato da intersubjetividade. Ele vem ao mundo igualmente armado da capacidade de reconhecer seus congêneres. O rosto da mãe vai ter um papel fundamental nessa colocação em movimento de sua atividade psíquica porque um rosto não é simplesmente alguma coisa que contém uma boca, um nariz e olhos, mas é um ‘livro’ que envia permanentemente informações que o bebê trata a cada instante mesmo se nós não damos conta (CABREJO-PARRA, 2003, p.1).

Para esse pesquisador, as outras leituras que o indivíduo realiza dependem dessa primeira leitura, porque ela coloca precocemente em movimento a atividade psíquica do bebê; por isso o papel dos adultos na instauração dessa atividade precoce torna-se importante, visto que fornecem as primeiras informações para o bebê.

Sobre esta relação que o bebê estabelece com o adulto, René Diatkine (2003) também observa que

Desde o início da vida, o ser humano está em contato com a linguagem dos outros, que às vezes falam de si em sua presença, e levando em conta essa presença, como o indica sua entonação, ou mesmo não o levando em conta. Quando uma mãe se dirige a seu bebê, o que diz pode acompanhar os cuidados e se referir às partes do corpo da criança e a seus próprios gestos, e esta relação estreita das palavras da mãe com o mundo sensível do sujeito deve ser sublinhada. Ela se opõe a outras sequências do discurso dessa mãe que são tanto organizadoras para o futuro como os enunciados utilitários. Uma mãe estando suficientemente bem, materialmente e psiquicamente, não dispensa os cuidados em silêncio. Ela fala, ela faz confidências, sobre a alegria de ser mãe e sobre as durezas da vida. Sobre o que ela tem a fazer e sobre o tempo que está fazendo, ela cantarola e se lembra dos anos de outrora. Ela sabe que seu bebê não entende, ela tem a certeza que ele entende e que ele é o único a compreender. O bebê, sabemos agora, é desde o início sensível a diferenças discretas. Ele é confrontado com este jogo da linguagem: o primeiro ligado à experiência, presente, o segundo a uma ficção modulada pelas variações da realidade psíquica da mãe e pelas contradições de seus devaneios, mistérios por enquanto indecifrável para um e testemunhando os mais autênticos movimentos do outro (DIATKINE, 2003, p. 1-2).

No que se refere à leitura de textos literários, geralmente, os primeiros mediadores⁴ de leitura são os pais e/ou parentes mais próximos. Essas primeiras experiências de leitura podem ser realizadas, conforme Sandroni e Machado (1998), mesmo com crianças de colo. Pois, ao folhearem os livros para seus filhos, os pais, além de mostrarem figuras e ensinar os nomes de coisas conhecidas, desenvolvem nas crianças o interesse pelos livros.

Numa casa onde os pais gostam de ler, mesmo que não disponham de uma boa biblioteca, a criança cresce valorizando naturalmente aqueles objetos cheios de sinais que conseguem prender a atenção das pessoas por tanto tempo. A criança percebe, desde muito cedo, que livro é uma coisa boa que dá prazer. Os pais que não têm, eles próprios o hábito de ler deveriam pensar na importância de tentar mudar de comportamento, tanto em benefício dos seus filhos quanto de si mesmos (SANDRONI; MACHADO, 1998, p. 12).

⁴ “Esse mediador é com frequência um professor, um bibliotecário ou, às vezes, um livreiro, um assistente social ou um animador voluntário de alguma associação, um militante sindical ou político, até um amigo ou alguém com quem cruzamos” (PETIT, Michele. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*, 2008, p. 149).

O bebê que vê alguém folheando um livro vê apenas cor, figuras, formas, papel e som, que, mais tarde, se tornam objetos ou sons familiares e reconhecíveis, como: bola, carro, miau etc. Passado algum tempo, a criança sozinha consegue virar páginas, reconhecer, identificar e nomear os objetos que fazem parte de seu mundo. Depois disso, passam a montar e a participar das histórias a partir das figuras. “Os livros, nesse momento, passam a fazer parte de um mundo muito especial, onde a fantasia se apresenta de maneiras diversas e fascinantes, por meio de palavras e desenhos” (SANDRONI; MACHADO, 1998, p. 13).

Muitos pais deixam de aproveitar momentos de alegria e prazer de ver os filhos crescerem interiormente, porque acham que não entendem a leitura. Por outro lado, ficam surpresos com as novas palavras que aparecem no vocabulário deles todos os dias. Em razão disso, esses autores defendem que quando os pais conversam com seus filhos, neste momento, estão preparando-os para explorar verbalmente o mundo ao redor deles, porque, ao falar e ouvir dentro de situações de prazer, a criança adquire o gosto pela linguagem, que vai lhe servir de base para desejar ouvir histórias, ver e ler livros.

No que se refere à tradição oral, esses autores asseguram:

Quando a mãe balança o bebê no joelho, falando ‘bãobalalão’ ou ‘serra, serra, serrador’, ou nina seu filho cantando ‘nana, neném’, está continuando uma tradição oral que aprendeu com a mãe dela. Estes são, em geral, os primeiros contatos de um bebê com o mundo das palavras e da poesia. E, nessa fase, as palavras estão mais ligadas ao sentimento e à emoção do que a um significado preciso. Os bebês gostam do som e do ritmo das palavras, e logo tentam imitar a mãe e o pai. Infelizmente a maior parte dos pais não consegue arrancar da memória de sua infância uma boa coleção de cantigas de ninar ou contos tradicionais. Para ajudar nisso é bom que se tenha um livro com cantigas de ninar, uma coleção de contos de fadas e histórias do folclore (SANDRONI; MACHADO, 1998, p. 13-14).

Segundo esses pesquisadores, devido à importância do livro para a criança, os adultos também devem ensiná-la a ter cuidados com os livros, sem que sejam tirados do alcance delas, pois é comum amassarem e rasgarem as páginas. Ademais, registram que o amor pelo livro não aparece de repente; por isso, os pais precisam ajudar a criança a descobrir tudo que os livros podem lhe oferecer, seja uma ideia nova, uma descoberta importante que vai ajudá-la a ampliar seus horizontes.

Em poucas palavras, conforme esses estudiosos, “as histórias que os pais contam, e os livros que pais e filhos veem juntos formam a base do interesse em aprender a ler e gostar dos livros” (SANDRONI; MACHADO, 1998, p. 16).

Casasanta (1969), por sua vez, também confirma em suas pesquisas que é na infância que ocorre o primeiro contato da criança com a literatura. Este contato se faz mediante histórias ouvidas, cuja lembrança evoca, quase sempre, a voz materna. É desta maneira que se inicia a motivação para a leitura, visto que os livros são fontes de inspiração, beleza e informação e acrescentam mais encanto à vida da criança.

Além disso, para essa pesquisadora, a literatura infantil pode ajudar a criança de maneira muito significativa, principalmente porque a auxilia a:

- compreender melhor os seres humanos e o mundo que a cerca;
- adquirir conhecimentos distantes no tempo e espaço;
- ampliar e enriquecer suas experiências;
- ter ensejo de apreciar e entender os problemas para melhor compreensão de si mesma;
- cultivar sentimentos altruísticos;
- desenvolver o gosto estético;
- interessar-se profundamente pela leitura;
- encontrar refúgio espiritual, alívio temporário a seus problemas (CASASANTA, 1969, p. 9-10).

Essa autora também advoga que a literatura, além de propiciar à criança aquisição de conhecimentos e habilidades, visa ao desenvolvimento de atitudes que persistirão pela vida afora. Desta forma, experiências emocionais são muitas vezes encontradas no convívio de bons livros, o que favorece ao indivíduo o desenvolvimento de uma visão anterior. Este conhecimento prévio de lugares e pessoas oferece à criança novas dimensões sobre a própria existência. Em síntese, segundo Casasanta (1969), “para quem lê muito, viver é, sob vários aspectos, reconhecer” (CASASANTA, 1969, p. 10).

Além disso, essa estudiosa também alega que o leitor, ao ler literatura, aprende sobre as mais diversas disciplinas e conteúdos sem precisar saber que está aprendendo isso ou aquilo, principalmente porque deixaria de ser uma atividade prazerosa e se tornaria outro departamento. Por isso, Casasanta (1969) enfatiza que

É através de uma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome

disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque, se tiver deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo) (CASASANTA, 1969, p. 17).

Ademais, segundo essa pesquisadora, a literatura oferece uma série de valores, por exemplo:

valores recreativos – a literatura é, antes de tudo, diversão, entretenimento. Oferece alimento ao espírito da criança, distraíndo-a e recreando-a.
 valores estéticos – a literatura oferece oportunidade para a apreciação da beleza na descrição de um poente, na poesia de um enredo, na cadência de um verso, na exatidão de uma imagem, na força de uma expressão. Favorece o senso crítico, amplia conhecimentos e horizontes.
 valores espirituais – a literatura exerce grande influência no desenvolvimento de um senso de valores. Auxilia a criança a crescer emocional, espiritual e intelectualmente, a formar atitudes positivas com relação à sociedade.
 valores psicológicos – a literatura leva a criança a uma melhor compreensão de si mesma e do mundo que a cerca, pela observação de personagens envolvidos em situações problemáticas (CASASANTA, 1969, p. 7-8).

Sobre a importância de contar histórias para as crianças, Abramovich (1989) informa que ouvir histórias é o início da aprendizagem de qualquer leitor; por isso a criança precisa ouvir muitas, muitas histórias, uma vez que, para essa autora:

O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fadas, trechos da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens), livros atuais e curtinhos, poemas e outros mais... contados durante o dia – numa tarde de chuva, ou estando todos soltos na grama, num feriado ou domingo – ou num momento de aconchego, à noite, antes de dormir, a criança se preparando para um sono gostoso, e para um sonho rico, embalado por uma voz amada (ABRAMOVICH, 1989, p. 16).

Essa estudiosa também assegura que ler para crianças é sinônimo de sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever de um autor; é também suscitar o imaginário, ter a curiosidade sobre tantas perguntas, encontrar ideias para as respostas feitas pelas personagens, é a possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivem. Além disso, Abramovich (1989) também ressalta que

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (ABRAMOVICH, 1989, p. 17).

Carvalho (1985), por sua vez, ao escrever sobre a literatura e a criança, afirma que a literatura infantil é recreação e terapia, suporte de cultura e o mais importante elemento de comunicação, sobretudo, um instrumento de diálogo entre a criança e o adulto. Em função destes atributos, faz os seguintes questionamentos:

Os adultos que cercam a criança leem? Ela encontra no lar a valorização do livro e a conscientização de que a leitura é um prazer que enriquece e para o qual não se restringem épocas, mas, ao contrário, é um prazer que deve ser cultivado ao longo da vida? Encontrará ela, entre seus familiares, o diálogo sobre livros, fazendo-lhe sentir que a leitura não é apenas uma técnica de informação, mas uma conquista decisiva e insubstituível, e o meio mais eficaz de adaptação à sociedade? Que as leituras apelativas que proliferam não passam de formas de aculturação, constituindo um lamentável desperdício de potencial de energia humana? Todas estas são indagações que reclamam a atenção daqueles que estão comprometidos com a educação e a formação da criança. Mas, infelizmente, são problemas cuja ação avassaladora se torna insuperável, pois escapa ao controle dos que têm condição de enxergar a sua gravidade. É surpreendente e assustadora a indiferença para com os nossos valores: a Língua vernácula, a Literatura, as nossas tradições, sem as quais não é possível um povo se impor. E esse fenômeno histórico-cultural, que ameaça a educação da criança e do jovem, só poderá ser contido pela manipulação de leituras bem orientadas, quanto ao seu conteúdo, à sua linguagem, à sua adequação, e pela preparação do jovem adolescente para o cultivo de seu espírito, o que só a Literatura realiza (CARVALHO, 1985, p. 173).

Ademais, essa pesquisadora também observa que a prática da leitura na infância é de fundamental importância para a formação do futuro leitor, porque no lar, onde os pais são leitores assíduos e têm o hábito de contar histórias para os filhos, estes tendem a segui-los. Por isso enfatiza que é conveniente que os pais incentivem em seus filhos o gosto pela leitura, contando-lhes muitas histórias; possibilitando-lhes o contato com livros apropriados à idade, ao interesse e ao nível de desenvolvimento em que se encontram; estipulando hora e local tranquilo para poderem ler de forma concentrada, e, por fim, ajudando-os a organizar uma pequena biblioteca para que consigam sempre consultá-la.

Rego (1990), ao escrever sobre a leitura, assegura que as crianças nascidas em ambientes letrados, desde cedo, desenvolvem um interesse lúdico em relação às atividades de leitura e escrita que são realizadas pelos adultos leitores com quem convivem, porque compartilham inúmeras situações em que a leitura faz parte da rotina da família. Para essa pesquisadora é importante observar que

Esse interesse será variável em função da qualidade, da frequência e do valor que possam ter essas atividades para os adultos que convivem mais diretamente com as crianças. Assim, uma mãe que lê textos interessantes e de boa qualidade diariamente para seu filho transmite informalmente para ele uma série de informações, sobre a língua escrita e sobre o mundo, que superam os limites das conversações restritos ao aqui e ao agora. A qualidade, portanto, do que se lê para a criança é extremamente importante e não pode estar alheia aos interesses dela (REGO, 1990, p. 51).

Sobre a influência que os pais exercem sobre os filhos, quanto ao estímulo à leitura, Todorov (2009), ao relatar suas primeiras experiências de leitura, também revela que foi muito influenciado pelos pais, por exemplo:

Meu pai e minha mãe viviam às voltas com o planejamento de novas estantes para absorver todos os novos volumes; enquanto isso, os livros se acumulavam nos quartos e corredores, formando pilhas frágeis em meio às quais eu devia me esgueirar. Logo que aprendi a ler e comecei a devorar os textos clássicos e adaptados para jovens, *As Mil e Uma Noites*, os contos dos irmãos Grimm e de Andersen, *Tom Sawyer*, *Oliver Twist* e *Os Miseráveis*. Um dia, aos oito anos li um romance inteiro; devo ter ficado muito orgulhoso com o fato, pois escrevi em meu diário: 'Hoje, li *Sobre os Joelhos do Meu Avô*, livro de 223 páginas, em uma hora e meia!' (TODOROV, 2009, p. 15).

Bettelheim (1996), por sua vez, ao escrever sobre a literatura infantil, também ressalta a importância terapêutica dos contos de fadas que, além de divertirem a criança, servem para levá-la a

[...] dominar os problemas psicológicos do crescimento – superar decepções narcisistas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, ser capaz de abandonar dependências infantis; obter um sentimento de individualidade e de autovalorização, e um sentido de obrigação moral – a criança necessita entender o que está se passando dentro do seu eu inconsciente. Ela pode atingir essa compreensão, e com isto a habilidade de lidar com as coisas, não através da compreensão racional da natureza e conteúdo de seu inconsciente, mas familiarizando-se com ele através de devaneios prolongados – ruminando, reorganizando e fantasiando sobre elementos adequados da estória em resposta a pressões inconscientes. Com isto, a criança adequa o conteúdo inconsciente às fantasias conscientes, o que a capacita a lidar com este conteúdo. É aqui que os contos de fadas têm um valor inigualável, conquanto oferecem novas dimensões à imaginação da criança que ela não poderia descobrir verdadeiramente por si só. Ainda mais importante: a forma e estrutura dos contos de fadas sugerem imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direção à sua vida (BETTELHEIM, 1996, p. 16).

Para esse psicólogo, a leitura de literatura propicia à criança a satisfação estética, desperta-lhe a curiosidade, a busca pelo amor, o desejo de progredir, de conhecer o mundo, de mudar de atitude conforme as circunstâncias, tudo isso pela observação das

personagens que lhe são apresentadas no decorrer das narrativas.

Pelo exposto neste capítulo é possível inferir, a partir de Cabrejo-Parra (2003), que, desde o ventre da mãe, a criança lê a voz de seus pais e sobretudo de sua mãe. Essa leitura do texto oral é muito importante porque coloca em movimento o aparelho psíquico e antecede a leitura dos textos escritos. Quanto à leitura dos textos literários, Sandroni e Machado (1998) ressaltam que, ao folhearem os livros para seus filhos, os pais, além de mostrarem figuras e ensinar os nomes de coisas conhecidas, desenvolvem nas crianças o interesse pelos livros. Este contato se faz mediante histórias ouvidas, cuja lembrança evoca, quase sempre, a voz materna. É desta maneira que se inicia a motivação para a leitura, conforme acredita Casasanta (1969). De acordo com Rego (1990) e Todorov (2009) as crianças que nascem em ambientes letrados desenvolvem um maior interesse em relação à leitura e à escrita. Além disso, a leitura de literatura, segundo Abramovich (1989), oferece à criança a possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivem e atravessam de um jeito ou de outro, resolvendo ou não os problemas vividos pelas personagens. Enfim, a literatura infantil é recreação e terapia, suporte de cultura e o mais importante elemento de comunicação, sobretudo, um instrumento de diálogo entre a criança e o adulto, conforme observam Carvalho (1985) e Bettelheim (1996).

2.5 LEITURA DE LITERATURA NA ESCOLA

No que se refere ao ensino da leitura, principalmente, de literatura, os autores também expressam pontos de vista que ora se assemelham, ora se distinguem, ora se complementam. Por exemplo, Dehant e Gille (1974), ao remontarem historicamente como o ensino da leitura era oferecido às crianças gregas e romanas, relatam em suas pesquisas que naquela época o aprendizado da leitura também estava associado à decodificação de sinais gráficos, de modo que “o aluno passava os primeiros anos da sua escolaridade a aprender o alfabeto que recitava do princípio ao fim e do fim para o princípio, cantarolando” (DEHANT; GILLE, 1974, p. 18).

