



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO (CEPAE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

SANDRA MÁRCIA GOMES CAMARGO

**A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura
literária na educação básica – anos iniciais**

GOIÂNIA
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESSES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFMG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFMG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

SANDRA MÁRCIA GOMES CAMARGO

3. Título do trabalho

A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);
 - b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
- O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **ILSE LEONE BORGES CHAVES DE OLIVEIRA, Usuário Externo**, em 01/09/2022, às 16:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **SANDRA MARCIA GOMES CAMARGO, Discente**, em 04/09/2022, às 09:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3157226** e o código CRC **B3BC009A**.

SANDRA MÁRCIA GOMES CAMARGO

A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica - anos iniciais

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PGEEB) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG), para obtenção do título de mestra em Ensino na Educação Básica.

Área: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Concepções teórico metodológicas e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira.

GOIÂNIA
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Camargo, Sandra Márcia Gomes
A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica - anos iniciais [manuscrito] / Sandra Márcia Gomes Camargo. - 2022.
279, f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira .
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2022.
Bibliografia. Apêndice.

1. Ensino. 2. Memória. 3. Literatura. 4. Formação de leitor. I. , Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos doze dias do mês de agosto do ano 2022, às 14:00 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa da Dissertação** intitulada "A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica - anos iniciais" e do Produto Educacional "MEMÓRIA E LITERATURA NO ESPAÇO ESCOLAR: Formação de leitores", pela discente **Sandra Márcia Gomes Camargo**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, a Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente Ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Ilse Leone B. C. de Oliveira (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Profa. Dra. Cléidna Aparecida de Lima (PPGEEB-CEPAE-UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Vera Lúcia Alves Mendes Paganini (UEG) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **ILSE LEONE BORGES CHAVES DE OLIVEIRA, Usuário Externo**, em 13/08/2022, às 19:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **CLÉIDNA APARECIDA DE LIMA, Usuário Externo**, em 15/08/2022, às 23:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **VERA LÚCIA ALVES MENDES PAGANINI, Usuário Externo**, em 16/08/2022, às 11:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3104501** e o código CRC **58CFABF0**.

Referência: Processo nº 23070.037139/2022-02

SEI nº 3104501

Dedico este estudo à minha avó paterna, Ana Rosa de Jesus, uma pessoa que me ensinou a amar, dedicou sua vida à família e, em especial, aos netos, que sempre, com disposição e afeto, nos ensinava a importância do amor, da fé, da solidariedade e, sobretudo, o valor da honestidade. Com minha avó, aprendi a amar a literatura, entendi que ler e escrever transcendem as regras, os códigos linguísticos. Ela, de acordo com seu conhecimento significativo de mundo, recitava partes da Bíblia, gostava de contar e ouvir belas e emocionantes histórias. Minha avó, meu referencial de força, coragem, bondade e sabedoria, me mostrou que as coisas mais importantes da vida se encontram nos detalhes, na simplicidade, no silêncio doce e afetuoso do olhar, que o sorriso e as palavras sábias são gestos solidários que aproximam pessoas, aliviam dores, e o abraço cura as mais profundas feridas da alma. Minha avó Ana, Diana, como gostávamos de tratá-la, me ensinou a importância da arte, da história oral. Com ela, aprendi a enxergar a beleza da poesia existente nas pessoas, na natureza, ou seja, na vida.

AGRADECIMENTOS

À minha filhota amada, Mariana, menina amorosa, que me ensina todos os dias o valor dos sonhos, da poesia, do amor pela vida. Uma criança que ama os animais, a natureza, as pessoas. Ela é um dos meus principais motivos para seguir em frente, que me dá força para lutar e acreditar que o amanhã poderá ser mais belo e melhor.

A Deus, pela oportunidade de viver.

À Profa. Dra. Ilse Leone, em especial, pela orientação criteriosa a mim dispensada, por sua serenidade, seu sorriso e seu olhar que, em inúmeros momentos, tanto contribuíram para que eu pudesse continuar minha jornada de pesquisa. Uma professora inesquecível, sábia, competente, compromissada, amável e humana. Parece pouco, mas obrigada. À senhora, minha sincera admiração e gratidão, por sua simplicidade, profissionalismo, sabedoria, que me fazem refletir sobre o ser professor e o valor de tais adjetivos. Agradeço a sorte que tive de conhecê-la, de ter a felicidade de ser sua orientanda, tenho acentuado orgulho disso. Foi um prazer imensurável aprender com seus preciosos ensinamentos. Obrigada por compartilhar comigo seus notáveis conhecimentos, suas ímpares orientações e pela solidariedade, que me acolheram e tornaram possível chegar até aqui e realizar esta tão sonhada conquista. Muito obrigada!

Às professoras Dra. Clêidna Aparecida de Lima e Dra. Vera Lúcia A. M. Paganini, leitoras atentas e competentes que trouxeram preciosas contribuições a este trabalho. Muito obrigada pela gentileza e elegância.

Ao meu esposo, Gilberto, pelo companheirismo, por sua notável espera e por buscar compreender minhas longas ausências durante este estudo, sobretudo, nos momentos mais difíceis.

Às minhas filhas, Gleizy, Dhiullya, Stephany e Mariana, com quem aprendi o valor da vida e o significado do amor verdadeiro e incondicional.