De acordo com esses autores, desde a antiguidade, o ato de ler e o ensino da leitura foram concebidos como aprendizagens quase mecânicas, cuidadosamente organizadas pelos mestres-escola, segundo diversas técnicas, de modo que todas as dificuldades da língua escrita fossem progressivamente dominadas. Em outras palavras, aprender a ler consistia em saber identificar corretamente as palavras, o que reduzia o ato de ler à percepção de sinais gráficos.

Oliveira e Monteiro (1987) corroboram com as ideias dos autores anteriores, principalmente quando ressaltam que os alunos da antiga civilização grega aprendiam a ler na seguinte ordem: primeiramente o nome da letra, em seguida, sua forma, depois, seu valor, logo após, as sílabas e suas modificações e, por último, as palavras e suas propriedades. Neste processo os alunos usavam a soletração e deveriam memorizar as letras do alfabeto e todas as possíveis combinações com outras duas ou três letras, e sempre que lhes faltava a memória era usada a palmatória para reavivá-la.

Neste momento importa observar a ocorrência de um fenômeno paradoxal, sobretudo, no que tange à leitura e ao uso da literatura na Grécia antiga. Por exemplo, a primeira, conforme Oliveira e Monteiro (1987) e Dehant e Gille (1974), era ensinada de maneira fracionada e priorizava a memorização das letras do alfabeto; e o segundo, de acordo com Lajolo (1991) e Zilberman (2008), era para os gregos uma atividade muito importante porque servia para exprimir sentimentos coletivos, estabelecer comunicação com os deuses, e purificação das grandes emoções.

Rego (1990), por sua vez, em suas pesquisas, observa que a literatura infantil é um importante instrumento pedagógico que deve ser usado desde a pré-escola e durante a alfabetização. Segundo essa pesquisadora, a leitura é um processo que vai além do desenvolvimento das habilidades de codificação e decodificação tão enfatizadas nas cartilhas, sobretudo porque a partir da leitura de literatura a criança é estimulada a desenvolver o estilo de linguagem que será de mais alta relevância para seu êxito escolar e sua ascensão social.

Zilberman (2008), ao escrever sobre a leitura de literatura na escola, observa que na Grécia Antiga, no século VI a.C., a literatura, na época chamada poesia, era usada para fins educativos, uma vez que oferecia ao povo padrões de identificação para se perceber como comunidade. Por isso, segundo essa pesquisadora:

Divulgando-os por meio do canal de que dispunha – os torneios públicos – reforçou a afinidade coletiva e incentivou o culto a indivíduos que representavam os exemplos a serem seguidos pelos jovens aspirantes a heróis. Ao mesmo tempo, permitiu a conservação dos poemas ao longo do tempo e sua circulação não apenas entre os atenienses, mas entre os sucessores dessa nação (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 18).

Essa autora enfatiza que, somente após a Revolução Francesa, a literatura foi integrada ao currículo escolar, deixou de ter finalidade intelectual e ética e adquiriu caráter linguístico, de modo que a literatura para crianças e jovens tornou-se um veículo de propaganda das ideias burguesas, e o discurso estético foi substituído pelo discurso utilitário. Por isso, explica:

As relações da escola com a vida são, portanto, de contrariedade: ela nega o social, para introduzir, em seu lugar, o normativo. Inverte o processo verdadeiro com que o indivíduo vivencia o mundo, de modo que não são discutidos, nem questionados, os conflitos que persistem no plano coletivo; por sua vez, o espaço que se abre é ocupado pelas normas e pelos valores da classe dominante, transmitidos ao estudante. Em outras palavras, é por omitir o social que a escola pode-se converter num dos veículos mais bem-sucedidos da educação burguesa; pois, quando desta ocorrência, torna-se possível a manifestação dos ideais que regem a conduta da camada no poder, evitando-se o eventual questionamento que revelaria sua face mais autêntica, e a escola, sua neutralidade, comportando-se como uma das instituições encarregadas da conquista de todo jovem para a ideologia que a sustenta, por ser a que suporta o funcionamento do Estado e da sociedade (ZILBERMAN, 2003, p. 22).

Como consequência, as aulas de literatura tornaram-se mero veículo de transmissão de regras gramaticais ou de conteúdos cobrados em exames vestibulares, impedindo o aluno de humanizar-se a partir da leitura do texto, reduzindo-lhe a possibilidade de adquirir outros saberes, principalmente aqueles que lhe propiciam o autoconhecimento.

Desta forma, no que se refere ao ensino da literatura, não compete a ela apenas a transmissão de conteúdos gramaticais, ou de algumas informações sobre as escolas literárias, ou de alguns pormenores sobre a vida e obra dos autores. Pelo contrário, devido às suas inúmeras funções, a literatura pode principalmente humanizar o leitor.

Em razão disso, Zilberman (2003), ao escrever sobre a leitura do texto literário, assegura que “A execução dessa tarefa depende de se conceber a leitura não como resultado satisfatório do processo de alfabetização e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de uma experiência única com o texto literário” (ZILBERMAN, 2003, p. 22-23).

Por fim, sobre a sobrevivência da escola e a prática da leitura de texto literário em sala de aula, a autora informa que a primeira precisa posicionar-se na vanguarda dos fatos históricos, fazendo o papel de veículo para a manifestação pessoal do usuário, ajudando-o em sua autoafirmação. Quanto ao exercício da leitura de texto literário, esclarece que este deve auxiliar o estudante a ter mais segurança com relação às suas próprias experiências. Para tanto, essa pesquisadora afirma:

[...] a literatura precisa descobrir, considerando as novas circunstâncias, em que consiste sua natureza educativa. Não pode ser a que desempenhou na Antiguidade, porque a escola se interpôs entre a obra e o leitor, com consequências inegáveis. Mas não pode ser a consagrada pela sociedade burguesa, que lhe conferiu o papel de intermediária entre o indivíduo e a língua escrita e/ou a história nacional, por esses ideais não terem sentido para os grupos sociais de origem popular que hoje reivindicam o acesso à escola (ZILBERMAN, 2003, p. 22).

Aguiar e Bordini (1993), advogam que, ao atribuírem à escola a função de formar o leitor, destruíram a noção de texto enquanto representação simbólica de todas as produções humanas, de modo que o livro passou a ser o elemento de mediação dos interesses da classe dominante, uma vez que

A escola pública, todavia, embora nascendo com esse propósito de equalização, cedo revelou-se mais um aparelho de dominação das classes populares, traíndo o seu objetivo inicial. Talvez essa traição se explique pelo fato de que a escola, na verdade, surgiu por iniciativa da burguesia emergente, que desejava ascender ao status social da aristocracia. As classes trabalhadoras menos favorecidas já de início não entraram nesse projeto de promoção cultural, determinando a existência de amplos segmentos de analfabetos (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 10).

Ademais, o ensino de literatura não pode ser impositivo e meramente informal, principalmente porque os sentidos literários são múltiplos. Ou seja, o ensino de literatura não pode destacar um conjunto deles como meta a ser alcançada pelos alunos.

Tampouco, segundo essas estudiosas, não se deve fundamentar o ensino de literatura a partir dos períodos literários. Pelo contrário, “Antes de formalizar o estudo dos textos por essas vias, é preciso vivenciar muitas obras para que estas venham a preencher os esquemas conceituais” (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 17). Em razão disso, acrescentam:

Diante da leitura outra exigência se impõe em termos de aprendizagem. Os sentidos não se esgotam no plano meramente conceitual. A fruição plena do texto literário se dá na concretização estética das significações. À medida que o sujeito lê uma obra literária, vai construindo imagens que se interligam e se completam – e também se modificam – apoiado nas pistas verbais fornecidas pelo escritor e nos conteúdos de sua consciência, não só intelectuais, mas também emocionais e volitivos que sua experiência vital determinou (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 16-17).

Ao tratar deste assunto, Lajolo (1994) ressalta que, depois de o mercado editorial ter decidido o que fazer do texto literário, a tarefa de preparar aulas foi retirada dos professores, que passaram a ministrar aulas a partir de um roteiro descontextualizado que não considera a dinâmica da relação professor-aluno e tampouco o sentido que leitor dá à leitura do texto literário. Segundo Lajolo (1988), o papel do professor

[...] na leitura escolar, traduz-se, por exemplo, em inspirar roteiros ou atividades de leitura, a serem executadas em classe, sob a batuta de um professor que via de regra desconhece a paternidade ilustre das atividades que desenvolveu em suas aulas. Ensinar que um texto é épico ou lírico, que tal passagem ilustra o nacionalismo romântico, que tal outra representa o estilo telegráfico de Oswald de Andrade, que as linhas de tanto ilustram a metalinguagem machadiana, que o eu-lírico das cantigas de amigo é feminino são conteúdos escolares e derivam da circulação que, no contexto escolar, têm convenções e protocolos da leitura literária (LAJOLO, 1988, p. 92).

Pelo exposto, ao professor resta-lhe apenas a execução em sala de aula de algumas atividades, como: leitura jogralizada, testes de múltipla escolha, perguntas abertas ou semiabertas, reescritura de textos, resumos comentados, palavras cruzadas etc, o que amplia a distância entre a literatura e o leitor.

Aliás, o desencontro entre literatura e leitor não é um fenômeno restrito apenas aos discentes; pelo contrário, este fenômeno pode ser compreendido como o reflexo do desencontro também vivido entre os professores e a leitura de literatura, principalmente, porque da mesma maneira que os alunos não leem e não escrevem, há muitos professores que também não leem e não escrevem, prevalecendo a infundável multiplicação de não leitores.

Face ao escrito, ressalto as palavras de Lajolo (1994), que enfatiza que as aulas de literatura devem ser espaço de liberdade e subversão instauradas pelo e no texto literário; por isso essa estudiosa assevera: “Ou o texto literário dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas” (LAJOLO, 1994, p.15).

Todorov (2009), de maneira esclarecedora, enfatiza que a escola não ensina literatura, mas o que os críticos de literatura comentam sobre as obras. Além disso, esse pesquisador também ressalta que, na maioria das vezes, os alunos são interrogados sobre o papel de tal personagem, de tal episódio, de determinado detalhe na busca pelo Graal, mas não sobre a própria significação dessa busca. Em síntese, esse autor salienta:

Em sala de aula, na maior parte, o professor de literatura não pode se resumir a ensinar, como lhe pedem as instruções oficiais, os gêneros e os registros, as modalidades de significação e os efeitos da argumentação, a metáfora e a metonímia, a focalização interna e externa etc (TODOROV, 2009, p. 28-29).

Este tipo de ensino oferecido aos alunos favorece apenas a verificação do quanto os alunos aprenderam de fato sobre a lição. De modo que, para os adeptos desta concepção de ensino de literatura, “Ler poemas e romances não conduz à reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as noções críticas, tradicionais ou modernas” (TODOROV, 2009, p. 27). Portanto, trata-se de um tipo de abordagem que não se preocupa com o que falam as obras em si, seu sentido e o mundo que elas evocam. Em outras palavras, para Todorov (2009)

O conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um. O caminho tomado atualmente pelo ensino literário, que dá as costas a esse horizonte (‘nesta semana estudamos metonímia, semana que vem passaremos à personificação’), arrisca-se a nos conduzir a um impasse – sem falar que dificilmente poderá ter como consequência o amor pela literatura (TODOROV, 2009, p. 33).

Conforme esse autor, o ensino de literatura como está estabelecido tem por objetivo o estudo da disciplina, a exemplo do que acontece na Física. Por outro lado, explica que a literatura poderia ser ensinada a partir do estudo do objeto, como acontece na disciplina História, pois não se ensina o método de investigação histórica.

De resto, confirma-se a assimetria: se em física é ignorante aquele que não conhece a lei da gravitação, em literatura essa ignorância é atribuída a quem não leu *As Flores do Mal*. Poderíamos apostar que Rousseau, Stendhal e Proust permanecerão familiares aos leitores muito tempo depois de terem sido esquecidos os nomes dos teóricos atuais ou suas construções conceituais, e há mesmo evidências de falta de humildade no fato de ensinarmos nossas próprias teorias acerca de uma obra em vez de abordar a própria obra em si mesma. Nós – especialistas, críticos literários, professores – não somos, na maior parte

do tempo, mais do que anões sentados em ombros de gigantes. Além disso, não tenho dúvida de que concentrar o ensino de Letras nos textos iria ao encontro dos anseios secretos dos próprios professores, que escolheram sua profissão por amor à literatura, porque os sentidos e beleza das obras os fascinam; e não há nenhuma razão para que reprimam essa pulsão. Os professores não são os responsáveis por essa maneira ascética de falar de literatura (TODOROV, 2009, p. 31).

De acordo com Todorov (2009), essa concepção redutora da literatura não ocorre apenas nas salas de aulas das escolas ou dos centros acadêmicos. Pelo contrário, é manifestada também por jornalistas e pelos próprios escritores, uma vez que todos aprenderam que a literatura fala apenas de si mesma e que a única maneira de honrá-la é valorizar o jogo de seus elementos constitutivos.

No entanto, os adeptos dessa concepção ignoram, conforme Todorov (2009), que

O objetivo da literatura é representar a existência humana, mas a humanidade inclui também o autor e o seu leitor. 'Você não pode se abstrair dessa contemplação; pois o homem é você, e os homens são o leitor. Por mais que faça, sua narrativa sempre será uma conversa entre você e esse leitor'. A narrativa está necessariamente inserida num diálogo do qual os homens não são apenas o objeto, mas também os protagonistas (TODOROV, 2009, p. 86).

Ademais, Todorov (2009) acrescenta que o sentido da obra não se resume apenas à compreensão subjetiva do aluno. Pelo contrário, diz respeito a um trabalho de conhecimento. Por isso, aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural pode ser útil ao aluno. Mas em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim. Em razão disso, o professor, ao trabalhar com a literatura, deve estar consciente de que o ensino literário não se restringe apenas à aprendizagem de figuras de linguagens, classes de palavras, análises sintáticas, ortografia. Ou então, se este é o personagem principal, ou se o autor pertence a esta ou àquela escola literária. Em suma, para Todorov (2009)

É preciso ir além. Não apenas estudamos mal o sentido de um texto se nos atermos a uma abordagem interna estrita, enquanto as obras existem sempre dentro e em diálogo com um contexto; não apenas os meios não devem se tornar o fim, nem a técnica nos deve fazer esquecer o objetivo do exercício. É preciso também que nos questionemos sobre a finalidade última das obras que julgamos dignas de serem estudadas. Em regra geral, o leitor não profissional, tanto hoje quanto ontem, lê essas obras não para melhor dominar um método de ensino, tampouco para retirar informações sobre as sociedades a partir das quais foram criadas, mas para nelas encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo (TODOROV, 2009, p. 32-33).

Em poucas palavras, ao ensinar literatura, os professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e do Ensino Superior devem considerar que “a leitura de ficção pode ser procurada como forma de fugir aos problemas imediatos, mas pode envolver atividades intelectuais mais complexas e conduzir, em última análise, à autoavaliação e ao autoconhecimento” (LEITE, 1967, p. 225).

Posto isto, a partir das constatações dos autores supracitados, o ensino de leitura, conforme Oliveira e Monteiro (1987), Dehant e Gille (1974), na Grécia antiga esteve associado à decodificação dos sinais gráficos, de modo que desde aquela época era exigida do aluno a memorização do alfabeto, ficando reduzido o ato de ler à percepção de sinais gráficos, mera atividade mecânica que descarta as outras funções da leitura, principalmente aquelas que ajudam o leitor a se desenvolver interiormente e socialmente, como se pode observar na afirmação de Rego (1990). Essa pesquisadora, por sua vez, comenta que o ensino de leitura na escola pode ser compreendido como um processo que vai além do desenvolvimento das habilidades de codificação e decodificação tão enfatizadas nas cartilhas, sobretudo porque a partir da leitura de literatura a criança é estimulada a desenvolver o estilo de linguagem que será de mais alta relevância para seu êxito escolar e sua ascensão social.

Segundo Aguiar e Bordini (1993) e Zilberman (2008), desde o final do século XVIII, a literatura se tornou um veículo de propaganda das ideias burguesas, e o discurso estético foi substituído pelo discurso utilitário. A escola pública passou a exercer o papel de aparelho de dominação das classes populares. Desde o início, a educação destinada aos trabalhadores não fazia parte desse projeto de promoção cultural, determinando a existência de muitos analfabetos em toda a sociedade.

Ainda, segundo Aguiar e Bordini (1993), foi atribuída à escola a função de formar o leitor. Ao fazerem isto, destruíram a noção de texto enquanto representação simbólica de todas as produções humanas, de modo que o livro passou a ser o elemento de mediação dos interesses da classe dominante.

Lajolo (1994) também enfatiza que a tarefa de preparar aulas foi retirada dos ombros dos professores, principalmente depois que o mercado editorial decidiu o que eles deveriam fazer do texto literário, restando-lhes apenas a execução em sala de aula de atividades, como: leitura jogralizada, testes de múltipla escolha, perguntas abertas ou

semi-abertas, reescritura de textos, resumos comentados, palavras cruzadas etc, o que ampliou a distância entre a literatura e o leitor, refletindo negativamente na qualidade dos textos escritos por professores e alunos.

Por fim, Todorov (2009), de maneira esclarecedora, enfatiza que o tipo de ensino oferecido aos alunos favorece apenas a verificação do quanto aprenderam de fato sobre a lição. De modo que a escola não ensina literatura, mas o que os críticos de literatura comentam sobre as obras. Portanto, trata-se de um tipo de abordagem que não se preocupa com o que falam as obras em si, seu sentido e o mundo que elas evocam. Pelo contrário, na maioria das vezes, os alunos são interrogados sobre o papel de tal personagem, de tal episódio, de determinado detalhe na busca pelo Graal, mas não sobre a própria significação dessa busca. Ademais, acrescenta que o sentido da obra literária não se resume apenas à compreensão subjetiva do aluno. Pelo contrário, diz respeito a um trabalho de conhecimento. Por isso, aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural pode ser útil ao aluno. Mas em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim. Em poucas palavras, para vivenciar os sentidos e a beleza que nos proporcionam, e superar a idéia restrita e empobrecida que se propaga sobre o ensino de literatura, resta-nos, diante de toda obra literária e toda arte, “assumir o papel de anões sentados em ombros de gigantes”.

Tomando em consideração o que os diferentes autores aqui tratados colocam sobre a importância da literatura no processo de humanização, e o pouco cuidado com que a literatura vem sendo apresentada na escola, neste trabalho pretendo levantar dados de como os professores alfabetizadores têm considerado este assunto.

3 PROBLEMA DE PESQUISA

Os sentidos que professores alfabetizadores atribuem à leitura de textos literários.

3.1 OBJETIVO GERAL

Nesta pesquisa tenho como objetivo levantar os sentidos da leitura de textos literários para professores alfabetizadores de uma escola particular. Acredito, por um lado, que estes sentidos interferem em sua ação prática e, por outro, que os dados levantados poderão ser usados em pesquisas posteriores que orientem ações pedagógicas mais satisfatórias.

3.2 O LOCAL DA PESQUISA

Esta pesquisa ocorreu em uma escola da rede particular da Cidade de Osasco, fundada no início da década de 1980. Esta instituição adota uma metodologia de ensino tradicional e oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II, Ensino Médio, Ensino Médio Profissionalizante, nos períodos manhã, tarde e noite.

Esta escola apresenta a seguinte composição física: 01 sala da direção, 01 sala da secretaria e mais 18 salas de aulas. Sendo que 04 são usadas pelos alunos da Educação Infantil, outras 10 pelos alunos do Ensino Fundamental I e II, e as outras 04 pelos alunos do Ensino Médio. Além destas salas, há também 01 biblioteca com um acervo composto aproximadamente de 3.000 livros de literatura, literatura infantil, literatura infanto-juvenil, livros didáticos, livros paradidáticos, revistas em quadrinhos, algumas enciclopédias e revistas e livros sobre educação.

Fazem parte também da estrutura dessa escola: 01 cantina, 01 sala de jogos, 01 sala onde há aulas de balé, 01 quadra onde os alunos fazem exercícios físicos, e 01 laboratório de informática, composto por 25 computadores.

A escola também oferece aos alunos um plantão de dúvidas que funciona em três dias por semana. Este plantão é realizado por professores especialistas das áreas: Língua Portuguesa, Biologia, Matemática, Física, História e Geografia.

Esta escola atende aproximadamente 500 alunos por dia, principalmente porque em média todas as turmas são compostas por 20 a 30 alunos.

Sobre seus alunos, conforme informações obtidas na secretaria da escola, 90 % são crianças e adolescentes oriundos de famílias de classe média. Cerca de 10% dos alunos que frequentam a escola recebem bolsa com algum tipo de desconto na mensalidade.

3.3 O PERFIL DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Nesta pesquisa participaram 09 professoras alfabetizadoras que trabalham na escola descrita anteriormente. A partir das informações coletadas, as professoras participantes apresentam idades que variam de 21 a 60 anos. A grande maioria delas, isto é, 07 das 09 participantes são adultas e encontram-se na faixa etária dos 31 aos 40 anos de idade.

No que se refere ao estado civil das participantes, segundo as informações obtidas: 07 são casadas, 01 é solteira e 01 é divorciada. Sobre a quantidade de filhos: 02 das participantes não são mães, apenas 01 tem um filho, 04 têm dois filhos, e 02 têm três filhos.

A respeito do local em que moram, conforme os dados coletados, 03 das participantes vivem em cidades vizinhas à escola em que trabalham, por exemplo: Carapicuíba, Cotia e Barueri; outras 02 moram na região do Jaguaré e Rio Pequeno, e as outras 04 residem em Osasco.

Com relação à carga horária, a partir dos dados obtidos, constatei que 100% das participantes cumprem jornada semanal de 25 horas e recebem uma remuneração que varia de 03 a 04 salários mínimos por mês.

Quanto à formação acadêmica das participantes, todas são pedagogas formadas por instituições particulares. Nenhuma delas fez curso de especialização desde quando se formaram. Por outro lado, participam dos treinamentos oferecidos pela escola.

Sobre a experiência docente, as participantes da pesquisa, em sua maioria (8/9), atuam como alfabetizadoras há mais de duas décadas, com exceção de uma participante que leciona faz cinco anos, o que sugere que o corpo docente possui larga experiência no campo educacional.

3. 4 O INSTRUMENTO E O PROCEDIMENTO DA PESQUISA

A fim de alcançar o objetivo principal proposto nesta pesquisa, elaborei um questionário composto por 11 perguntas (ver APÊNDICE A) sobre os sentidos que as participantes atribuem à leitura de textos literários na alfabetização. A partir deste questionário também foi possível identificar com quem elas aprenderam a ler e como foi seu aprendizado. Além disso, investiguei o hábito de leitura de literatura dessas professoras, por exemplo: como escolhem os livros que leem, se lembram de informações básicas sobre o último livro que leram e o quanto alguma obra literária foi significativa para elas. Também lhes perguntei sobre a importância desse tipo de leitura na atividade que exercem, bem como se utilizam textos literários em suas aulas. Indaguei-lhes a respeito da importância da leitura de literatura na vida pessoal e profissional, sobretudo, questionei-as sobre a escolha da profissão.

Por último, a fim de completar algumas informações sobre o perfil de cada participante, solicitei que todas respondessem um segundo questionário (ver APÊNDICE B). Para responderem os questionários, as participantes tiveram uma semana. Expirado o prazo, recolhi os questionários para a análise e interpretação qualitativa dos dados coletados a partir dos autores que embasam teoricamente esta pesquisa. Por fim, é importante ressaltar que esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética, e os questionários foram aplicados após a autorização da direção da escola e aceitação das participantes que assinaram um documento autorizando a realização da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, serão apresentados os resultados da pesquisa bem como sua discussão. Vale lembrar que, tendo como referência a bibliografia que fundamenta este trabalho, organizei os dados a partir de 06 eixos temáticos que foram elaborados levando em conta a proximidade dos temas das questões respondidas pelos sujeitos da pesquisa.

Para a elaboração do eixo 1) A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA COMO LOCAL ONDE O ALUNO APRENDE A LER, considerei a questão:

N.º 1) Como você aprendeu a ler? Quem lhe ensinou?

Para a elaboração do eixo 2) A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO LEITOR E DO GOSTO PELA LEITURA, considerei as questões:

N.º 2) Quando criança você costumava ouvir histórias? Que tipos de histórias você ouvia? Alguém lia histórias para você? Quem lia?

N.º 3) Você costuma ler literatura? Quantos livros de literatura você lê por ano?

N.º 4) Como você escolhe os livros para ler? Alguém indica?

N.º 7) Escreva sobre uma experiência de leitura que tenha sido significativa para você. Qual foi o livro lido? Qual a importância dele? O que aprendeu com ele?

Para a elaboração do eixo 3) A IMPORTÂNCIA DE DISTINGUIR A LITERATURA DO TEXTO NÃO LITERÁRIO, considerei as questões:

N.º 5) Qual foi o último livro que você leu? Quem é o autor deste livro?

N.º 6) Você está lendo algum livro neste momento? Qual? Quem é o autor deste livro?

Para a elaboração do eixo 4) COMO O PROFESSOR VÊ O USO DA LITERATURA EM SALA DE AULA, considerei as questões:

N.º 8) É importante ou não a leitura de textos literários em sua atividade de alfabetizador? Por quê?

N.º 9) Você utiliza textos de literatura em sua atividade de alfabetizador? Como?

Para a elaboração do eixo 5) A EXPERIÊNCIA PRÉVIA DE LEITURA DO PROFESSOR FACILITA O APRENDIZADO DA LEITURA, considerei a questão:

N.º 10) Qual a importância da leitura em sua vida pessoal e profissional?

Para a elaboração do eixo 6) O MOTIVO DA ESCOLHA DA PROFISSÃO DE PROFESSOR, considerei a questão:

N.º 11) Por que escolheu ser alfabetizador (a)?

4. 1 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA COMO LOCAL ONDE O ALUNO APRENDE A LER

A análise desta categoria, embora considere o papel desempenhado pelo ambiente familiar no incentivo da leitura, parte da valorização da função da escola de promover a sistematização dessa aprendizagem. Assim, é importante saber como os professores alfabetizadores aprenderam a ler.

Conforme constatei, todas as participantes informaram que aprenderam a ler na escola. Aliás, das nove participantes, três delas mencionaram os nomes das professoras que as alfabetizaram, e somente uma se lembrou de que a mãe ajudou a alfabetizá-la.

A partir dessas informações, deduzo que a maioria dos pais não participou diretamente do processo de alfabetização das entrevistadas, o que corrobora a ideia do valor da escola como local, por excelência, em que a criança sistematiza a aprendizagem da leitura e da escrita.

Por outro lado, na ausência de pais leitores, torna-se o professor alfabetizador o principal responsável não só pela sistematização da alfabetização como também pela tarefa de despertar o gosto pela leitura na criança. Desta forma, fica evidente a importância da escolarização para a formação do leitor, visto que é nas séries iniciais que ocorre a alfabetização, porque é nessa fase que as crianças terão a oportunidade de vivenciar as primeiras experiências com o texto literário, primeiramente como ouvintes, em seguida, como leitoras e, conseqüentemente, se tornarão produtoras de textos literários e também de outros gêneros se forem devidamente estimuladas nessa fase da vida.

Neste sentido, vale ressaltar, conforme Sandroni e Machado (1988), que, apesar de a leitura ser uma prática individual, voluntária e interior compreendida por diferentes estágios pelos quais o leitor passa até se tornar um leitor crítico, o professor desempenha um papel fundamental porque é na escola que as crianças desenvolvem o gosto pela leitura de literatura.

Assim, compreendo que, ao utilizar-se da literatura na formação das crianças e ao demonstrar interesse por determinadas obras literárias, o professor também deve lhes oferecer, desde as primeiras séries, inúmeras oportunidades de despertar o desejo

de ler e de desenvolver hábitos de leitura não somente com fins recreativos, pedagógicos, funcionais, mas que propiciem o desenvolvimento pessoal, visto que, segundo Todorov (2009) e Candido (2004), a literatura pode muito, sobretudo, porque humaniza o leitor e amplia-lhe o conhecimento de mundo e de si mesmo. Por isso, reforço que o ensino de leitura de literatura deve ser primazia em todos os níveis de formação do sujeito leitor, principalmente, a partir das séries iniciais, etapa da vida que coincide com a infância, período em que, segundo a Psicologia, a criança mais aprende.

Face ao escrito, compreendo que cabe à escola, apoiada em pesquisas sérias, abrir mão dos currículos retrógrados e rígidos para se posicionar objetivamente e cumprir seu papel social, o que exige de todos e, principalmente, dos professores alfabetizadores a firme convicção de que, além de alfabetizarem as crianças ao longo dos anos escolares, são responsáveis por transformar os alunos em leitores críticos, conscientes e capazes de contribuir com a sociedade de maneira significativa e atuante, já que o objetivo da educação não é meramente formar o indivíduo para fazer provas e vestibulares, mas apropriar-se de maneira consciente do legado cultural.

4. 2 A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO LEITOR E DO GOSTO PELA LEITURA

Para realizar a análise desta categoria organizei as respostas das participantes, levando em consideração os seguintes temas: 1) a experiência prévia de leitura, 2) o hábito de leitura, 3) como escolhem os livros que leem, e 4) uma experiência de leitura significativa, conforme apresento a seguir:

Sobre a experiência prévia de leitura, das nove participantes desta pesquisa, constatei os seguintes dados: sete afirmaram que ouviam na infância histórias que lhes eram contadas pelos pais, parentes e vizinhos, e as outras duas alegaram que não liam para elas. Por exemplo, a participante n.º 03 não explicou por que não liam para ela; por outro lado, a participante n.º 08 explicou que os pais eram analfabetos e por esse motivo não liam para ela, por isso dependia da professora para que pudesse ouvir alguma história infantil.

No que se refere ao hábito de leitura das nove participantes, ressalto que de acordo com as respostas, cheguei aos seguintes dados: seis participantes registraram

que leem livros de literatura.

Sobre a quantidade de livros de literatura que leem por ano, três delas não informaram nenhuma quantidade; quatro relataram que leem de 02 a 03, e as outras duas registraram que leem entre 06 a 15, o que, segundo Amorim (2008), está acima da média nacional que é de 3,7 livros lidos por ano.

Chamaram-me a atenção os seguintes dados sobre três participantes: a participante n.º 04 relatou que não costuma ler literatura, apenas livros paradidáticos; a n.º 07 registrou sua grande afeição pela leitura, mas apenas especificou a quantidade de livros paradidáticos que lê no decorrer de um ano, o que sugere que essa participante não lê livros de literatura, mas, sim, livros que tenham fins didáticos; e a n.º 08 escreveu que lê algo sobre literatura para ajudar o filho em seus trabalhos escolares, praticamente a leitura que realiza tem como foco a aprendizagem de elementos gramaticais.

Quanto ao modo como escolhem os livros que leem, constatei por meio das informações coletadas que somente três participantes apresentam iniciativa e autonomia para escolher os livros que leem. As outras seis participantes revelaram em suas respostas que dependem da indicação de terceiros, o que sugere falta de autonomia para escolher os livros que leem.

No que se refere à experiência de uma leitura significativa, apenas a participante n.º 01, apesar de não se lembrar do nome do livro e tampouco do nome do autor, foi a que conseguiu recordar-se de um texto literário que leu ainda na infância. Segundo ela, o enredo enfoca a história de um menino que se tornou órfão, e o pai teve de trabalhar em um canavial no sul do estado em que moravam, por isso foi criado por estranhos. Conforme a participante, a personagem principal, movida pela saudade, saiu em busca do pai e passou por situações adversas no decorrer do enredo.

Por meio das informações fornecidas pela participante, constatei que ela conseguiu resgatar o enredo de uma história que leu na infância. Em seus comentários, não conseguiu lembrar o nome do autor ou do livro, apenas citou o nome do personagem da história, cujo enredo se assemelha, em parte, ao do livro *Menino do Engenho* de José Lins do Rego. Ainda, segundo a participante, essa leitura foi-lhe muito significativa, uma vez que, hodiernamente, ao lembrar-se do enredo, revive os

sentimentos de amor e saudades experimentados pela personagem. Em síntese, essa participante, ao lembrar a história que lera na infância, revelou que a leitura lhe trouxe aprendizado, pois ao se identificar com o personagem principal compartilha sentimentos e emoções, como o medo, o amor e as saudades.

A participante n.º 02 lembrou-se do livro *Amor de Perdição*, escrito por Camilo Castelo Branco. Em seu relato comentou que se apaixonou pelo livro porque é encantador e que a emociona muito. A resposta dessa participante revela que durante a leitura fica envolvida emocionalmente com o enredo. No entanto, ela não fez nenhum comentário sobre o enredo em si, apenas enfatizou os sentimentos despertados por essa leitura. A participante não comentou se aprendeu algo com a leitura, antes fez um comentário pessoal e avaliativo. Além disso, ao resgatar tal experiência com o texto literário, trouxe à tona sua experiência marcada pela prática pedagógica adotada pelo professor.

Pelo exposto, para essa participante a leitura do livro *Amor de Perdição* traz-lhe à memória boas lembranças e sentimentos ternos, demonstrando que são estes elementos que tornam para ela a leitura significativa.

A participante n.º 03 respondeu de maneira sucinta que a *Bíblia* se apresenta como a leitura de importância principal. Relatou que a leitura do *Livro Sagrado* lhe ensina sobre a vida, o amor ao próximo, o perdão, a obediência, valores e espiritualidade.

Claro está que, para essa participante, a leitura torna-se significativa porque lhe acrescenta valores, principalmente relacionados à espiritualidade. Além disso, observa-se também que em seus argumentos esse tipo de leitura é necessário para viver em sociedade, mas não comenta como usa o aprendizado dessa leitura em sua vida prática.

A resposta fornecida pela participante n.º 04 revela que a leitura que lhe foi mais significativa tem o valor de uma conquista para a vida. O livro que lhe trouxe tal experiência se intitula *Do Mundo da Leitura Para a Leitura do Mundo*, escrito por Marisa Lajolo. Para essa participante, a leitura também a ajudou a viver melhor porque ao ler passou a entender o mundo. Além disso, ao ler esse livro foi-lhe acrescentada uma melhor percepção de que a leitura deve começar na escola e que não se pode encerrar

nela. Em outros termos, a leitura desse livro tornou-se significativa, segundo essa participante, porque passou a entender o mundo e a viver melhor. Ademais, essa leitura também lhe trouxe a consciência de que a escola é o local onde a leitura deve ser iniciada, e por isso deve formar leitores que levem consigo o hábito da leitura, principalmente quando já não estiverem frequentando os bancos escolares. Em síntese, a resposta fornecida por essa participante sugere que a leitura ensina o indivíduo a viver melhor e também traz consciência sobre a função da escola quanto ao ensino da leitura, revelando, portanto, uma função utilitária desta.

A participante n.º 05 resgatou em sua memória os contos de fadas que lhe eram contados na infância. Ela não nomeou os contos, somente revelou os sentimentos que lhe eram despertados do início ao fim da narrativa. Essa participante não explicou por que a leitura é importante, mas enfatizou suas emoções de medo, raiva e a sensação de que tudo acaba bem com as personagens ao término dos contos de fadas. Claro está, pelo exposto, que a leitura para ela torna-se significativa à medida que a faz vivenciar sentimentos e emoções de maneira intensa, como se fosse uma catarse. De modo que é possível ressaltar a relação entre a subjetividade do indivíduo e a leitura de textos literários.