À Escola Caraíbas, aos coordenadores e a meus colegas de profissão, pelo apoio, por permitir tantas vezes a minha ausência para que fosse possível dar continuidade aos estudos.

A todos os professores que fizeram a diferença em minha formação acadêmica, principalmente, às professoras Dra. Célia Sebastiana Silva, Dra. Viviane Fleury, Dra. Clêidna, e Dra. Ilma Gonçalves, por me mostrarem, com significativo apreço, o valor da leitura literária, do contar e ouvir histórias.

À minha irmã Sônia, por sempre compartilhar comigo seus desafios, medos, decepções, alegrias, conquistas e conhecimentos.

Meus agradecimentos, também, às professoras entrevistadas, Solange, Eliana, Larissa, Patrícia, Ângela, Camila, Joana¹, que, gentilmente, concederam seus relatos, narraram suas histórias de vida, tornando possível a realização desta pesquisa. Muito obrigada!

À minha amiga e irmã Ione, pela amizade inestimável e por me encorajar a pensar no mestrado.

A meus pais que, cotidianamente, me perguntam como estou e se preocupam verdadeiramente comigo, direcionando a mim palavras e gestos de afeto que me fazem sentir amada.

À minha amiga e professora Maria Angélica da Silva, que contribuiu com suas substituições, o que possibilitou minhas ausências na escola.

Aos professores da graduação, em especial, à Profa. Marilza Vanessa Rosa Suanno e ao Prof. João Henrique Suanno, cujos ensinamentos despertaram em mim o valor e o interesse pela pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação do CEPAE-UFG, pela contribuição valiosa.

¹ Para garantir a confidencialidade dos relatos e a privacidade das participantes da pesquisa, os nomes verdadeiros foram substituídos por nomes fictícios.

CAMARGO, Sandra Márcia Gomes. **A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais**. 2022. 279p. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2022.

RESUMO

A presente dissertação objetiva discutir, por meio da realização de entrevistas, se e como professoras do Ensino Fundamental – anos iniciais se constituíram e/ou se constituem leitoras do texto literário e se tal constituição implica, efetivamente, práticas de leitura literária em sua atuação docente. Objetiva também ouvir e dar voz às professoras, saber sobre sua formação inicial e continuada, suas demandas, desafios, perspectivas; conhecer um pouco sobre sua biografia, sua trajetória como leitoras e formadoras de leitores; problematizar suas práticas de ensino em sala de aula; analisar como estas foram afetadas ou enriquecidas por suas leituras; desvelar suas concepções teóricas sobre literatura e suas práticas pedagógicas com a literatura na sala de aula. A pesquisa se pauta em um estudo de caso e tem caráter qualitativo. A metodologia utilizada consistiu na realização de entrevistas abertas, conforme os pressupostos da história oral, com posterior análise interpretativa dos dados coletados. Foram propostas cinco categorias de análise: 1) Formação profissional, 2) Formação como leitoras, 3) Concepções de leitura, 4) Concepções sobre discurso literário e leitor, 5) Metodologias e práticas de leitura significativas para o Ensino Fundamental I (EF-I). Além da dissertação, o estudo resultou no Produto Educacional, intitulado *Memória e leitura no espaço escolar: formação de leitores*, proposto durante o Curso de Mestrado Profissional *Stricto Sensu* do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), que consiste em um caderno, dirigido a professores e demais interessados no ensino de literatura, com reflexões e sugestões de práticas pedagógicas que contemplam a literatura. A pesquisa tem como alicerce importantes referenciais teóricos, entre eles, Abramovich (1997), Andruetto (2009), Ana Souza (2010), Aguiar e Bordini (1988), Bloom (2001), Candido (2011), Chartier (1988), Colomer (2007), Cunha (1985), Freire (2001), Lajolo (2002), Paulino (2001), Todorov (2009), Zilberman (1991). Os resultados revelam que a leitura literária tem sido constante objeto de estudo, justamente, por serem muitos os elementos que desfavorecem a democratização do acesso à leitura, de forma geral, culminando, assim, na ampliação da exclusão social.

Palavras-chave: Ensino. Memória. Literatura. Formação de leitor.

CAMARGO, Sandra Márcia Gomes. **The constitution of reader teachers and their practices with literary reading in basic education - early years**. 2022. 279F. Dissertation (Master in Teaching in Basic Education) - Graduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Applied Research in Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO, 2022.

ABSTRACT

This dissertation aims to discuss, through interviews, if and how teachers of elementary school - early years have constituted and/or constitute themselves readers of the literary text and if this constitution effectively implies literary reading practices in their teaching. It also aims to listen and give voice to the teachers, to know about their initial and continuing education, their demands, challenges, and perspectives; to know a little about their biography, their trajectory as readers and educators of readers; to problematize their teaching practices in the classroom; to analyze how they were affected or enriched by their reading; to unveil their theoretical conceptions about literature and their teaching practices with literature in the classroom. The research is based on a case study and is qualitative in nature. The methodology used consisted of open interviews, according to the assumptions of oral history, with subsequent interpretive analysis of the data collected. Five categories of analysis were proposed: 1) Professional training, 2) Training as readers, 3) Conceptions of reading, 4) Conceptions about literary discourse and reader, 5) Methodologies and meaningful reading practices for Elementary I Education (EF-I). Besides the dissertation, the study resulted in the Educational Product, entitled Memory and reading in the school space: formation of readers, proposed during the Stricto Sensu Professional Master's Degree Program in Teaching in Basic Education of the Teaching and Applied Research Center for Education (CEPAE) of the Federal University of Goiás (UFG), which consists of a booklet, directed to teachers and others interested in the teaching of literature, with reflections and suggestions for pedagogical practices that contemplate literature. The research is based on important theoretical references, including Abramovich (1997), Andruetto (2009), Ana Souza (2010), Aguiar and Bordini (1988), Bloom (2001), Candido (2011), Chartier (1988), Colomer (2007), Cunha (1985), Freire (2001), Lajolo (2002), Paulino (2001), Todorov (2009), and Zilberman (1991). The results reveal that literary reading has been a constant object of study, precisely because there are many elements that disfavor the democratization of access to reading in general, thus culminating in the expansion of social exclusion.

Keywords: Teaching. Memory. Literature. Reader formation.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	9
1 A LITERATURA COMO PRÁTICA EMANCIPATÓRIA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL HUMANA	18
1.1 Escola, leitura e literatura: a presença de Paulo Freire.....	18
1.2 Possibilidades de concepção: leitor, leitura e literatura.....	26
1.3 Memórias literárias: autobiografias docentes.....	36
1.4 Leitura e literatura na escola: a formação docente	43
1.5 Literatura infantil: história e concepções.....	52
2 OS CAMINHOS DA PESQUISA: HISTÓRIAS DE VIDA	74
2.1 A constituição do <i>corpus</i> da pesquisa.....	74
2.2 A pesquisa qualitativa e o estudo de caso	77
2.3 Entrevistas: uma metodologia para produção discursiva de memórias.....	79
2.4 A interpretação como possibilidade de análise	84
3 ESPAÇOS DE CONSTITUIÇÃO DOS LEITORES	89
3.1 Formação profissional.....	103
3.2 Formação como leitoras	114
3.3 Concepções de leitura.....	124
3.4 Concepções sobre discurso literário e leitor.....	142
3.5 Metodologias e práticas de leitura significativas para o EF-1.....	151
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
REFERÊNCIAS	166
APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL.....	173

APRESENTAÇÃO

Ao pensar a literatura, me reporto às minhas memórias de infância, ao meu encantamento pelas palavras, às inesquecíveis histórias contadas pelos meus avós. Gostava de recontá-las, e sempre acrescentava, em minhas escritas, intensas aventuras, curiosidades, romances, suspenses e magias. Histórias essas que deixavam meu mundo de menina sonhadora mais possível e colorido. Adicionava, em minhas narrativas, minhas emoções, as vividas e as que desejava viver. Meu prazer de contar e ouvir histórias provocou em mim o desejo pela literatura, pois ela possui essa função de ampliar horizontes e, sobretudo, desenvolver a capacidade reflexiva do leitor.

Meu interesse em me inscrever em um programa de mestrado e realizar a presente pesquisa parte dessas experiências de infância, do vínculo afetivo pelos livros, do meu convívio diário com professores no universo escolar. Pude dialogar sobre teorias e metodologias realizadas no ambiente escolar, e assim foi possível notar diferentes posturas, estratégias de trabalho dos docentes, cada um com suas práticas literárias, outros com ausência quase total de conhecimento sobre a literatura. Diante desse contexto, optei pela entrevista, método de coleta de dados que me permite, por meio de um relacionamento direto com determinado grupo, saber sobre a constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica, anos iniciais.

No cotidiano escolar, vivenciei notáveis práticas de professores com a literatura, atividades expressivas que considero importantíssimas para formações continuadas em serviço, por constituírem momentos de acentuadas aprendizagens. Contudo, diante de inúmeras práticas docentes em diferentes escolas, presenciei, também, situações em que a literatura nem sempre era contemplada de maneira adequada. Muitas vezes, o livro didático era utilizado apenas para que o aluno respondesse a inexpressivos questionários, com perguntas pautadas em respostas padronizadas. Por essa e outras razões, decidi realizar este estudo de caso para compreender a relação do professor com a literatura, como ele se constituiu leitor e os reflexos de suas concepções literárias em suas práticas com o ensino de literatura.

A literatura promove a entrada em um mundo mágico, encantador, cheio de descobertas, mistérios, aventuras e surpresas que divertem e ensinam. Por meio da relação lúdica e prazerosa das crianças com a obra literária, temos a possibilidade de formar leitores, uma vez que a exploração da fantasia e da imaginação instiga a criatividade e fortalece a interação entre texto e leitor. As práticas de leitura no ambiente escolar, no entanto, têm sido alvo de críticas

constantes por parte de autores, estudiosos da leitura e da literatura, que fundamentam os pressupostos teórico-metodológicos desta pesquisa.

Muitos afirmam que o professor, enquanto mediador entre o aluno e o livro, tem desenvolvido essa relação de forma ineficaz. Ao analisar o problema, Kleiman (1993) refere-se ao fato contraditório de muitos professores não serem leitores e, apesar disso, terem que ensinar a ler e a gostar de ler. É importante enfatizar ainda que, de acordo com as referências teóricas que norteiam este estudo, há diversos fatores que podem comprometer a prática de leitura da criança, como questões familiares, baixo nível econômico, descaso político, fator cultural e formação docente.