A participante n.º 06 relatou que a leitura do livro *Amor de Perdição* lhe foi muito significativa porque lhe acrescentou conhecimentos sobre os efeitos da paixão na adolescência. Além disso, também expressou que tem muita afeição por qualquer tipo de leitura independente do gênero, visto que, para ela, o leitor aprende sobre tudo. Por isso, avento a hipótese de que para essa participante a leitura tem função utilitária, isto é, a leitura, além de informar, ensina o indivíduo a lidar com as mais diversas situações que lhe surgem em qualquer fase da vida.

A participante n.º 07 enfatizou ser de grande importância para sua vida, pois quando leu o livro *Meus Deus, Meu Pai*, escrito por Gerson Rocha, conseguiu superar uma depressão causada pela separação. Conforme relata a participante, ao ler o livro identificou-se com a experiência do autor e isso a ajudou muito na solução de seus problemas existenciais. Essa participante, ao escrever sobre sua experiência com uma leitura significativa, também sugeriu que passou por um processo de autoajuda. É

importante ressaltar que ela não se referiu à leitura de livro de literatura; pelo contrário, apenas mencionou um livro que pode ser classificado como religioso.

Já a participante n.º 08 ao escrever sobre uma experiência de leitura significativa retomou o livro escrito por Constance Kamii. Nesse livro, conforme a participante, a autora explica como ocorre a aquisição e o uso do conceito de número por crianças com faixa etária entre quatro e sete anos. Essa participante não fez menção à leitura de um livro de literatura; pelo contrário, ressaltou que aprendeu muito sobre alguns princípios da Matemática e que retomou conceitos teóricos. Pelo exposto, ela considera significativa a leitura de livros de gênero pedagógico.

Por fim, a participante n.º 09 relatou que a leitura do livro *Futuro da Humanidade* de Augusto Cury foi-lhe uma verdadeira lição de vida, porque faz valorizar o que tem, por exemplo: o talento, a inteligência, a amizade e ideais. Além disso, ao escrever sobre uma leitura que lhe tenha sido significativa, ela demonstra que teve muito interesse por um livro de autoajuda. Por sua vez, também não escreveu sobre o enredo, apenas informou o que considera relevante na leitura.

A partir desses dados, apesar de seis participantes alegarem que têm o hábito de ler, constatei que de um grupo de nove participantes, apenas quatro, isto é, 45% delas mencionaram que leram livros de literatura, sobretudo na infância e na adolescência, períodos em que ainda estudavam. Dentre essas quatro participantes somente uma esboçou a elaboração do enredo do livro referido. Enquanto que entre as outras cinco participantes, três delas citaram livros religiosos e os benefícios que obtiveram com essas leituras de autoajuda, e as outras duas fizeram menção a livros de gênero pedagógico. Por isso, posso inferir que essas participantes não têm o hábito de ler literatura, visto que, ao escreverem sobre uma leitura significativa, citaram leituras que fizeram quando ainda eram crianças ou adolescentes, enquanto as demais demonstraram que suas últimas leituras foram de autoajuda e de cunho pedagógico.

Em síntese, conforme as informações coletadas, é possível inferir que a maioria das participantes da pesquisa não escolhe os livros que lê e depende ora de indicação, ora de presentes, ora se a capa é interessante, o que sugere que a leitura de textos literários não faz parte do tipo de leitura das participantes desta pesquisa.

Importa também ressaltar que sete das nove participantes afirmaram que, na infância, os pais, parentes e vizinhos contavam histórias para elas. Aliás, no que se refere à arte de contar história para crianças, quando os pais leem histórias para seus filhos, despertam neles a curiosidade e o prazer pela leitura, favorecendo a aquisição do hábito da leitura. Por isso, Casasanta (1969) assegura que

Uma história deve ser contada emocionalmente, e não simplesmente apresentada em seu enredo. Contar uma história é fazer a criança sentir-se identificada com os personagens. É trazer todo o enredo à presença do ouvinte e fazer com que ele se incorpore à trama da história, como parte dela. As crianças agem, pensam, sentem, sofrem, alegram-se como se fossem elas próprias os personagens. A história assim vivida pode provocar-lhes sentimentos novos e aperfeiçoar outros. Por isso as histórias não devem ser deprimentes. O final deve ser feliz, para transmitir aos ouvintes uma emoção sadia (CASASANTA, 1969, p. 59-60).

Quanto à faixa etária, conforme Casasanta (1969) é preciso

- levar em consideração a idade dos ouvintes e adaptar as histórias de acordo com o ciclo de interesse. As histórias para Jardim da Infância e primeiras séries primárias devem conter, antes de tudo, elementos sensoriais do meio familiar da criança. Devem ser ricas, movimentadas, ilustradas. Para as crianças maiores deve-se dar relevo aos elementos românticos da história, pois têm elas necessidade de fugir do mundo real, que lhes parece insuficiente e limitado. A criança nesse ciclo de interesse quer viver num mundo de surpresas em que possa satisfazer sua imaginação. É romântica, vive em um ambiente de fantasia, cheio de sonhos irrealizáveis. Assim, na história “A Bela Adormecida do Bosque”, quando contada a crianças mais novas, deve-se realçar o batizado da princesinha, o banquete, o colorido das paisagens, o despertar no palácio com músicas e ruídos... Cumpre ser de tal modo a descrição que a criança chegue a ouvir o barulho, sentir o cheiro, ver as cores. O príncipe aí é figura passageira, de segundo plano, velada pelos acontecimentos, deve-se acentuar o romantismo de seu encontro com a princesa. Com este cuidado, as crianças de dez e onze anos ouvirão com o mesmo interesse as histórias que lhes foram contadas aos oito anos (CASASANTA, 1969, p. 60-61)

Além disso, segundo as respostas dessas participantes sobre ouvir histórias na infância, retomo Sandroni e Machado (1998) que asseguram que as crianças gostam muito de ouvir histórias, de fatos que aconteceram com os pais, com os irmãos, com os avós, e principalmente do que aconteceu com elas próprias, porque, além de conhecerem as histórias de seus antepassados, desenvolvem noções de identidade, de tempo, conhecem melhor sua família e sobretudo se conhecem.

Conforme Carvalho (1985) e Bettelheim (1996) apontam em seus estudos, as primeiras experiências de leitura são fundamentais para a formação do leitor. Assim,

quanto maior o convívio da criança com livros maiores são as chances de ela tornar-se um adulto leitor. Neste sentido, numa casa em que os pais têm o hábito de ler, é comum a criança demonstrar maior interesse por essa prática, que será de grande importância para o desenvolvimento desse hábito, principalmente porque é na primeira infância que a criança cria os hábitos que lhe serão duradouros.

Além disso, ao retomar a resposta fornecida pela participante n.º 08, é importante ressaltar que, devido ao analfabetismo dos pais, ela só ouvia histórias infantis quando a professora lia em sala de aula, o que revela dois aspectos importantes sobre a educação no Brasil, a saber: 1) A educação é um problema social e não apenas um problema pedagógico como muitos costumam pensar; 2) O professor é o principal mediador da prática da leitura em sala de aula; por isso, no que tange à relação ensino-aprendizagem de leitura, principalmente de literatura, importa ressaltar, conforme as pesquisas realizadas por autores, como: Casasanta (1969), Betellheim (1984), Oliveira e Monteiro (1987), Lajolo (1988), Rego (1990), Aguiar e Bordini (1993), Sandroni e Machado (1998), Zilberman e Silva (2008), entre outros, que o ensino de leitura ocorre por excelência na sala de aula a partir da relação professor-aluno.

Sendo a leitura tão importante para o aprendizado, reforço, conforme os autores que fundamentam esta pesquisa, que a escola muitas vezes faz um trabalho inverso, isto é, cria na criança uma aversão pela leitura, porque tornou a leitura uma atividade voltada para fins estritamente gramaticais e pedagógicos. Por isso, no que se refere ao uso de livros didáticos em sala de aula, faço minhas as palavras de Kleiman (2004) que esclarece com propriedade a influência que este tipo de leitura exerce na prática do professor, pois, segundo essa pesquisadora,

A prática de sala de aula, não apenas da aula de leitura, não propicia à interação entre o professor e aluno. Em vez de um discurso que é construído conjuntamente por professor e alunos, temos primeiro uma leitura silenciosa ou em voz alta do texto, e depois, uma série de pontos a serem discutidos, por meio de perguntas sobre o texto, que não levam em conta se o aluno de fato o compreendeu. Trata-se, na maioria dos casos, de um monólogo do professor para os alunos escutarem. Nesse monólogo o professor tipicamente transmite para os alunos uma versão, que passa a ser a versão autorizada do texto (KLEIMAN, 2004, p. 24).

Além disso, no que concerne à organização dos conteúdos dos livros didáticos de literatura, os autores enfatizam a ordem cronológica das escolas literárias, os principais

autores dessas escolas, alguns trechos de suas principais obras e exercícios que já foram empregados nos vestibulares. No final desse processo, cultivado ao longo de 12 anos de estudos, instalam-se o desprazer pela leitura e o desconhecimento da gramática que foi enfaticamente cultivada nos livros didáticos. Por isso, assim que terminam o Ensino Médio, os estudantes ingressam no primeiro cursinho pré-vestibular, porque mal reconhecem os elementos principais que constituem uma oração: o sujeito e o predicado.

Em outros termos, o aluno passa a vida na escola sem ler uma obra literária integralmente, porque no Ensino Fundamental o currículo exige que ele aprenda todos os pormenores da gramática; no Ensino Médio ele precisa ler os resumos das obras dos autores consagrados, porque geralmente são cobrados nos exames vestibulares e nos concursos afins; no Ensino Superior, o aluno de Letras continua lendo os resumos das obras, aprendendo gramática e o que os críticos literários pensam das obras e dos autores. Os resultados dessa longa caminhada de estudos são a formação do não leitor de literatura e a perpetuação desse ciclo que se constitui, de acordo com Vieira (1990), a partir de “[...] uma ênfase exagerada na leitura de obras clássicas, na memorização de datas, nomes e autores, obras e escolas, tornando seu ensino desinteressante e desvinculado de qualquer prazer que o aluno possa ter em relação ao texto literário” (VIEIRA, 1990, p.16).

Pelo exposto, no que tange à aprendizagem, família e escola são instituições que estabelecem entre si uma estreita relação, sobretudo quando o foco é a influência que exercem na formação do leitor, que teoricamente deveria ser iniciada em casa pelos pais e lapidada na escola pelos professores. Pois, quando os pais leem histórias para seus filhos, despertam neles a curiosidade e o prazer pela leitura. Portanto, é possível inferir que a leitura no seio da família é algo que influencia diretamente na formação do hábito de ler da criança que, por meio da observação, passa a imitar os pais. No entanto, quando os pais não leem, torna-se o professor o principal responsável pela formação do sujeito leitor. Contudo, durante os anos escolares é negada ao aluno a oportunidade de conhecer a fundo o sentido dos textos e de se conhecer a partir da leitura das obras literárias, porque o ensino de leitura de literatura ora serve para ensinar gramática, ora para correlacionar o autor à obra. A finalidade do ensino de

leitura de literatura restringiu-se aos conteúdos que são cobrados dos alunos nos vestibulares e concursos, sendo enfatizados apenas os aspectos utilitários da leitura, como: análise sintática e ortografia, ficando de lado todas as outras possibilidades de contribuições oferecidas pela leitura de literatura, principalmente aquelas que ajudam o leitor a se desenvolver interiormente, conforme assevera Todorov (2009), o que torna a escola o local por excelência de aprendizagem de leitura e escrita, e os professores os principais responsáveis por despertar o gosto pela leitura e pelo desenvolvimento do hábito de ler nas crianças.

4. 3 A IMPORTÂNCIA DE DISTINGUIR A LITERATURA DO TEXTO NÃO LITERÁRIO

A análise desta categoria parte do que as participantes escreveram sobre o último livro que leram e acerca da leitura que estavam fazendo no momento em que respondiam o questionário. As informações fornecidas pelas participantes, em síntese, foram as seguintes: das nove participantes cinco delas responderam que o último livro lido era de literatura. Acerca das outras quatro, constatei o seguinte: a participante n.º 03 leu livro religioso, a n.º 04 leu sobre formação de leitor, a n.º 05 fez leitura de caráter histórico e a n.º 08 leu sobre educação.

Além disso, conforme as respostas fornecidas pelas participantes, apenas seis comentaram que naquele momento estavam lendo algum livro. No entanto, das seis apenas duas participantes escreveram que estavam lendo livros de literatura, e as outras quatro também afirmaram que liam naquele momento, mas não fizeram menção a livros de literatura, apenas citaram livros de vários gêneros, por exemplo: *A Bíblia* (religioso), *Ninguém é de Ninguém* (romance espírita), *A vida de um lutador. Francisco Rossi* (biografia de um político de Osasco), *Professora Primária: Mestra ou Tia* (Educação). Em relação às outras três participantes, elas escreveram que no momento em que respondiam ao questionário não estavam lendo nenhum livro.

Claro está, conforme as informações coletadas, que, apesar de cinco integrantes alegarem que o último livro que leram era de literatura, apenas 22,22% das participantes confirmaram que naquele momento estavam lendo livro de literatura, o que sugere que o contato com esse gênero literário é reduzido por parte dessas

educadoras no decorrer do ano, corroborando com os dados apontados no capítulo anterior.

A partir destas informações é possível inferir que a prática da leitura de textos literários por parte dessas professoras apresenta-se comprometida, visto que nesse grupo de nove professoras alfabetizadoras apenas duas responderam que leem livros de gênero literário. Apesar dos inúmeros benefícios proporcionados pela leitura de literatura, a partir das respostas obtidas, posso inferir que a literatura não faz parte do rol de leitura dessas participantes; por isso, não sabem distinguir literatura de uma obra não literária e tampouco cultivar o hábito de ler literatura em seus alunos.

Face ao escrito, principalmente a respeito do hábito de leitura dessas participantes, retomo Bamberger (2002), que afirma que o professor influencia significativamente seus alunos. Por isso, esse autor assegura:

Está claro que a personalidade do professor e, particularmente, seus hábitos de leitura são importantíssimos para desenvolver os interesses e hábitos de leitura nas crianças; sua própria educação também contribui de forma essencial para a influência que ele exerce. Infelizmente, o treinamento do professor no período de sua formação e quando já no exercício da profissão, na maioria dos países, não dá ao papel desempenhado pela leitura a mesma atenção que se dá ao ensino da ortografia ou da composição. (É possível que, nessas matérias, seja mais fácil avaliar o rendimento) (BAMBERGER, 2002, p. 74-75).

Pelo exposto, essa situação de escassez de leitura de literatura da parte das participantes implica diretamente na qualidade das aulas que ministram aos alunos. Assim, reforço o que Aguiar e Bordini (1993) explicam:

O maior obstáculo com que o professor se defronta para alcançar esses alvos está no conhecimento amplo e seguro do acervo de títulos de literatura infanto-juvenil e para adultos com que poderá trabalhar em sala de aula. Qualquer modalidade de ensino depende, antes de tudo, do domínio que se tem do objeto a ser ensinado. Quando se trata de literatura, a experiência de leitura e o senso crítico do professor não podem ser substituídos pelo aparato metodológico, por mais aperfeiçoado e atualizado que este seja. Uma aula de literatura bem planejada parte não da metodização das atividades, mas do próprio conteúdo dos textos a serem estudados. Assim sendo, o professor precisa ter uma leitura prévia e compreensiva dos mesmos, se deseja proporcionar a seus alunos vias eficazes de fruição e conhecimento das obras e da história literária (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 28).

Posto isso, faço minhas as palavras de Aguiar e Bordini (1993), que esclarecem a importância que tem a literatura para o professor que possui por objetivo uma proposta transformadora de educação. Por isso, alegam:

Considerando a natureza da literatura, pode-se afirmar que, se o professor está comprometido com uma proposta transformadora de educação, ele encontra no material literário o recurso mais favorável à consecução de seus objetivos. Neste caso, vale a pena investir na formação do leitor, o que significa incentivá-lo ao hábito, de modo a multiplicar a experiência literária (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 18).

A partir desta compreensão, faz-se necessário retomar Todorov (2009) que de maneira crítica assevera, principalmente, no que se refere à formação do leitor a partir do emprego da literatura, pois, segundo esse autor,

A literatura tem um papel vital a cumprir; mas por isso é preciso tomá-la no sentido amplo e intenso que prevaleceu na Europa até fins do século XIX e que hoje é marginalizado, quando triunfa uma concepção absurdamente reduzida do literário. O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. Se o leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo (TODOROV, 2009, p. 76-77).

Em razão disso, enquanto gênero literário, de acordo com Carvalho (1985), “O conto infantil é uma chave mágica que abre as portas da inteligência e da sensibilidade da criança, para sua formação integral” (Idem, p. 18). Neste sentido, salta aos olhos a importância da literatura, sobretudo, porque “A Literatura inicia a criança na precípua capacidade de sentir o mundo, sentir o próximo, sentir a vida em sua plenitude” (Idem, p. 279), visto que “As histórias são para a criança o que foram as parábolas de Cristo para os cristãos, para os homens: sementes para germinar e frutificar” (Ibidem, p.17-18). Por isso, mais do que nunca, à semelhança dessa pesquisadora enfatizo que

É necessário ter-se em mente que todo o patrimônio cultural da Humanidade vem da Literatura. Ela, mais do que as armas mortíferas do engenho bélico, tem feito as grandes revoluções. De Homero aos trovadores medievais; dos pajés que tinham o segredo de *dizer*, aos revolucionários da pena... *A Cabana do Pai Tomás*, de Harriet Stowe, teve mais influência e precipitou, nos Estados Unidos, os ideais antiescravagistas mais rapidamente do que todas as lutas; gastando menos tinta do que o sangue que nelas se derramou (CARVALHO, 1985, p. 18).