Segundo Lajolo (2002), a leitura literária na escola sempre ocorreu de forma precária, sendo efetivada, muitas vezes, como uma atividade árdua e obrigatória. A autora pontua que o professor precisa ler muito, gostar de ler, envolver-se com o que lê, ter familiaridade com uma variedade de textos e maturidade enquanto leitor para apresentar um bom desempenho como mediador da relação dialógica entre leitor e texto. O docente deve, ainda, ser persuasivo ao tratar da leitura, ser convincente, pois o interesse da criança pelo livro pode estar atrelado ao professor que se revela apaixonado pela leitura.

A literatura versa em uma leitura que pode transportar as crianças para o mundo mágico do faz de conta, de fantasias, encantamentos, segredos, mistérios e surpresas, possibilitando a vivência de diversas aventuras, experiências, alegrias, divertimentos e prazeres. É relevante considerar que o contato da criança desde cedo com as narrativas oportuniza a formação de leitores, além de possibilitar sua interação com o mundo no qual está inserida. A literatura promove ainda o enriquecimento do vocabulário, o conhecimento de diversas linguagens (oral, corporal, artística) e de variadas áreas do conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento dos aspectos emocionais, cognitivos e psicológicos do sujeito.

No documento *Referencial curricular nacional para a educação infantil*, lê-se que, para ter acesso à boa literatura, a criança deve “[...] dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura [...]”, sendo assim, o intuito de fazer com que as crianças, desde os anos iniciais, gostem de ouvir histórias exige que o professor, como leitor, “[...] preocupe-se em lê-las com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida” (BRASIL, 1998, p. 143).

É fato que tais afirmativas confirmam que o livro é essencial para o leitor e enriquece a possibilidade de transcendência do sujeito entre o real e o imaginário. É importante ressaltar também que a criança precisa se sentir motivada pelo objeto de aprendizagem. Nesse sentido,

esta pesquisa parte da hipótese de que a literatura é de fundamental importância para formação de leitores críticos e criativos, sendo um instrumento valioso para instigar a criança à curiosidade, ao hábito e ao prazer pela leitura.

O educador Paulo Freire faz críticas pontuais relacionadas às leituras realizadas nas escolas de forma autoritária, mecânica, objetivando somente a memorização. Para o autor, a leitura deve ser pautada em uma visão crítica, consciente, política e emancipatória, haja vista que uma leitura descontextualizada não apresenta sentido para a criança, tornando a atividade enfadonha e tediosa. Freire (2001, p. 20) enfatiza que “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquele.”

Dessa forma, acredita-se que o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois, por meio dela, o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

A esse respeito, Zilberman (1987, p. 16) explica que o espaço da sala de aula funciona como um ambiente favorável para desenvolver o gosto pela leitura, além de se constituir em “[...] um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança.”

Assim sendo, a escola tem como uma de suas principais funções a formação do sujeito em sua integralidade, uma vez que deve ser uma agência produtora e socializadora de conhecimentos. Precisa ser um espaço privilegiado de acesso à ciência, à cultura, à arte, à leitura e ao lúdico. Para isso, é de fundamental importância que a escola ofereça, de forma mais consistente possível, meios para que as crianças desenvolvam o gosto pela literatura por meio de textos significativos para elas.

As experiências com a oralidade, a linguagem escrita e a leitura são ações inerentes à humanidade, desde a infância até a maturidade. Necessitamos da leitura e da escrita para produzir e interagir no e com o mundo. Sabemos, por meio dos estudos teóricos, da complexidade de ler e escrever, e como são importantes essas aquisições. Para Cruvinel (2012, p. 25), “[...] a compreensão corrente é a de que nos parece impossível a ideia de vivermos em condição de não-leitores, apesar de contraditoriamente ainda ser grande o número de excluídos do universo da palavra impressa ou digital”.

Devemos destacar reais avanços políticos na educação a partir dos anos 1990, havendo mais recursos tecnológicos, no acesso aos livros e na democratização do ensino, posto que é notória a evolução nesse aspecto. Entretanto, há muito a ser feito, tendo em vista os progressos e retrocessos na área. Conforme aponta Aguiar (2013, p. 157), a percepção crítica promovida pela leitura só pode ser atingida por uma parcela privilegiada da sociedade, “[...] que tem acesso aos bancos escolares em sentido pleno, isto é, que pode auferir da educação formal de modo progressivo e não apenas sofrer uma pseudoalfabetização, sendo alijada da escola por não poder atender às exigências cotidianas.”

No que tange à linha do tempo educacional, de fato, mesmo que em situações ainda insatisfatórias, houve muitos avanços, programas de alfabetizações, formação inicial e continuada para professores, entrada e permanência de alunos na escola, aquisição de livros didáticos e literários, (PNLD) entre outros. No entanto, as famílias com maior poder econômico contam com situações mais favoráveis de leitura, pois têm mais acesso aos diversos bens culturais existentes, como visitas a museus, teatros, cinemas, recursos para viagens, materiais de comunicação, impressões, aparelhos eletrônicos, livros etc. Isto é, as crianças provêm de meios e convivem em contextos familiares, sociais e culturais que incentivam, de maneira mais significativa, a aquisição da leitura e da escrita, dada a realidade a qual pertencem.

Em contrapartida, os discentes das classes populares necessitam de mais acompanhamento e intervenções do professor, um olhar mais atento e sensível a seus processos de alfabetização. O docente precisa de uma formação profissional, inicial e continuada, bem fundamentada, que abarque conhecimentos psíquicos, fonológicos, linguísticos, vivenciados quando se está aprendendo a língua escrita. Com isso, é indispensável que o professor incentive a leitura das crianças, leia com elas e para elas. Para Lerner (2002, p. 73), “[...] ler é entrar em outros mundos possíveis. É indagar a realidade para compreendê-la melhor, é se distanciar do texto e assumir uma postura crítica frente ao que se diz e ao que se quer dizer, é tirar carta de cidadania no mundo da cultura escrita”. Portanto, é fato que a leitura apresenta um caráter social, histórico e político.

Meus pais são semianalfabetos, meus avós eram analfabetos. Guardo, na memória, relatos significativos da minha avó paterna, que era analfabeta. Ela se emocionava com a leitura e a escrita e, por isso, tinha acentuado desejo de aprender a ler e a escrever. Conseguia oralizar vários textos da Bíblia e poemas decorados por meio das repetidas leituras as quais ela solicitava aos netos já leitores. Seus motivos de não conhecer a escola, de não ter acesso aos conhecimentos sistematizados não são tão diferentes do contingente de analfabetos que há nas diversas regiões do país.

Sempre fui curiosa e sonhadora. Em meio a flores, matas, rios e bichos, encontrei os livros amarelados do meu avô. À beira do fogão à lenha, descobri o universo da leitura. Podia sentir os cheiros, os sabores, dialogar com os personagens. Descobri que não era mais sozinha e nunca mais seria, pois tinha os livros. Estudei e sonhei em ser professora. Cursei pedagogia e depois letras. Busquei, por meio de minhas práticas, despertar em meus alunos o gosto pela leitura. Em minha longa jornada, deparei-me com várias histórias, nas quais revivo meu passado e sempre me emociono. Sinto imensurável gratidão, alegria e satisfação de ter tido e continuar tendo a oportunidade de conhecer os livros.

Essas expressivas experiências acentuaram meu interesse pelos estudos da literatura, indispensáveis à formação continuada do docente, que precisa acreditar e investir nas competências e potencialidades dos alunos. É preciso haver esperança e lutar, sobretudo, pelos necessários avanços nas esferas política, cultural, educacional, econômica e social do nosso país. A educação é uma substancial ferramenta para construção de uma sociedade emancipatória, mais justa, pacífica, solidária, ética, democrática, esclarecida e humanizada. A apropriação igualitária dos bens culturais, a prática, o encantamento real e efetivo pela literatura podem ser uma porta de entrada para esse mundo possível.

Segundo Abramovich (1997), é fundamental àqueles que trabalham com a formação de leitores saber contar histórias, por isso é necessário se preparar para tal tarefa. Antes de ser contada, a narrativa precisa ser bem conhecida pelo narrador para que, assim, se evitem constrangimentos, como tropeçar em palavras desconhecidas ou em qualquer outro obstáculo inesperado. Nessa perspectiva, é importante conhecer bem a literatura e buscar alternativas para que as crianças dos primeiros anos do ensino básico tenham acesso a essa riqueza cultural.

Com base em práticas que temos observado e em referenciais teóricos aqui citados, o uso do livro, bem como o trabalho com a literatura, no Brasil ocorrem de forma insatisfatória, pois não têm produzido grande relevância no campo da formação de leitores. Faltam políticas públicas de incentivo à leitura, sobram problemas estruturais e sociais. A formação inicial e continuada dos professores ainda é insuficiente. Disso decorrem significativos equívocos no processo de mediação da literatura dentro da sala de aula. Essas problemáticas culminam em docentes desmotivados, não raro, com discurso de que os alunos não gostam de ler.

Os pais não participam da escola. Os alunos da escola pública, em geral, são oriundos de famílias pobres, possuem restrito repertório cultural, acham chato estudar e associam o ato de ler e escrever a uma atividade cansativa e até tediosa. Diante de tais perspectivas, o alunado das classes populares fica fadado ao fracasso escolar, perpetuando, assim, a exclusão, sendo relegado às margens dos saberes elaborados e sistematizados pela humanidade.

Acentua Freire (2001, p. 15) que a leitura de mundo, do seu mundo, foi sempre fundamental: “[...] não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais.” Foi com seus pais que obteve a rica experiência de compreensão do seu mundo imediato, com eles, começou a ser introduzido na leitura da palavra, cuja decifração fluía naturalmente da “leitura do mundo particular”. “Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz.” (FREIRE, 2001, p. 15).

Diante do cenário um tanto caótico da educação, que será ao longo desta pesquisa evidenciado, fazem-se necessárias ações conjuntas entre a sociedade, o governo e a escola, pois são muitos desafios a serem enfrentados. Fazemos parte de uma sociedade excludente, machista, preconceituosa, racista e acentuadamente injusta. E nosso ambicioso objetivo enquanto professores deve ser a luta pelo direito do sujeito ao acesso efetivo à leitura e à escrita, bens culturais inalienáveis.