Vale ressaltar também o que Barthes (1977) escreve sobre a importância da literatura, no que se refere aos conteúdos e ao modo como a literatura transmite os saberes ao leitor, pois para esse autor:

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusoe*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso do socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. É nesse sentido que se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real (BARTHES, 1977, p. 18).

Petit (2008) também ressalta que os autores ajudam o leitor a nomear sentimentos que ele próprio desconhece. Além disso, essa pesquisadora também enfatiza que os escritores ajudam os jovens a viver melhor, a pensar sobre a situação em que se encontram e, conseqüentemente, a mudar o próprio destino. Por isso, “[...] mesmo que a leitura não faça de nós escritores, ela pode, por um mecanismo parecido, nos tornar mais aptos a enunciar nossas próprias palavras, nosso próprio texto, e a ser mais autores de nossas vidas” (PETIT, 2008, p. 36-37). Em outras palavras, conforme Petit (2008):

Os escritores nos ajudam a nomear os estados pelos quais passamos, a distingui-los, a acalmá-los, a conhecê-los melhor, a compartilhá-los. Graças a suas histórias, escrevemos a nossa, por entre as linhas. E porque tocam o mais profundo da experiência humana – a perda, o amor, o desespero da separação, a busca de sentido – não há razão para que os escritores não toquem cada um de nós. E é exatamente nesse ponto que jovens leitores vindos de meios desfavorecidos podem, muitas vezes, se encontrar com eles. Com frequência esses jovens relatam como certos textos, nobres ou humildes – mas também filmes ou canções –, lhes ajudaram a viver, a pensar em si mesmos, a mudar um pouco seu destino. E não somente na adolescência (PETIT, 2008, p. 38-39).

De acordo com o ponto de vista de Petit (2008), é importante enfatizar que a leitura de literatura exerce uma influência significativa tanto no leitor quanto no ouvinte em diferentes fases da vida. Assim, compreendo, a partir de Bettelheim (1996), que

Os contos de fadas são ímpares, não só como forma de literatura, mas como obras de arte integralmente compreensíveis para a criança, como nenhuma outra forma de arte o é. Como sucede com toda grande arte, o significado mais profundo do conto de fadas será diferente para cada pessoa, e diferente para a mesma pessoa em vários momentos de sua vida (BETTELHEIM, 1996, p. 20-21).

Apesar de a literatura oferecer inúmeras vantagens ao leitor, prevalece, além da falta de leitura dos professores de literatura, uma tendência de se enfatizar o estudo da gramática e conhecê-la a partir de frases pré-fabricadas sob medida para os fatos gramaticais. Por exemplo: é comum o professor trazer um texto literário e selecionar algumas frases para ensinar orações subordinadas, classes gramaticais, tipos de sujeito etc., o que favorece a propagação de um conhecimento mutilado, que serve apenas para manter os alunos afastados dos benefícios que o texto literário pode lhes proporcionar.

Diante desse cenário, permanece o ensino de literatura que está, segundo Vieira (1990), “preocupado com a descrição de fatos, enumeração de nomes, datas e dados biográficos, ou com a repetição de juízos críticos ou valorativos de obras que não são lidas ou analisadas” (VIEIRA, 1990, p. 39).

Por isso, Zilberman e Silva (2008), afirmam que “Raramente a escola se preocupa com a formação do leitor. Seu objetivo principal consiste principalmente na assimilação, pelo aluno, da tradição literária, patrimônio que ele recebe pronto e cuja qualidade e importância precisa aceitar e repetir” (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 52).

Claro está que esse modelo de ensino de literatura não favorece o desenvolvimento da criação do hábito de leitura, tampouco que o aluno aprenda a se posicionar de maneira crítica, criativa e consciente, pois está atrelado a roteiros que o impedem de desenvolver o gosto pela leitura de literatura. Fato que também pode ser constatado a partir das respostas das participantes desta pesquisa ao explicarem como escolhem os livros que leem.

Neste sentido, faço minhas as palavras de Delors (2006), que assevera:

Nunca é demasiado insistir na importância da qualidade do ensino e, portanto, dos professores. É no estágio inicial da educação básica que se formam, no essencial, as atitudes da criança em relação ao estudo, assim como a imagem que faz de si mesma. O professor, nesta etapa, desempenha um papel decisivo. Quanto maiores forem as dificuldades que o aluno tiver de ultrapassar – pobreza, meio social difícil, doenças físicas – mais se exige do professor. Para ser eficaz terá de recorrer a competências pedagógicas muito diversas e qualidades humanas como a autenticidade, empatia e humildade. Se o primeiro professor que a criança ou o adulto encontra na vida tiver uma formação deficiente ou se revelar pouco motivado, são as próprias fundações sobre as quais irão construir as futuras aprendizagens que ficarão pouco sólidas (DELORS, 2006, p. 158-159).

4. 4 COMO O PROFESSOR VÊ O USO DA LITERATURA EM SALA DE AULA

A análise desta categoria parte da visão que o professor tem sobre a importância do uso da literatura e como utiliza o texto literário em sala de aula.

A participante n.º 01 informou que é muito importante trabalhar com textos literários, durante a fase de alfabetização, porque chama a atenção da criança e permite-lhe participar oralmente da atividade, tornando-se por isso uma atividade significativa. Sobre o uso do texto literário em sala de aula, essa participante respondeu que faz uso desse gênero textual de forma variada. Além disso, enumerou de onde costuma extrair os textos que aplica nas aulas. No entanto, não explicou detalhadamente como usa esses textos em sala de aula.

A participante n.º 02 afirmou que a literatura amplia a visão sobre aprendizagem. Ademais, registrou que a leitura de textos literários assume significativa importância para o leitor, uma vez que esse tipo de leitura proporciona oportunidades diversas, como lazer, imaginação e sentir a história. Ainda, conforme essa participante, a leitura desse tipo de texto oferece ao leitor a oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre a época quando o texto foi escrito, o tipo de linguagem usada pelo autor e as figuras de linguagem empregadas no decorrer do enredo. No que se refere ao uso do texto literário nas aulas, essa participante alegou que usa de forma variada a partir de atividades como pintura, lápis de cor, giz de cera e guache. Ela também não explicou como são as atividades que propõe às crianças, apenas enumerou-as.

A participante n.º 03 respondeu que usa a leitura de textos literários porque dá à criança oportunidade de conhecer a magia da leitura, devido ao seu encantamento pela vida e o prazer de superar problemas junto com as personagens principais da história. Essa participante, em sua resposta, sugere que a leitura de texto literário, além de encantar o leitor, pode ajudá-lo a resolver problemas de ordem emocional. Assim, segundo ela, a leitura também pode assumir caráter terapêutico. Além disso, essa participante afirmou que usa o texto literário em suas aulas. Contudo, apesar de também enumerar algumas atividades, tais como: comentários, ilustrações, pinturas com guache, não explicou a dinâmica de nenhuma das atividades que aplica em suas aulas, assemelhando-se sua resposta à das participantes que a antecederam.

A participante n.º 04, de forma lacônica, afirmou que a leitura de textos literários é importante. No entanto, apesar de ter ressaltado que se deve levar em consideração a idade da criança, não explicou o porquê dessa afirmação. Essa participante afirmou que usa textos literários e também informou que a leitura de textos literários é importante para o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, de maneira semelhante às outras participantes, não explicou de que forma usa os textos literários em suas aulas, antes, sim, ressaltou suas propriedades didáticas e de autoajuda.

A participante n.º 05, por sua vez, também afirmou que usa a leitura de textos literários em suas aulas. Além disso, ressaltou que esse tipo de leitura serve para ajudá-la a direcionar as atividades de alfabetização que ministra em suas aulas, porque segundo ela a leitura de texto literário é importante para o direcionamento de suas aulas e ajuda no desenvolvimento psíquico da criança. Como atividade argumentou que propõe teatro, fantoche e pintura para resgatar os conteúdos da leitura. Mas também não explicou como aplica essas atividades na prática.

A participante n.º 06 considerou a leitura de textos literários importante porque dá cultura e transporta o leitor a outros lugares. Conforme essa participante, a leitura pode favorecer o leitor no processo de aquisição de cultura e de lazer. Além disso, respondeu que usa textos literários em suas atividades de alfabetizadora. Mas, de maneira semelhante às demais participantes, não explicou como administra essas atividades em sala de aula. Pelo contrário, somente citou os tipos de atividades que ministra em suas aulas e por que usa esse gênero textual.

A participante n.º 07 também respondeu ser importante a leitura de textos literários em sua atividade de alfabetizadora. De acordo com ela, esse tipo de leitura oferece ao leitor a oportunidade de obter lições de vida que serão úteis para ajudar a si próprio e também àqueles que estão sob seus cuidados. A partir dessa resposta é possível inferir que para essa participante a leitura exerce função de autoajuda. Além disso, ela foi a única das participantes que, além de confirmar o uso da leitura de texto literário em suas aulas, explicou de que forma o utiliza. É interessante observar que, conforme sua resposta, ela não adota atividades como: pintura e fantoche. Ademais, também revelou em sua resposta que tem muita afeição pela literatura.

A participante n.º 08 registrou que é importante usar texto literário em suas aulas e enumerou os tipos de textos que costuma oferecer aos alunos, porque ao utilizar uma variedade de textos adequados ao entendimento, ao interesse e às experiências das crianças, o professor estimula a criança a gostar de ler, durante a alfabetização. Essa participante, de maneira semelhante às suas colegas já citadas, também afirmou que usa textos literários nas aulas para estimular a criança a gostar de ler. Para tanto, explicou que é preciso oferecer textos adequados ao entendimento, ao interesse e às experiências da criança. Além disso, apenas citou que as crianças, em suas aulas, criam poesia, parlendas, trava-língua, provérbios, música.

A participante n.º 09 respondeu que a leitura de textos literários é importante porque acrescenta ao leitor conhecimento e sabedoria, pois, segundo ela, além de informar, a leitura de texto literário também prepara o leitor para lidar com as adversidades da vida. Sobre a utilização em sala de aula, afirmou que utiliza textos literários em suas atividades de alfabetizadora. E, semelhante às outras participantes, com exceção da n.º 07, também não explicou como usa o texto literário, apenas enumerou o que propõe aos alunos.

Assim, a partir dessas informações apresentadas, posso inferir que essas participantes consideram importante a leitura de texto literário em suas atividades de alfabetização, porque esse tipo de leitura oferece ao leitor oportunidades de participar oralmente; ampliar visão sobre a aprendizagem; viajar; imaginar; sentir a história; conhecer diferentes épocas, a linguagem, figuras de linguagem da obra literária, a magia da leitura; encantar-se pela vida; ter prazer; superar problemas junto com os protagonistas; adquirir cultura; transportar-se a outros lugares; tirar lições de vida; apreciar etc. Enfim, a leitura de textos literários acrescenta conhecimentos e sabedoria para lidar com os mais diversos tipos de situações.

Além disso, conforme foi possível observar, somente uma participante explicou como usa a literatura em suas aulas e que estimula seus alunos a comporem com liberdade para criarem e se expressarem artisticamente. Por outro lado, as outras oito participantes não explicaram as estratégias que adotam em suas aulas de leitura de textos literários, apenas enfatizaram que usam esta ou aquela atividade para tornar significativa a leitura de literatura em suas aulas.

Em síntese, a partir das respostas analisadas, 08 das 09 participantes não explicam como são as aulas de leitura de literatura que ministram aos alunos. Pelo contrário, apenas enumeram algumas atividades que, segundo elas, ajudam no desenvolvimento psíquico das crianças e favorecem a relação ensino-aprendizagem.

Praticamente nas aulas de leitura elas priorizam a aplicação de textos adequados à idade da criança; pinturas com guache, lápis de cor, giz de cera, e comentários, seguidos de ilustrações. Essas atividades revelam que o sentido que dão ao texto literário influencia diretamente na metodologia que adotam quando ministram aulas de leitura de textos literários.

A partir dos conteúdos das respostas dessas participantes, retomo o que Sandroni e Machado (1998) escrevem sobre a importância do trabalho com leitura de literatura nas séries iniciais, pois, de acordo com essas pesquisadoras,

A literatura dá uma visão de conjunto. Ela atende à curiosidade infantil em diversos campos e, assim, chega a reunir muitas disciplinas que compõem o leque do aprendizado. A obra literária não tem nenhuma obrigação de ser didática, mas o trabalho pode e – se bem feito – deve utilizar os livros de ficção para complementar, introduzir ou aprofundar conceitos de Linguagem, Estudos Sociais, Ciências e Matemática (SANDRONI; MACHADO, 1998, p. 11).

Além disso, à semelhança de Rego (1988), também entendo que o professor, ao ignorar as vivências das crianças,

[...] esquece-se de que no dia-a-dia, fora da escola, elas têm amplas oportunidades de conversar, nas situações variadas, em que novas palavras e estruturas de linguagem lhes são apresentadas em contextos significativos. Por outro lado, a subordinação da língua escrita ao processo de aprendizagem do código alfabético impede que a criança entre em contato com os usos reais da escrita (REGO, 1988, p. 22).

Assim, o ensino de literatura não deve restringir-se ao conhecimento cronológico das escolas literárias e tampouco apenas aos aspectos gramaticais, mas, ao ensinar literatura, o professor deve compreender que “aquele que a lê se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (TODOROV, 2009, p. 92-93). Desta maneira, é possível inferir fundamentado em Zilberman e Silva (2008) que

A literatura pode ser tudo (ou pelo menos muito) ou pode ser nada, dependendo da forma como for colocada e trabalhada em sala de aula. Tudo, se conseguir unir sensibilidade e conhecimento. Nada, se todas as suas promessas forem frustradas por pedagogias desencontradas (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 46).

Conforme Aguiar e Bordini (1993), vale ressaltar que a tarefa do professor que ensina literatura não é inocente, porque vem direta e indiretamente impregnada de noções que, além de funcionarem como referência de critérios de crítica e avaliação das obras, também interferem no nível de interpretação do aluno e na qualidade daquilo que lhe é ensinado.

Aliás, o ensino de literatura é reflexo de uma mutação ocorrida no ensino superior, entre os anos 60 e 70, sob a bandeira do estruturalismo, pois “Se os professores de literatura, em sua grande maioria, adotaram essa nova ótica na escola, é porque os estudos literários evoluíram da mesma maneira na universidade: antes de serem professores, eles foram alunos” (TODOROV, 2009, p. 35). Reafirmando a ideia de que “Os anos dourados do ensino da literatura coincidiram com os períodos em que ela se mostrou útil aos objetivos do projeto educacional burguês” (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 51). Em razão disso, esses pesquisadores afirmam:

O problema não está com a literatura nem com a educação; o problema está com o ensino da literatura ou, mais especificamente, com as pedagogias que, conforme são acionadas pelos professores, tentam (mas não conseguem) sustentar a formação de leitores no contexto das escolas (ZILBERMAN; SILVA, 2008, p. 55).

Em síntese, compartilho com Carvalho (1985) quando alude à importância da literatura na vida do leitor, porque, para essa estudiosa, qualquer que seja a forma de expressão de literatura (mitos, romances, contos, poesias, etc.) é uma das mais nobres conquistas do gênero humano e representa a conquista do próprio homem. Portanto, literatura “É conhecer, transmitir e comunicar a *aventura de ser!* Só esta realidade pode oferecer-lhe a sua verdadeira dimensão. Só *esta aventura* pode permitir-lhe a ventura da certeza de *ser!*” (CARVALHO, 1985, p. 17).

4. 5 A EXPERIÊNCIA PRÉVIA DE LEITURA DO PROFESSOR FACILITA O APRENDIZADO DA LEITURA DO ALUNO

A análise desta categoria será realizada a partir das respostas que as participantes forneceram sobre a importância da leitura em sua vida pessoal e profissional. Elas fizeram os seguintes registros:

A participante n.º 01 informou que a leitura é muito importante para a vida do leitor porque pode proporcionar prazer. Além disso, acrescentou que o professor é um eterno aprendiz. Apesar de comentar a importância da leitura, essa participante não se colocou na resposta, pois empregou o pronome “você”, de modo que generalizou o conteúdo, tornando-o um conselho de bom senso.

A participante n.º 02 também considerou a leitura algo importante, principalmente para quem vai lecionar sobre o assunto. Reconheceu que, para ensinar bem algo, antes precisa apreciá-lo. No entanto, respondeu de maneira sucinta e também apresentou um tom de conselho para o leitor.

A participante n.º 03 também informou que a leitura é muito importante e essencial para a vida. No entanto, não aprofundou a resposta. Aliás, nessa resposta também verifiquei que não houve maior implicação da participante ao responder, sobressaindo o tom de conselho.

A participante n.º 04 revelou que a leitura é importante porque lhe possibilita a aprendizagem e que, por isso, novos conhecimentos são ampliados em sua vida. Tal qual as participantes anteriores, também expressou seu ponto de vista sobre a importância da leitura na vida pessoal e profissional de forma conselheira.

A participante n.º 05, por sua vez, expressou sua opinião de maneira lacônica. Em sua resposta, constatei que ela compreende que a leitura é importante porque é de grande ajuda para o crescimento intelectual. No entanto, não revelou em detalhes por que a leitura ajuda a crescer intelectualmente, o que dá à resposta um tom de conselho, uma vez que não revela a experiência vivida pela participante.

A participante n.º 06 revelou que a leitura a ajuda a se conhecer, a entender a vida e a lidar com as situações desfavoráveis da vida. De forma semelhante às respostas das participantes já citadas, nesta também ficou evidente o tom de conselho

sobre a importância da leitura. Ela não se colocou na resposta, antes também usou o pronome “você”, generalizando os conteúdos, tornando sua resposta impessoal.