Candido (2011) considera a literatura um instrumento imprescindível no desenvolvimento da humanização do sujeito, pois realça o valor da leitura literária enquanto bem cultural, tendo significativa importância para formação humana. Sendo assim, concebe a humanização como um processo que atesta traços essenciais, “[...] como o 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 humor.” (CANDIDO, 2011, p. 182).

Em consonância com esses pressupostos teóricos, os estudos me despertaram expressivo interesse em aprender mais sobre a literatura e as práticas de professores de leitura e escrita em sala de aula. Meu trabalho como professora e minhas formações continuadas apontaram a existência da desvalorização e do desinteresse pela leitura na escola, problemática que não ocorre de forma espontânea, mas devido a vários elementos que envolvem essa situação. Somos filhos de uma sociedade marcada por diversas barbáries, injustiças e exclusão social, justificadas por ideologias neoliberais, interesses políticos e econômicos que constituem e explicitam a divisão de classes.

Especialistas afirmam que o período de escravidão e a falta de políticas públicas estão por trás das desigualdades. De acordo com a pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgada por Velasco (2018) no portal G1, índices de educação

mais baixos e condições de vidas mais precárias atingem a população negra.² Sabemos que a distribuição dos bens materiais e culturais historicamente ocorreu de modo desigual. A cultura brasileira é diversificada, o que não exclui a evidente desigualdade social, que é uma característica marcante de nosso país e é atestada pela evidente hegemonia de uma classe social nos processos de divisão social do trabalho e de divisão da renda, indo além de elementos como o acesso à saúde, à educação, ao saneamento e à segurança. Conforme Maria Helena Machado, professora da USP, “130 anos é muito pouco para um país onde todo mundo era dono de escravo” (VELASCO, 2018).

Em consonância com tais afirmativas, dados do IBGE mostram que a classe trabalhadora negra ganha mais de um salário-mínimo a menos que pessoas brancas em média. “Os dados são do 4º trimestre de 2017 e fazem parte da Pnad Trimestral, que disponibiliza informações desde 2012. Os números mostram que, entre 2012 e 2017, não houve nenhuma mudança substancial na diferença de rendimento entre negros e brancos” (VELASCO, 2018).

Nesse contexto social excludente, encontram-se professores com duplas ou triplas jornadas de trabalho. Cumprem em sua rotina escolar teorias que são muitas vezes desconexas, distantes da realidade discente. Os saberes dos alunos, não raro, são desconsiderados, o que os tornam sujeitos solitários, mais próximos de meros executores de tarefas. Há, ainda, o descaso por parte do poder público, de uma política que não vê os profissionais da educação e os torna cada dia mais invisíveis diante do universo social.

O professor tem muito a dizer, ele produz conhecimentos e possui significativas experiências de vida, sendo importante que essas possam ser registradas para que sejam socializadas com outros professores e demais pessoas interessadas em informações importantes

² “Segundo Cimar Azeredo, coordenador de Trabalho e Rendimento do IBGE, a desigualdade no país é histórica. ‘A forma como houve o processo de colonização do país mais esse processo de escravidão acabam por trazer uma herança muito forte’, afirma. Segundo Azeredo, a forma como os escravos foram libertados em 1888, sem nenhuma política pública de apoio aos emancipados, diz muito sobre o processo de integração da população de cor preta ou parda na população. ‘A falta de acesso à educação vai remeter à entrada em postos de trabalho de baixa qualidade e à dificuldade de se inserir no mercado de trabalho.’ Essa herança, segundo Azeredo, fica clara nos números. Considerando os 10% da população com os maiores rendimentos no Brasil, 8 a cada 10 são brancos. Já entre os 10% mais pobres, a proporção se inverte: 8 a cada 10 são negros. Além da diferença média no salário, há mais trabalhadores negros sem carteira assinada que brancos – 21,8% e 14,7%, respectivamente. A desocupação desagregada por cor de pele também mostra que a taxa das pessoas que se declaram brancas (9,5%) é bem mais baixa que a das que se declaram pretas (14,5%) e pardas (13,6%). Já entre os índices de educação, os negros também estão abaixo. Apenas 8,8% da população negra com mais de 25 anos frequentou uma faculdade. Para a população branca, esse índice é de 22,2%. Azeredo destaca que, nos últimos anos da história do país, políticas afirmativas, como cotas em serviços públicos e universidades, foram feitas para tentar diminuir as desigualdades raciais e tornar a entrada de negros no mercado de trabalho mais igualitária. Mas ainda não é possível perceber uma redução na diferença do rendimento médio de brancos e negros. ‘Pelo menos nas últimas duas décadas, não percebemos uma redução nessa diferença salarial’, afirma. ‘A desigualdade já é muito cultural no país.’” VELASCO, Clara. Negros ganham R\$ 1,2 mil a menos que brancos em média no Brasil; trabalhadores relatam dificuldades e ‘racismo velado’. **G1**, Economia, 13 maio 2018.

sobre ser docente. Sua biografia, identidades e memórias são indispensáveis para avançarmos no campo educacional e, assim, termos um olhar mais sensível quanto à carreira docente. Disso surge o interesse desta pesquisa sobre a constituição/formação de professores como leitores de literatura. Questão essa, sobre o universo da leitura docente, que muito me chamou a atenção devido às minhas experiências na infância com a literatura e ao convívio diário com docentes, cada qual com suas diferentes concepções de literatura e práticas de ensino.

Este estudo apresenta, no Capítulo 1, expressivas contribuições teóricas sobre literatura. É também destacado o importante legado do educador Paulo Freire, sua jornada de luta pelo protagonismo discente, pautada em uma educação emancipatória, pensada na participação e na visibilidade do oprimido, em sua ampliação de visão de si e do mundo em que vive, interage, transforma e é também transformado. Entre outros teóricos, contemplamos importantes pontuações de Regina Zilberman, que discorre sobre a leitura em uma perspectiva histórica, enquanto elemento de empoderamento da classe social dominante, mostrando a existência de uma dualidade do ensino oferecido nas escolas, o fortalecimento da divisão de classes, oprimidos e opressores, operários e elite. Trazemos, ainda, a leitura literária em uma perspectiva emancipatória para formação integral humana, como direito de todos os sujeitos.

O Capítulo 2 evidencia o percurso metodológico que direcionou a coleta de dados – aplicação do questionário (Apêndice B), realização das entrevistas orais e sistematização dos dados – e a escrita da etapa analítica. O procedimento utilizado corresponde à realização de uma entrevista qualitativa, em que as participantes produziram relatos autobiográficos, memórias literárias da infância à vida adulta, mostrando, sobretudo, como elas se constituíram leitoras e de que maneira trabalham com a literatura no espaço escolar. Para tanto, foi de suma relevância dialogar com as professoras e principalmente ouvi-las, pois a escuta possibilitou, de maneira significativa, conhecê-las, saber sobre suas concepções literárias, teóricas e práticas, suas condições de trabalho, seus sentimentos, encantos e desencantos por elas experienciados no campo educativo. Ainda, discorreremos sobre como se deu a análise em torno do trabalho, envolvendo as práticas de leitura literária das professoras, com descrição do procedimento da pesquisa, processo de seleção das participantes, da coleta e análise dos dados. Além disso, apresentamos as categorias construídas para analisar os relatos registrados.

O Capítulo 3 apresenta a análise e a problematização do *corpus* da pesquisa. Dado o caráter científico desta investigação, para analisar e problematizar os dados, foram construídas as seguintes categorias de análise: 1) Formação profissional, 2) Formação como leitoras, 3) Concepções de leitura, 4) Concepções sobre discurso literário e leitor, 5) Metodologias e práticas de leitura relevantes para o EF-I. O *corpus* da pesquisa é composto de entrevistas com

as professoras, gravadas em áudio e transcritas (Apêndice B), e de respostas a um questionário com questões fechadas. Esta etapa constituiu um aprendizado expressivo para mim, como professora e pesquisadora, por representar um momento singular em minha experiência acadêmica que me fez refletir sobre a importância das histórias orais e da escuta sensível ao outro, e a relevância da otimização da formação docente continuada. A literatura, a pesquisa, a ciência, os saberes populares e os conhecimentos sistematizados são ferramentas indispensáveis para efetivação de nossa esperada educação de qualidade para todos, tendo os sujeitos o direito não apenas ao acesso às escolas, como também à permanência e ao sucesso escolar.

Por último, as “Considerações Finais” acentuam a pertinência de contar e ouvir histórias para as crianças, encaminhado o texto para o Produto Educacional, que apresenta uma seleção, embora tenhamos uma rica literatura infantil, de consideráveis autores e histórias para que os professores possam contemplar em sala de aula, com objetivo de dar ainda mais significado ao trabalho literário no espaço escolar. Tendo como foco o direito de todos os sujeitos à magia, ao lúdico, à emoção, ao despertar da curiosidade, ao sonho, à reflexão, ao conhecimento de si e do outro, o objeto de aprendizagem desta dissertação, resultado da presente pesquisa, compreende um caderno, com reflexões teóricas, atividades pedagógicas e sugestões práticas de leituras literárias para professores e educadores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

1 A LITERATURA COMO PRÁTICA EMANCIPATÓRIA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL HUMANA

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire³

Este capítulo aborda a relevância da literatura enquanto direito de todos os sujeitos, em uma perspectiva crítica de educação, com o objetivo de apresentar ao leitor a literatura como necessidade humana. Sendo assim, ressaltamos pensamentos de autores que mencionam de forma significativa suas concepções sobre leitura, literatura e práticas docentes. Destacamos o importante legado, no âmbito da educação, deixado pelo educador Paulo Freire, cuja biografia é composta por uma reconhecida e brilhante luta a favor de uma educação de qualidade para todos. Suas ideias nos inspiram a pensar em uma escola mais democrática, dialógica, inclusiva, humanizadora e promotora de leitura.