A participante n.º 07 demonstrou, laconicamente e com tom pessoal, que a leitura lhe é importante porque lhe preenche a alma e ensina. Em sua resposta colocou-se em primeira pessoa e revelou, sucintamente, que a leitura para ela tem as funções de autoajuda e pedagógica.

A participante n.º 08, ao registrar seu ponto de vista sobre a importância da leitura em sua vida pessoal e profissional, demonstrou que por meio da leitura o leitor pode obter prazer, informações e ampliar a aprendizagem. Expressou-se utilizando a primeira pessoa do plural, o que também dá à informação transmitida um tom de aconselhamento.

A participante n.º 09 considerou essencial a leitura em sua vida, porque profissionalmente precisa transmitir aos seus alunos o gosto pela leitura, a fim de que se tornem leitores. Demonstrou que, por ser professora, precisa deixar como legado para seus alunos o gosto pela leitura, revelando que a leitura tem para ela função pedagógica.

Em síntese, por meio das respostas das participantes, constata-se que a maioria não se inclui de forma pessoal, antes, sim, respondem como se estivessem aconselhando alguém sobre os benefícios que a leitura pode trazer para o leitor. Além disso, apenas quatro, das nove participantes, escrevem de forma lacônica sobre a importância da leitura em suas vidas.

A partir das respostas dessas participantes, é possível inferir que elas não se percebem como leitoras, pois, em suas argumentações, além de serem sucintas e oferecerem conselhos de bom senso sobre a importância da leitura, são impessoais e ressaltam que o ato de ler é importante para o leitor e para o professor, como se não fossem nem uma coisa, nem outra. Isto sugere que, apesar de saberem dos benefícios promovidos pela leitura de literatura, mesmo assim, não leem, prevalecendo, portanto, uma postura de rejeição ao que lhes traz desenvolvimento e, sobretudo, autoconhecimento, o que, de acordo com Perissé (2010),

Com efeito, o conhecimento de si mesmo não é conhecimento de um objeto qualquer. Por ser eu mesmo quem devo conhecer, mais do que investigar uma realidade fixa, conhecer-me é *decidir* quem eu quero ser. Esta decisão implica autocrítica (PERISSÉ, 2010, p. 35).

Conforme as respostas fornecidas pelas participantes, a leitura é essencial porque proporciona prazer, aprendizagem, crescimento intelectual e preenche a alma do leitor. Apesar de apontarem os benefícios promovidos pela leitura de literatura, tanto para as participantes quanto para seus alunos, prevalece o desconhecimento do patrimônio literário, comprometendo a atuação de ambos, principalmente dos alunos, dentro e fora do ambiente escolar, o que amplia o número de analfabetos funcionais em nosso país.

Ademais, também é importante ressaltar, a partir de Silva (1992), que

A promoção da leitura está condicionada a fatores econômicos e políticos. Povo com fome, povo desempregado, povo doente (sem saúde), povo sem salário condigno, povo dependente de outros povos, povo manipulado, povo expropriado dos seus direitos etc. não possui condições concretas para a produção de leitura. Quando os determinantes políticos e econômicos não agem a favor da leitura, simplesmente não existe leitura – o livro ou qualquer outro material impresso é passado para trás em função de outras prioridades que o indivíduo estabelece para a sua sobrevivência (SILVA, 1992, p. 76-77).

Por esta razão deve-se cada vez mais investir no aprendizado da leitura, porque “o ato de ler é um ato ‘perigoso’ à medida que pode servir para a superação de manias autoritárias e de tantos outros mecanismos de repressão e opressão. Mais do que isso, a leitura pode servir como um acréscimo à consciência política das pessoas” (SILVA, 1992, p. 79-80).

É notório, portanto, que o ato de ler preenche as mais diversas lacunas circunstanciais e existenciais da vida do ser humano, por isso não é apenas um mero passatempo, sem compromisso com a realidade. Pelo contrário, liberta o leitor porque traz à consciência o conhecimento do seu mundo interior e do mundo à sua volta. Face ao escrito, retomo as palavras de Petit (2008), que explica:

Nesse sentido, compreendemos por que a leitura, quando nos entregamos a ela sem muita vigilância, pode ser uma máquina de guerra contra o totalitarismo e, mais ainda, contra os sistemas rígidos de compreensão do mundo, contra os conservadorismos identitários, contra todos aqueles que querem nos imobilizar (PETIT, 2008, p. 148).

4. 6 O MOTIVO DA ESCOLHA DA PROFISSÃO PROFESSOR

A análise desta categoria será realizada a partir do que as participantes informaram a respeito da escolha da profissão, por exemplo:

A participante n.º 01 revelou que, além de ser um dom dado por Deus, e de se encantar quando vê as crianças aprendendo, desde criança sonhava em ser professora, por isso não consegue se ver fazendo outra coisa senão trabalhando com crianças. Para ela, a escolha da profissão está diretamente associada a ideais altruístas e à fé e que, por isso, é muito feliz com a profissão escolhida.

A participante n.º 02 informou que escolheu ser professora alfabetizadora porque gosta de ensinar crianças e também por acreditar que a educação é fundamental na vida do ser humano, o que demonstra que sua escolha está associada ao amor pela educação e à crença de que se pode transformar a sociedade a partir da educação.

A participante n.º 03, em seus argumentos, demonstrou que se sente gratificada quando vê o aluno aprender a ler e a escrever com a ajuda dela, por isso escolheu ser professora alfabetizadora. Conforme essa participante, a escolha da profissão está relacionada ao sentimento de gratificação que é despertado quando se ajuda alguém.

A participante n.º 04 relatou que escolheu a profissão porque gosta de ensinar e aprender com as crianças. Em sua resposta também demonstrou que o exercício da profissão está intimamente relacionado ao sentimento de amor por ensinar e por crianças.

A participante n.º 05, de maneira sucinta, revelou que escolheu a profissão por considerá-la uma arte que lhe desperta admiração. De acordo com sua resposta é possível inferir que, no exercício da profissão, a professora alfabetizadora torna-se uma artista que talentosamente ensina para seus alunos a arte de ler e escrever.

A participante n.º 06 deixou claro que, ao escolher ser professora alfabetizadora, o sentimento de amor e a crença na educação como elementos de transformação social foram determinantes em sua decisão. Essa educadora tem uma opinião muito semelhante à da participante n.º 02, uma vez que em sua resposta é possível identificar que sua escolha profissional também está relacionada ao amor pela educação e à crença de que se pode transformar a sociedade a partir da educação.

A participante n.º 07 registrou que é gratificante ensinar o que sabe. Além disso, descreveu o que pensa e sente no início do ano quando começa uma nova turma. Tamanha a afinidade dessa participante pela profissão, que esclareceu que não saberia fazer outra coisa, a não ser ministrar aulas.

A participante n.º 08 informou que escolheu ser alfabetizadora para atuar como mediadora e auxiliar seus alunos. Além de escrever de forma sucinta por que escolheu ser alfabetizadora, relatou algumas funções que exerce para alcançar seus objetivos educacionais. Ademais, revelou que a escolha de sua profissão está diretamente relacionada a um dom e também porque se realiza quando ministra aulas.

A participante n.º 09 comentou que a leitura é essencial em sua vida porque precisa transmitir aos seus alunos o gosto pela leitura e torná-los leitores. Demonstrou que, por ser professora, precisa deixar como legado para seus alunos o gosto pela leitura, que segundo ela é função pedagógica. Sobre a escolha da profissão, comentou que é uma realização pessoal, um dom, um ministério que deve ser exercido com devoção e amor: uma missão.

De acordo com as informações fornecidas por todas as participantes, é possível inferir que, para essas alfabetizadoras, o exercício da docência está relacionado a uma realização pessoal, ao sentimento de amor ao próximo, a um dom ou ministério que deve ser exercido como se fosse a missão da vida, e também à crença de que a educação pode transformar o indivíduo e a sociedade.

Tudo isso importa, principalmente quando a relação professor-aluno é mediada pelo diálogo. Neste sentido retomo Gudsdorf (1987), que explica o seguinte sobre a relação professor-aluno:

O diálogo do mestre e do discípulo situa-se no seio do imenso horizonte da cultura humana. Isto é evidente; mas é melhor dizê-lo. Todos os pensamentos dos homens e todos os seus sonhos, não apenas os que foram postos nos livros, inscritos na pedra ou na tela, mas ainda as intenções e premeditações meio confessadas de que a linguagem conserva a memória furtiva, compõem um domínio de recordação e esperança e também de virtualidade, no seio do qual se pronunciam as palavras, os pensamentos esboçados. Todo homem que fala ao homem fala da humanidade para a humanidade (GUDSDORF, 1987, p. 137-138).

Diante deste legado cultural, Maria C. P. Silva (1994) acrescenta:

O dar aula é descrito como algo que aumenta o próprio conhecimento, germina a independência, a liberdade de consciência, a percepção dos limites e de possibilidades, aumenta o grau de autonomia, de atualização, de investigação, de compreensão, de pensamento, como uma busca de melhorar o mundo, como um desafio. Além desses aspectos de desenvolvimento individual, relatam a situação de aula como uma busca de conhecer o que se passa na cabeça dos alunos, de lhes proporcionar descobertas próprias, de gerar mudanças em cada um, de acolhimento, de aceitação das pessoas, aprender com elas. É uma busca de desenvolver e multiplicar idéias, reparti-las, trocar com as pessoas, buscar com elas uma relação mais próxima, impulsionando-as; uma busca de partilhar e aprender com o outro numa relação com a vida. Um movimento inteiro, interno e externo, emocional e intelectual, numa reciprocidade mútua entre professor-aluno (SILVA, 1994, p. 80-81).

Assim, torna-se o papel do professor nas aulas de leitura de literatura não mais um motivo para despejar o ranço do conteudismo gramatical, ou impor aos alunos a árdua tarefa de dissecar o texto, a fim de que possam identificar pormenores insignificantes à compreensão da leitura. Pelo contrário, importa despertar-lhes o amor pela leitura. No entanto, importa ressaltar que, segundo Petit (2008), “Para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor” (PETIT, 2008, p. 161).

Para tanto, faço minhas as palavras de Perissé (2010), que explica:

Na docência, como na arte em geral, não bastam as boas intenções para realizar um bom trabalho. É preciso, como dizia a antropóloga norte-americana Margaret Mead, que o professor, diante dos alunos, evite as respostas simplistas, padronizadas ‘honestas’, e suscite a verdadeira reflexão (PERISSÉ, 2010, p. 44).

O que exige do professor um firme compromisso com a educação e com a sociedade, pois, a partir de suas aulas, ele pode transformar social, cultural e educacionalmente o modo como seu aluno enxerga o mundo, principalmente porque nas aulas de leitura de literatura é possível auxiliar o aluno a aprender a conhecer, a aprender a fazer, a aprender a viver junto e, sobretudo, aprender a ser, confirmando a tese de que toda transformação social é o reflexo de uma mudança que começa no mundo interior e se prolonga no cerne das estruturas sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa tive como objetivo investigar o sentido do texto literário para um grupo de professoras alfabetizadoras de uma escola da rede particular da Cidade de Osasco.

No decorrer desta pesquisa, constatei que a leitura é uma habilidade fundamental para o exercício da cidadania e exerce inúmeras funções na vida do leitor, por exemplo: oferece condições para que possa participar efetivamente da sociedade; permite-lhe expor seus valores e suas crenças; ajuda-o a progredir socialmente; favorece-o na obtenção do prazer pessoal; auxilia-o a se construir e a se reconstruir interiormente; autoriza-o a imaginar inúmeras possibilidades; o induz a sonhar e a encontrar sentido; desperta-lhe o pensamento e o faz resistir às mais diversas contingências, etc. Por tudo isso a leitura deve ser colocada no mesmo rol dos direitos humanos e ser garantida por todos os governos.

De maneira semelhante à leitura, a literatura é uma expressão artística que tem valor enciclopédico e desempenha inúmeras funções na vida do leitor, a saber: torna-o mais compreensivo e aberto para a natureza, à sociedade e ao semelhante; provoca-lhe reflexão sobre a rotina; leva-o a incorporar novas expectativas; permite-lhe inventar possibilidades de vida; educa-lhe a sensibilidade, enriquece-lhe o espírito. Em poucas palavras, a literatura humaniza o leitor e o aproxima do seu mundo interior com sutileza e estética.

Pelo exposto, a aprendizagem de leitura de literatura não se restringe ao conhecimento das letras que compõem o alfabeto, ou tampouco à identificação destas aos fonemas correspondentes e, muito menos, a saber reunir letras para formar sílabas, depois palavras, em seguida, uma frase e, por último, um texto descontextualizado e sem sentido para quem o escreve ou o lê.

Pelo contrário, é uma atividade fundamental ao desenvolvimento dos aspectos emocionais e cognitivos do indivíduo, que pode ser iniciada, desde a tenra infância, pelos pais, e continuada com os professores, sobretudo, das séries iniciais, principalmente se for ensinada de forma que transcenda o seu aspecto funcional e exerça seu papel humanizador.

Ademais, conforme os dados coletados e analisados, à luz dos teóricos supracitados, constatei que a alfabetização ocorre por excelência na escola, principalmente quando a criança tem pais que não possuem o hábito de ler ou são analfabetos.

A partir das informações fornecidas pelas participantes e apoiado no que diversos autores propõem sobre a importância do contato do professor com a literatura, avento a hipótese de que essas participantes apresentam uma prática da leitura de textos literários comprometida, visto que de 09 participantes apenas 04 mencionaram que leram livros de literatura, sobretudo na infância e na adolescência, e dentre essas 04 somente 01 conseguiu elaborar uma síntese do livro que leu.

Também constatei que essas participantes usam a literatura de maneira funcional, ou seja, a obra literária é usada como pretexto para decodificar os símbolos gráficos, reconhecer as palavras e pronunciá-las corretamente e, sobretudo, escrever conforme a gramática sugere enquanto norma culta, ou para fazer atividades que envolvem pintura com guache, tornando-se mais um passatempo para os alunos.

Estes dados são importantes porque revelam o quão deficiente é a prática de leitura de literatura realizada por essas participantes. Apesar de reconhecerem que a leitura oferece ao leitor oportunidades, como: participar oralmente de discussões em sala de aula; ampliar a aprendizagem; imaginar outras possibilidades; sentir a história; conhecer diferentes épocas, entender as figuras de linguagem; conhecer a magia da leitura; encantar-se pela vida; ter prazer com a leitura; superar problemas junto com os protagonistas; adquirir cultura; transportar-se para outros lugares; tirar lições de vida; acrescentar conhecimentos e sabedoria para lidar com os mais diversos tipos de situações, etc., as práticas adotadas por essas profissionais apontam para estratégias que privilegiam a exposição dos conteúdos curriculares, ignorando o conhecimento prévio dos alunos e o efeito que a leitura tem para cada um deles.

Ademais, também não se percebem como leitoras, pois, em suas argumentações, além de serem sucintas e oferecerem conselhos de bom senso ao leitor, são impessoais e ressaltam que ler é importante para o leitor e para o professor, como se não fossem nem uma coisa, nem outra, prevalecendo uma postura de rejeição à leitura, mesmo sabendo que lhes traz desenvolvimento e autoconhecimento,

principalmente porque “A busca de si mesmo, o encontro consigo mesmo, é a coisa mais importante para um ser humano, um indivíduo” (PETIT, 2008, p. 32).

Por fim, no que se refere à escolha da profissão, essas participantes responderam que o exercício da docência está relacionado a uma realização pessoal, ao sentimento de amor ao próximo, a um dom, a um ministério que deve ser exercido como uma missão de vida firmada na crença de que a educação pode transformar o indivíduo e a sociedade. São argumentos imbuídos de um idealismo que exige de todos uma transformação profunda, porque ocorre primeiramente no mundo interior e, como consequência, expande-se para o mundo exterior.

Diante do exposto, entendo que a relação aluno-literatura deve ser mediada de maneira prazerosa a partir de inúmeras oportunidades oferecidas pelo professor, que, ao utilizar a criatividade e o carisma, pode tornar a aula interessante e significativa para todos, principalmente, para o aluno.

Em outras palavras, juntos, professor e aluno, podem vivenciar momentos singulares nas aulas de leitura de literatura que pode ser individual, em pequenos grupos, discutida, dramatizada, em círculo, mas sempre viabilizada pelo sentido do texto literário para o leitor. Por isso, o professor alfabetizador ao trabalhar com o texto literário pode estimular o aluno a ler: 1) fazendo-o refletir sobre o que pensa a respeito do título da obra; 2) questionando-o sobre o que sabe do texto que será lido; 3) explorando o que sentiu ao ler ou ao ouvir a leitura; 4) oferecendo-lhe oportunidades para comentar o que entendeu da leitura, o que mais gostou ou o que não gostou da leitura e por quê; 5) ajudando-o a perceber-se semelhante a todas as personagens do enredo e não apenas ao herói, a fim de despertar-lhe a sensibilidade, a empatia e a criatividade; 6) propondo-lhe que se coloque no lugar das personagens em todas as situações que lhe foram significativas, para explorar o que faria se estivesse numa situação semelhante à vivida pelas personagens; 7) incentivando-o sempre a comentar o que sentiu e a comparar as passagens da história com situações que já viveu.

De modo que se façam presentes nas aulas de literatura a paixão de transmitir conhecimentos, o despertar para a vida, o desejo de ler e conhecer a alma humana, bem como a habilidade de descobrir o que está nas entrelinhas dos contos, das crônicas, dos cordéis, das parábolas, dos dísticos, dos aforismos, das poesias, das

fábulas, das parlendas, das letras de músicas, dos romances, enfim de todo texto literário, porque desenvolve no leitor: a ampliação de vocabulário, a cidadania, o olhar crítico, competências e habilidades, a integração social, a ampliação de horizontes, a autoestima e, sobretudo, o encontro com o próprio interior, o que é um ato de amor, que, segundo Petit (2008), “Para transmitir esse amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor” (PETIT, 2008, p. 161). Amor que pode ser despertado em aulas em que o sentido que o leitor dá à leitura dos textos literários é tão relevante quanto o próprio texto.

Para tanto, de acordo com Petit (2008), exige-se do professor a

Curiosa alquimia do carisma. Do carisma ou, uma vez mais, da transferência. Evidentemente, nem todos são capazes de provocar esses movimentos do coração. Mas, em contrapartida, acredito que cada um – professor, bibliotecário ou pesquisador – pode se interrogar mais sobre sua própria relação com a língua, com a literatura. Sobre sua própria capacidade de se ver alterado pelo que surge, de maneira imprevisível, na sinuosidade de uma frase; de viver as ambiguidades e a polissemia da língua, sem se angustiar. E a se deixar levar por um texto, em vez de tentar sempre dominá-lo (PETIT, 2008, p. 160-161).

É preciso considerar o sentido que a leitura tem para o leitor, visto que, independente da idade, ao falar sobre o texto, o leitor expressa o que sente, revela o que lhe chama a atenção, comunica aos outros seus verdadeiros interesses, socializa o aprendizado que lhe foi exclusivamente significativo. Por isso, “É importante que surjam perguntas e comentários por parte das crianças, para que a história não se transforme num ritual didático alheio aos verdadeiros interesses delas” (REGO, 1990, p. 54).

Posto isto, entendo que o professor alfabetizador, além de conhecer os vários métodos de alfabetização, deve ser profundo conhecedor de leitura de literatura, para superar a ordem estabelecida de causa e efeito, em que professor não leitor forma alunos também não leitores, perpetuando a multiplicação do número de não leitores em nosso país.

Face ao exposto, é preciso acrescentar nos currículos acadêmicos das Faculdades de Letras e Pedagogia disciplinas que ofereçam, além das práticas pedagógicas, saberes que ajudem os professores a se conscientizar de suas próprias deficiências, sobretudo, no campo da leitura de literatura, pois a obra literária, devido à falta de referenciais teórico-metodológicos e literários, tem servido, de maneira restrita, ora para ensinar normas gramaticais, ora para enaltecer esta ou aquela escola literária,

ora para ensinar figuras de linguagem, ora para explicar o que este ou aquele crítico literário escreveu sobre esta ou aquela obra literária, permanecendo silenciado o sentido que o leitor dá à leitura do texto literário, negando-lhe a participação e impondo-lhe a anulação frente ao que sente e percebe a partir da leitura.

A escola, ao limitar a compreensão de um texto à compreensão de suas partes e ao eleger uma significação única, verdadeira, como parâmetro de verificação de erros e acertos, destrói o movimento que vai do texto ao leitor e às suas vidas, no qual se constrói a compreensão e pelo qual se define o ato de ler. Fragmenta texto e leitura ao retirá-los da vida, reparte-os mais a dividi-los em partes, palavras e sílabas. Como se não bastasse, fragmenta o leitor em olhos que leem silenciosamente e bocas que leem oralmente (SILVA, 1986, p. 46).

Em outros termos, quando o ensino de literatura é fundamentado apenas sobre o prisma de uma educação que espera de seus alunos as mesmas repostas atrofia a sensibilidade, reduz a percepção do belo e impede a aquisição do conhecimento, prevalecendo as várias formas de anulação do leitor.

Por outro lado, sendo o objeto da literatura a própria condição humana, cabe ao professor entender que todos os métodos podem ser bons desde que não se tornem fins em si mesmos, mas sejam sempre considerados meios para que o leitor possa acessar os pensamentos dos autores das grandes obras literárias.

Face ao escrito e levando-se em consideração o legado cultural e a sabedoria universal encontrados na literatura, principalmente porque é imbuída de aspectos sociais, psicológicos, biológicos, antropológicos e políticos, questiono, à semelhança de Todorov (2009):

Que melhor introdução à compreensão das paixões e dos comportamentos humanos do que uma imersão na obra dos grandes escritores que se dedicam a essa tarefa há milênios? E, de imediato: que melhor preparação pode haver para todas as profissões baseadas nas relações humanas? Se entendermos assim a literatura e orientarmos dessa maneira o seu ensino, que ajuda mais preciosa poderia encontrar o futuro estudante de direito ou psicoterapeuta, o historiador ou o sociólogo? Ter como professores Shakespeare e Sófocles, Dostoievski e Proust não é tirar proveito de um ensino excepcional? E não se vê que mesmo um futuro médico, para exercer o seu ofício, teria mais a aprender com esses mesmos professores do que com os manuais preparatórios para concurso que hoje determinam o seu destino? Assim, os estudos literários encontrariam o seu lugar no coração das humanidades, ao lado da história dos eventos e das ideias, todas essas disciplinas fazendo progredir o pensamento e se alimentando tanto de obras quanto de doutrinas, tanto de ações políticas quanto de mutações sociais, tanto da vida dos povos quanto da de seus indivíduos (TODOROV, 2009, p. 93).

Em suma, a fim de superar essa situação, cabe à escola, conforme Aguiar e Bordini (1993), produzir um ensino eficaz de literatura. Por isso, deve dispor de: a) uma biblioteca bem aparelhada, na área de literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário; b) professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica; c) programas de ensino que valorizem a literatura, e d) uma interação democrática e simétrica entre aluno e professor. E, no que tange ao desenvolvimento da habilidade de leitura e, especificamente, da leitura de literatura, pelo exposto acima, configura-se um quadro nos processos de aprendizagem em que a figura do professor é central na mediação favorável desse processo. Abre-se nesse sentido a necessidade de pesquisas voltadas para a investigação das mediações significativas pelo professor que atua diretamente no ensino e aprendizagem de leitura de literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1989.
- _____. **Quem educa quem?** São Paulo: Summus Editorial, 1985.
- AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da G. **Literatura: A formação do leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2006.
- AMORA, Antonio Soares. **Introdução à Teoria da Literatura**. São Paulo: Cultrix, 2006.
- AMORIM, Galeno. **Retratos da Leitura no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2008.
- AZEVEDO, Maria Amélia; MARQUES, Maria Lúcia. **Alfabetização Hoje**. São Paulo: Cortez, 1997.
- BACHA, Márcia N. **Psicanálise e educação: laços refeitos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 2002.
- BARCELLOS, Gládis M. F; NEVES, Iara C. B. **A hora do conto: Da fantasia ao prazer de ler**. Porto Alegre: Sagra – D.C. Luzzatto, 1995.
- BARBOSA, José J. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1996.
- BARONE, Leda M. C. **De ler o desejo ao desejo de ler**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Psicanálise da alfabetização: um estudo psicanalítico do ato de ler e aprender**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola**. Formando novos leitores. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.
- CABREJO-PARRA, A. (2003). **La lecture avant les texts écrits**. A.C.C.E. S. Les Cahiers. Nº 5.
- CAGLIARI, Luiz C. **Alfabetizar sem o ba-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione 2008.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- CANDAU, Vera M. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 2002.

- CARDOSO, Beatriz; MADZA, Ednir. **Ler e escrever, muito prazer!** São Paulo: Ática, 2000.
- CARVALHO, Bárbara V. **A literatura infantil: visão histórica e crítica.** São Paulo: Global, 1985.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.** Petrópolis: Vozes, 2008.
- CASASANTA, Tereza. **Criança e Literatura.** Belo Horizonte: A Grafiquinha Editora Ltda, 1969.
- CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. **Historia de la lectura en el mundo occidental.** España: Taurus, 1997.
- CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel D; OLIVEIRA, Rosiska D. **A vida na escola e a escola da vida.** Rio de Janeiro: Vozes, 1982.
- CIA, Pedro; MONTEIRO, Jamar. **Alfabetização Emocional: Construindo o Educador do Século XXI.** São Paulo: O Artífice Editorial, 1997.
- DAUSTER, Tânia; FERREIRA, Lucelena. **Por que ler?** Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.
- DEHANT, André; GILLE, Arthur. **O vosso filho aprende a ler.** Coimbra: Livraria Almeida, 1974.
- DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez, 2006.
- DIATKINE, René. (2003). **Lecture et développement psychique.** A.C.C.E.S. Les Cahiers. N° 4.
- FELDMANN, Marina G. **Formação de professores e escola na contemporaneidade.** São Paulo: Senac, 2009.
- FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras.** São Paulo: Cortez, 2008.
- FILHO, Domício P. **A linguagem literária.** São Paulo: Ática, 1995.
- FISCHER, Steven R. **História da leitura.** São Paulo: UNESP, 2006.
- FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 2008.
- GAVALDON, Luiza L. **Desnudando a escola.** São Paulo: Pioneira, 1997.
- GERALDI, João W. **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2008.
- GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

- GROSSI, Esther P. **Didática do nível alfabético**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- GUDDSDORF, Georges. **Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- HARPER, Babette; CECCON, Claudius. **Cuidado, Escola! Desigualdade, domesticação e algumas saídas**. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- HENGEMÜHLE, Adelar. **Da função de ensinar ao resgate da educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. São Paulo: Parábola, 2008.
- JAUSS, Hans R. **A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária**. São Paulo: Ática, 1994.
- KATO, Mary. **O aprendizado de leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- KEPPE, Norberto R. **Psicanálise da Sociedade**. São Paulo: Proton, 2004.
- _____. **Sociopatologia: Estudo sobre a Patologia Social**. São Paulo: Proton, 1991.
- KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. São Paulo: Pontes, 2004.
- KLEIN, Lígia R. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar?** São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. São Paulo: Pontes, 1992.
- KRONBAUER, Selenir C. G; SIMIONATO, Margareth F. **Formação de professores. Abordagens Contemporâneas**. São Paulo: Paulinas, 2008.
- LAJOLO, Marisa. **Como e por que ler o romance brasileiro**. Rio de Janeiro: Objetiva: 2004.
- _____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1994.
- _____. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- _____. **Leitura-Literatura: Mais do que uma rima, Menos do que uma solução**. In: ZILBERMAN, R. e SILVA, E. T. (orgs.) **Leitura Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988. p. 87-99.
- LANDSHEREERE, Gilbert. **A formação dos docentes amanhã**. Lisboa: Moraes Editora, 1978.
- LEITE, Dante M. **Psicologia e Literatura**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

- LEITE, Ligia C. M. Invasão da Catedral: Literatura e Ensino em Debate. In: YUNES, Eliana; GÓES, Lúcia P. S; COELHO, Nelly N; AGUIAR, Vera T. **Seminário Nacional de Literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1988. p. 53.
- LELIS, Isabel A. **A formação da professora primária: da denúncia ao anúncio**. São Paulo: Cortez, 1993.
- LEMBO, John M. **Por que falham os professores**. São Paulo: EDUSP, 1975.
- LIBÂNIO, José C. **Adeus professor, adeus professora**. São Paulo: Cortez, 1998.
- LOMÔNACO, Beatriz P. **Aprender: verbo transitivo**. São Paulo: Summus, 2002.
- LUFT, Celso P. **Língua e liberdade**. São Paulo: Ática, 2001.
- MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.
- MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leitura e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MARTINS, Helena M. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- _____. **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto, 1996.
- MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: UNESP, 1996.
- MORAIS, Regis de. **Sala de aula: que espaço é esse?** Campinas: Papyrus, 1996.
- _____. **O que é ensinar**. São Paulo: EPU, 1986.
- MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez, 2002.
- NEVES, Lúcia M. W. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1999.
- NOVAES, Maria E. **Professora primária: mestre ou tia**. São Paulo: Cortez, 1986.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Portugal: Publicação Dom Quixote, 1992.
- PAULINO, Graça. **Tipos de textos, modos de leitura**. Belo Horizonte: Formato, 2001.
- PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.
- PERISSÉ, Gabriel. **Educar para a liberdade: e outros possíveis necessários**. São Paulo: 2010.
- _____. **Elogio da Leitura**. São Paulo: Manole, 2005.
- PERROTTI, Edmir. **O texto sedutor na literatura**. São Paulo: Ícone, 1986.

- PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** São Paulo: Editora 34, 2008.
- _____. **Revista Brasileira de Psicanálise.** Vol. 40, nº 3, 2006.
- PONDÉ, Glória; YUNES, Eliana. **Literatura e leituras da literatura infantil.** São Paulo: FTD, 1988.
- PORTELLA, Eduardo. **Teoria da comunicação literária.** Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro LTDA, 1970.
- REGO, Lúcia B. R. **Literatura Infantil: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola.** São Paulo: FTD, 1990.
- RIANI, Dirce C. **Formação do professor: a construção dos estágios supervisionados.** São Paulo: Lúmen, 1996.
- ROCHA, Natércia. **Breve história da literatura para crianças em Portugal.** Lisboa: Livraria Bertrand, SARL, 1984.
- SALEM, Nazira. **História da Literatura Infantil.** São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.
- SANDRONI, Laura C; MACHADO, Luiz R. **A criança e o livro.** São Paulo: Editora Ática, 1998.
- SANTOS, Josalba F; OLIVEIRA, Luiz E. **Literatura e ensino.** Maceió: EDUFAL, 2008. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: 2000.
- SILVA, Ezequiel Theodoro. **A leitura e realidade brasileira.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1997.
- _____. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura.** São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. **Magistério e mediocridade.** São Paulo: Cortez, 1992.
- _____. **Leitura na escola e na biblioteca.** Campinas: Papyrus, 1986.
- _____. **Linguagem e escola. Uma perspectiva social.** São Paulo: Ática, 1988.
- SILVA, Lílian L. M. **O ensino de língua portuguesa no primeiro grau.** São Paulo: Atual, 1986.
- SILVA, Maria C. P. **A paixão de formar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- SMOLKA, Ana L. B. **A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo.** São Paulo: Cortez, 2008.

- SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. São Paulo: Ática, 1997.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.
- SOUZA, Roberto A. **Teoria da literatura**. São Paulo: Ática, 1987.
- SOUZA E JOBIM, Solange. **Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin**. Campinas: Papyrus, 1994.
- TODOROV, Tzvetan. **A literatura em Perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.
- VERÍSSIMO, José. **Que é literatura? E outros escritos**. São Paulo: Landy, 2001.
- VIEIRA, Alice. **O prazer do texto: perspectiva para o ensino de literatura**. São Paulo: E.P.U, 1990.
- WEIS, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2002.
- WENZEL, Renato L. **Professor: Agente da educação?** Campinas: Papyrus, 1994.
- WITTER, Geraldina P. **Literatura na formação de leitores**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.
- YUNES, Eliana; OSWALD, Maria L. **A experiência de leitura**. São Paulo: Loyola, 2003.
- _____; GÓES, Lúcia P. S; COELHO, Nelly N; AGUIAR, Vera T. **Seminário Nacional de Literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1988.
- ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ática, 2009.
- _____. RÖSING, Tânia M. K. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo, Global, 2009.
- _____. SILVA, Ezequiel T. **Literatura e pedagogia: ponto e contraponto**. São Paulo: Global, 2008.
- _____. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.
- _____ (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- _____. SILVA, E. T. **Leitura Perspectivas Interdisciplinares**. São Paulo: Ática, 1988.

8) É importante ou não a leitura de textos literários em sua atividade de alfabetizador?
Por quê?

9) Você utiliza textos de literatura em sua atividade de alfabetizador? Como?

10) Qual a importância da leitura em sua vida pessoal e profissional?

11) Por que escolheu ser alfabetizador (a)?

APÊNDICE B – Informações Complementares

Participante 01	
Estado Civil:	Solteira () Casada (X) Divorciada () Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos:	Nenhum () Um filho () Dois filhos (X) Três filhos () Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior:	Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal:	25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Remuneração Mensal:	De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

Participante 02	
Estado Civil:	Solteira (X) Casada () Divorciada () Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos:	Nenhum (X) Um filho () Dois filhos () Três filhos () Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior:	Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal:	25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Renda Salarial:	De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

Participante 03	
Estado Civil:	Solteira () Casada (X) Divorciada () Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos:	Nenhum () Um filho () Dois filhos () Três filhos (X) Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior:	Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal:	25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Remuneração Mensal:	De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

Participante 04	
Estado Civil:	Solteira () Casada (X) Divorciada () Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos:	Nenhum () Um filho () Dois filhos (X) Três filhos () Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior:	Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal:	25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Remuneração Mensal:	De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

Participante 05	
Estado Civil:	Solteira () Casada (X) Divorciada () Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos:	Nenhum () Um filho () Dois filhos (X) Três filhos () Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior:	Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal:	25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Remuneração Mensal:	De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

Participante 06	
Estado Civil:	Solteira () Casada (X) Divorciada () Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos:	Nenhum () Um filho () Dois filhos () Três filhos (X) Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior:	Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal:	25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Remuneração Mensal:	De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

Participante 07	
Estado Civil:	Solteira () Casada () Divorciada (X) Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos:	Nenhum () Um filho (X) Dois filhos () Três filhos () Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior:	Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal:	25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Remuneração Mensal:	De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

Participante 08	
Estado Civil:	Solteira () Casada (X) Divorciada () Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos:	Nenhum (X) Um filho () Dois filhos () Três filhos () Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior:	Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal:	25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Remuneração Mensal:	De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

Participante 09
Estado Civil: Solteira () Casada (X) Divorciada () Viúva () Outros ()
Quantidade de Filhos: Nenhum () Um filho () Dois filhos (X) Três filhos () Quatro filhos ()
Tipo de Instituição em que cursou o Ensino Superior: Particular (X) Pública ()
Jornada de trabalho semanal: 25 horas (X) 30 horas () 40 horas ()
Remuneração Mensal: De 1 a 2 salários mínimos () De 2 a 3 salários mínimos () De 3 a 4 salários mínimos (X) De 4 a 5 salários mínimos () Mais de 5 salários mínimos ()

APÊNDICE C – Resultados da Coleta de Dados

QUADRO N.º 01 – Referente à idade das professoras participantes

Idade	Quantidade	%
21 - 30	01	11,11
31 - 40	07	77,78
41 - 50	—	—
51 - 60	01	11,11
Total	09	100 %

QUADRO N.º 02 – Referente ao estado civil das professoras participantes

Estado Civil	Nº. de participantes	%
Solteira	01	11,11
Casada	07	77,78
Divorciada	01	11,11
Viúva	—	—
TOTAL	09	100%

QUADRO N.º 03 – Referente ao número de filhos das professoras participantes

Nº. de filhos	Nº. de participantes	%
Nenhum filho	02	22,22
Um filho	01	11,11
Dois filhos	04	44,45
Três filhos	02	22,22
Quatro filhos	—	—
TOTAL	09	100%

QUADRO N.º 04 – Referente à jornada de trabalho das professoras participantes

Jornada de trabalho	Nº. de participantes	%
25 horas semanais	09	100
30 horas semanais	–	–
40 horas semanais	–	–
TOTAL	09	100%

QUADRO N.º 06 – Referente à remuneração mensal das professoras participantes

Remuneração Mensal	Nº. de participantes	%
De 1 a 2 salários mínimos	–	–
De 2 a 3 salários mínimos	–	–
De 3 a 4 salários mínimos	09	100%
De 4 a 5 salários mínimos	–	–
Mais de 5 salários mínimos	–	–
TOTAL	09	100%

QUADRO N.º 07 – Referente ao local de formação das professoras participantes

Local de formação	Nº. de participantes	%
Instituição Pública	–	–
Instituição Particular	09	100%
TOTAL	09	100%

Quadro N.º 08 – Referente ao tempo que as professoras participantes lecionam

Participantes	Tempo que lecionam
Profª. 01	20 anos
Profª. 02	05 anos
Profª. 03	23 anos
Profª. 04	23 anos
Profª. 05	21 anos
Profª. 06	25 anos
Profª. 07	18 anos
Profª. 08	22 anos
Profª. 09	24 anos
Total	09

QUADRO N.º 09 – Referente à pergunta n.º 01 do questionário anexo

Como você aprendeu a ler? Quem lhe ensinou?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	Aprendi a ler na escola, fui alfabetizada na 1ª série com a Profª. Zilda.
Profª. 02	Aprendi a ler na escola, e sempre gostei de livros, e de ouvir histórias.
Profª. 03	Na escola. A professora da 1ª série.
Profª. 04	Quando eu entrei na escola, com a ajuda dos livros e atividades. Quem me ensinou a ler foi a professora e também a minha mãe.
Profª. 05	Na escola. Com a professora.
Profª. 06	Indo à escola. A professora me ensinou a ler.
Profª. 07	Há muito tempo, com uma professora que se

	chamava Alice.
Profª. 08	Aprendi a ler na escola, na 1ª série com a minha professora Neuza. Naquela época era a cartilha “Caminho Suave” e exercícios de repetições para fixação.
Profª. 09	Pelo método tradicional, na escola. Minha professora da 1ª série.

QUADRO N.º 10 – Referente à pergunta n.º 02 do questionário anexo

Quando criança você costumava ouvir histórias? Que tipos de histórias você ouvia? Alguém lia histórias para você? Quem lia?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	Costumava ouvir lindas histórias de um senhor velhinho que era meu vizinho. Todas as noites sentávamos eu, minhas irmãs e outras amiguinhas na calçada do Sr. Mariano para ouvir as histórias de contos de fadas, lendas e tudo o mais. Ele não as lia, pois era analfabeto, mas nos encantava. Algumas das histórias até hoje ainda conto aos meus alunos.
Profª. 02	Quando criança amava ouvir histórias, principalmente histórias com princesas, mundo encantado, animais. Quem sempre as lia para mim era minha mãe.
Profª. 03	Não.
Profª. 04	Sim. Eram lendas. Ninguém lia, e, sim, contavam. Eram meus avós e tias.
Profª. 05	Ouvia histórias contadas pela minha mãe, pelo meu pai e na escola pela professora.
Profª. 06	Sim. Histórias infantis. Sim. Mãe.

Profª. 07	Sim. Histórias que meus pais e tios contavam. Eram historinhas antigas, ou inventadas, sem nome de autor ou mesmo sem título. Ex.: Lobisomem, fantasmas, onças, caipora...
Profª. 08	Não. Ninguém me contava histórias. Minha família não sabia ler e nem escrever. Somente na escola ouvia contos infantis que a professora contava.
Profª. 09	Sim. Histórias infantis, contadas por meus pais.

QUADRO N.º11 – Referente à pergunta n.º 03 do questionário anexo

Você costuma ler literatura? Quantos livros de literatura você lê por ano?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	Gosto muito de literatura, sempre que tenho oportunidade, leio um ou dois por ano.
Profª. 02	Já li alguns. Por ano costumo ler uns 02 ou 03 livros.
Profª. 03	Sim, pelo menos 02.
Profª. 04	Não costumo ler literatura e sim livros didáticos. Aproximadamente um por mês.
Profª. 05	Sim. Depende da minha disponibilidade de tempo. Leio dois, três.
Profª. 06	Sim. 15 livros.
Profª. 07	Amo ler. Como trabalhamos com livros paradidáticos, costumo ler de quatro a cinco.
Profª. 08	Hoje costumo ler alguma coisa sobre literatura para ajudar meu filho em seus trabalhos. Costumo ler livros sobre dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita e assuntos voltados para a educação.
Profª. 09	Sim. Acho que 06 livros por ano.

QUADRO N.º 12 – Referente à pergunta n.º 04 do questionário anexo

Como você escolhe os livros para ler? Alguém indica?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	Às vezes alguém indica, ou eu mesma escolho os que me chamam a atenção.
Profª. 02	Escolho o livro através do seu resumo e o momento em que estou vivendo, pois há livros que algumas vezes dão a impressão de que falam para você.
Profª. 03	Por indicação e presente.
Profª. 04	Escolho no lugar de trabalho. Sim.
Profª. 05	Às vezes indicado por alguém ou por conhecer o autor.
Profª. 06	Às vezes indicado ou o título é interessante.
Profª. 07	Escolho através de um catálogo enviado pelas editoras, ou indicação de amigos, vale a pena.
Profª. 08	Sempre alguma amiga indica e gosto de ler aqueles que estão voltados para a educação.
Profª. 09	Nem sempre escolho, geralmente é por indicação.

QUADRO N.º 13 – Referente à pergunta n.º 05 do questionário anexo

Qual foi o último livro que você leu? Quem é o autor?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	O último foi <i>As Meninas</i> , de Lygia Fagundes Telles.
Profª. 02	O último livro que li foi: <i>São Bernardo</i> , de Graciliano Ramos.
Profª. 03	<i>Bíblia e Esposa Excelente</i> . Autora: Martha Peace.
Profª. 04	<i>Do mundo da leitura para a leitura do mundo</i> . Autora: Marisa Lajolo.
Profª. 05	<i>Guerra de Fogo</i> . Não recordo o autor.

Profª. 06	Reli <i>Amor de Perdição</i> . Camilo Castelo Branco.
Profª. 07	<i>Bia na África</i> .
Profª. 08	Li <i>A criança e o número</i> , de Constance Kamii.
Profª. 09	<i>Judy Moody declara independência</i> . Autor: Megan Mc. Donald.

QUADRO N.º 14 – Referente à pergunta n.º 06 do questionário anexo

Você está lendo algum livro no momento? Qual? Quem é o autor deste livro?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	No momento estou lendo <i>Gina</i> , de Maria José Dupré. Gosto muito dos romances mais antigos.
Profª. 02	No momento estou lendo <i>Ninguém é de Ninguém</i> , de Zíbia Gasparetto.
Profª. 03	Bíblia.
Profª. 04	Sim. <i>Professora Primária, Mestra ou Tia</i> . Maria Eliana Novaes.
Profª. 05	No momento não.
Profª. 06	Não.
Profª. 07	Sim. <i>A vida de um lutador</i> . Francisco Rossi. Depoimento ao jornalista Julio Baltazar.
Profª. 08	Sim. <i>Auto da Barca do inferno</i> . Gil Vicente.
Profª. 09	Não.

QUADRO N.º 16 – Referente à pergunta n.º 07 do questionário anexo

Escreva sobre uma experiência de leitura que tenha sido significativa para você. Qual foi o livro lido? Qual a importância dele? O que aprendeu com ele?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	<p>Eu tive uma experiência quando ainda era criança. Logo que aprendi a ler, li um livro que minha mãe tinha. Não me recordo o nome, nem o autor, mas acho que era <i>O Engenho</i>.</p> <p>Sei que a história se passava no estado de Pernambuco, falava de um menino chamado Juvêncio que, ao perder a mãe e ficar nas mãos de estranhos, fugiu de casa à procura do seu pai que trabalhava cortando cana-de-açúcar em um engenho na região sul do estado.</p> <p>Ao longo do enredo ele sofreu muito, dormia nas estações de trem e passava muita fome e frio.</p> <p>A importância dele era o amor pela família e a saudade que ficou.</p> <p>Eu aprendi muito, talvez hoje sofro igual ao Juvêncio, de saudades.</p>
Profª. 02	<p>Um livro que simplesmente me apaixonei foi <i>Amor de Perdição</i>. Me emocionei muito, achei-o encantador. Na época em que o li, fiz com uns amigos um texto em cima desse livro, foi emocionante e marcante. Até hoje lembro desse livro com muito carinho.</p>
Profª. 03	<p>A Bíblia. A cada leitura aprendo mais sobre a vida, o amor ao próximo, o perdão, obediência, valores e, principalmente, sobre a espiritualidade.</p>
Profª. 04	<p>A experiência foi uma conquista em minha vida. O livro lido foi <i>Do Mundo da Leitura Para a Leitura do Mundo</i>. A importância foi ler para entender o mundo para viver melhor. Eu</p>

	aprendi que a leitura deve começar na escola, mas não pode encerrar-se nela.
Profª. 05	Quando criança gostava de ouvir história de contos de fadas. Eu sentia muito medo e raiva das bruxas. Mas gostava muito quando, no final, tudo dava certo.
Profª. 06	O livro que marcou minha vida é <i>Amor de Perdição</i> . Acho importante porque entendi os efeitos da paixão na adolescência. Gosto muito de ler e todos os livros têm importância para mim, principalmente porque aprendemos sobre tudo, por exemplo: a natureza, a vida, Deus, amizade, esperança, lutas, medos, paixões etc.
Profª. 07	Há dez anos me separei do meu esposo. Estava muito angustiada, quando alguém me emprestou um livro chamado: <i>Meus Deus, Meu Pai</i> . Autor: Gerson Rocha. Teve uma grande importância, pois ele (o autor) contava suas experiências sofridas, porém com vitórias. Ele dizia que Deus é a solução para nossos problemas. Conforme ia lendo, ia aplicando em minha vida. Hoje sou feliz. Devo não só àquele escritor que foi usado por Deus através do seu livro, mas também porque creio nesse Deus todo poderoso.
Profª. 08	Ao ler o livro de Constance Kamii foi muito significativo, porque ele aborda a aquisição e o uso do conceito de número pelas crianças de 04 a 07 anos. Com essa leitura pude aprender melhor os princípios de ensino da Matemática e os objetivos para ensinar números, além de retomar as Teorias de Piaget.
Profª. 09	Foi uma verdadeira lição de vida, pois o autor nos alerta sobre a importância de valorizarmos o que temos de melhor, nossos talentos, inteligência, amizades, ideais etc. O livro chama-se <i>Futuro da Humanidade</i> , de Augusto Cury.

QUADRO N.º 17 – Referente à pergunta n.º 08 do questionário anexo

É importante ou não a leitura de textos literários em sua atividade de alfabetizadora? Por quê?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	É muito importante trabalhar com os textos literários no processo de alfabetização, apesar da pouca idade essa leitura chama muito a atenção das crianças e elas participam oralmente.
Profª. 02	Sem dúvida alguma, a literatura nos abre uma visão muito ampla de aprendizagem. Sem falar que a literatura nos faz viajar, imaginar, além do que estamos lendo. Nos faz simplesmente sentir a história. Além disso, permite ao leitor conhecer as diferentes épocas em que o texto literário foi escrito, bem como o linguajar e as figuras de linguagem da obra literária.
Profª. 03	Sim, porque é dada à criança a oportunidade de conhecer a magia da leitura, o encantamento pela vida, o prazer de superar problemas junto com os protagonistas.
Profª. 04	Sim. É importante, mas depende da faixa etária.
Profª. 05	Sim. Porque nos ajuda a direcionar algumas atividades de alfabetização.
Profª. 06	A leitura é importante porque nos dá cultura e nos transporta a outros lugares.
Profª. 07	Sim, é importante porque tiramos lições para nossas vidas e podemos passá-las para aqueles que estão aos nossos cuidados.
Profª. 08	Sim, é importante todo tipo de texto: contos, fábulas, lendas, mitos, crônicas, teatro, reportagens, etc. É importante propiciar um intenso e sistematizado contato dos alunos com diferentes gêneros textuais, especialmente no que se refere ao ler para apreciar e para conhecer.

Profª. 09	A leitura de textos literários é importante para todos de uma forma geral, porque acrescenta conhecimento e sabedoria para lidar com os mais diversos tipos de situações.
-----------	---

QUADRO N.º 15 – Referente à pergunta n.º 09 do questionário anexo

Você utiliza textos de literatura em sua atividade de alfabetizadora? Como?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	Utilizo sim, de várias formas, desde os textos dos próprios livros didáticos, paradidáticos, os contos clássicos etc.
Profª. 02	Sim. O uso varia, algumas vezes aplico pintura com lápis de cor, outras com giz de cera, outras com guache, etc.
Profª. 03	Sim. Comentários, ilustrações, pinturas com guache.
Profª. 04	Sim, pois são ótimos para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, principalmente porque oferecem às crianças oportunidades de se expressarem e de se conhecerem.
Profª. 05	Como já citei, ajuda em alguns momentos no direcionamento das aulas. Em atividades para as crianças é fundamental para o desenvolvimento psíquico delas. Costumo usar teatro, fantoche e pintura.
Profª. 06	Sim. Geralmente leio contos de fadas e faço dinâmicas com pinturas, fantoches, etc. As crianças adoram isso porque é mágico e faz parte do mundo delas.
Profª. 07	Sim. Gosto muito de poesias. Sempre quando posso, peço aos meus alunos que tentem compor algo parecido, deixando que eles procurem palavras que rimem ou que expressem de alguma forma o que estão sentindo.
Profª. 08	Sim, vários textos e têm o objetivo de estimular a criança a gostar de ler. São textos adequados ao entendimento, ao

	interesse e às experiências da criança. Criando poesia, parlendas, trava-línguas, provérbios, músicas, etc.
Profª. 09	Sim, propondo atividades lúdicas e significativas, como: pintura e brincadeiras com fantoches.

QUADRO N.º 18 – Referente à pergunta n.º 10 do questionário anexo

Qual a importância da leitura em sua vida pessoal e profissional?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	Sem a leitura você não é nada, faz parte de sua vida. Além de ser prazeroso ler um bom livro, o professor é um eterno aprendiz.
Profª. 02	Acho muito importante porque só posso ensinar bem aquilo que aprecio na minha vida.
Profª. 03	A leitura é muito importante, é um elemento essencial para a vida.
Profª. 04	É importante porque além de aprender estarei ampliando novos conhecimentos.
Profª. 05	Ajuda a crescer intelectualmente.
Profª. 06	É importante porque ajuda você a se conhecer e a entender a vida e a lidar com adversidades.
Profª. 07	Preenche minha alma. É preciso ler para ensinar.
Profª. 08	A leitura é muito importante porque nos dá prazer, adquirimos informações e aprendemos de tudo um pouco.
Profª. 09	A leitura é essencial em minha vida, principalmente para que eu possa transmitir o gosto da leitura para que meus alunos possam se tornar futuros leitores.

QUADRO N.º 19 – Referente à pergunta n.º 11 do questionário anexo

Por que escolheu ser alfabetizador (a)?	
Participantes	Respostas
Profª. 01	Desde criança sempre sonhei ser professora. Deus me deu esse dom e me encanta ver as crianças descobrindo as primeiras letras, números, cores, formas. É surpreendente! Sou muito feliz com a profissão que o Senhor me deu. Não me vejo em mais nenhuma.
Profª. 02	Porque gosto de ensinar crianças, e principalmente porque acredito que a educação vem em primeiro lugar na vida do ser humano.
Profª. 03	Porque é muito gratificante ver o aluno lendo, escrevendo e aprendendo com a sua ajuda.
Profª. 04	Porque sempre gostei de ensinar e aprender experiências novas com a garotada.
Profª. 05	Porque ensinar é uma arte que admiro.
Profª. 06	Porque amo a profissão e acredito na educação como meio de transformação social.
Profª. 07	É gratificante passar adiante aquilo que tenho dentro de mim. É muito bom no começo do ano, quando entro em uma sala de aula, olho para aqueles rostinhos e penso: quantas coisas iremos aprender este ano! Digo iremos, porque também aprendo com eles. É gratificante, é minha realização, não saberia fazer outra coisa. Posso dizer com muita convicção: “Este é o meu ministério”.
Profª. 08	Para ser um mediador, auxiliando os alunos. Ser alfabetizadora é planejar, propor e coordenar atividades significativas e desafiadoras, capazes de impulsionar o desenvolvimento das crianças.
Profª. 09	Dom. Eu me realizo na minha profissão.