1.1 Escola, leitura e literatura: a presença de Paulo Freire

Ao analisar o desinteresse de alunos e professores pela leitura, é relevante investigar o processo de democratização do acesso à leitura e da escrita em uma linha do tempo, ou seja, abordar a história da educação em uma perspectiva histórica e como ela ocorre, principalmente, entre os estratos mais populares da sociedade. Em conformidade com essa perspectiva, Zilberman (2009, p. 23) acentua que, no decorrer do tempo, há uma permanência da existência do domínio da leitura e da escrita como elementos de empoderamento da classe social dominante:

Desde a Antiguidade, a escrita e a leitura ocupavam um lugar relevante como instrumento necessário ao funcionamento da sociedade, já que conferiam materialidade aos bens em circulação – fossem propriedades e negócios, ou crenças e literatura. Contudo, seu emprego não era hegemônico, ainda que contassem com instituições destinadas à sua transmissão, como a escola, criada para tal fim, ou como a religião, que as valorizava enquanto podiam constituir a ferramenta de acesso e difusão dos textos considerados sagrados.

³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 14. (Coleção Leitura).

Nesse percurso histórico, chegando ao século XVII, ressalta-se a continuidade do caráter elitista da escola: “Dela fica de fora a maior parte da população, vinculada à economia rural, logo, afastada dos centros urbanos e governamentais” (ZILBERMAN, 2009, p. 20). Com intuito de refletirmos sobre a literatura infantil, é preciso considerar o pequeno leitor. Até o século XVII, as crianças conviviam do mesmo modo com os adultos, não havia um universo infantil, diferente e separado, ou um olhar específico, característico da infância. Não se escrevia, portanto, para as crianças:

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros. (ZILBERMAN, 1985, p. 13).

De acordo com a autora, até século XVII, as crianças não eram consideradas socialmente diferente dos adultos. Nas famílias, na sociedade e no trabalho, não havia distinção entre criança e adulto. A partir do século XVIII, surge uma mudança no pensamento filosófico no Ocidente, na Europa, no Brasil, no que tange ao pensamento sobre a criança, que passa a ser vista como um ser diferente, com necessidades e características próprias. Essa nova concepção provocou várias alterações na vida dos pequenos, despertando um outro olhar da sociedade, das famílias e da educação, uma atenção relacionada ao modo de educar a criança para a vida.

Nesse contexto, a criança é apontada e analisada como um sujeito que carece de cuidado especial próprio à sua faixa etária. O adulto começa, então, a arquitetar e idealizar a infância, concebendo-a como um ser inocente e frágil que depende do adulto em função de sua ausência de experiência com o mundo real. Tal pensamento ainda permanece na atualidade, muitos ainda têm essa concepção do universo infantil como um período de ingenuidade, alegria e ausência de noções da realidade. Os livros que carregam essa percepção são escritos com a intenção de educar e auxiliar as crianças em inúmeros e conflituosos enfrentamentos durante a vida.

Sublinha Zilberman (2009) que, a partir do século XVIII, no início da “modernidade”, a sociedade europeia passou a viver uma revolução cultural, devido à fomentação do acesso ao saber. Destaca-se, neste período, três níveis, político, cultural, econômico, que propiciam a democratização de bens, de direitos, conhecimentos, a participação social de maneiras mais amplas, chegando, assim, às classes populares. O acontecimento afetou vários setores da sociedade europeia, promoveu a revolução cultural, com o resultado de expansão das conveniências de ascensão ao conhecimento. A partir desse processo, o sistema de ensino sofre

contínuas mudanças, alargando, assim, o atendimento às classes mais populares. Desde então, a escola recebe um considerável reconhecimento por propagar o valor da leitura e da escrita.

Podemos realçar a luta de vários educadores em prol de uma educação pública inclusiva, humanizadora e emancipadora, com destaque para Paulo Freire, por se tratar de um teórico de excelência quando se diz respeito a temas relacionados à escola e à leitura. Suas concepções de leitura e escrita são pontuais a nossa demanda por práticas pedagógicas importantes, que possam promover o conhecimento crítico discente, em especial, aos alunos das escolas públicas.

“Distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-o, “descodificando-o” criticamente, no mesmo movimento da consciência o homem se redescobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência” (FREIRE, 1987, p. 15). Em seu livro *Pedagogia do oprimido*, o autor nos mostra a importância da consciência do “Eu”, do protagonismo do sujeito, da sua lucidez, do orgulho da sua própria história de ser gente, que deve participar da vida. E a escola tem como função oportunizar ao aluno o direito a todos os bens culturais e à atuação crítica. “A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra, uma comprometida com a outra” (FREIRE, 1987, p. 15).

O autor evidencia a correlação entre conhecimento, autoconhecimento e atuação ativa no mundo como forma de humanização, libertação e emancipação do sujeito. Conforme explica, a leitura e a escrita necessitam de métodos pedagógicos condizentes com uma pedagogia emancipatória, pois o sujeito necessita de uma retomada reflexiva de seu próprio processo de aprendizagem, podendo manifestar-se tendo como foco sua aquisição de conscientização. No seu entendimento, o homem é um ser inacabado, inconcluso e necessita reconhecer tal situação para que possa buscar seu permanente movimento de evolução.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. (FREIRE, 1987, p. 78).

Essa consciência de mundo, em que o sujeito se percebe “pronunciando” o mundo, conforme observa o autor, acontece através da modificação, da interação por meio do diálogo, na congruência entre os sujeitos, enquanto humanidade, que transformam o diálogo, possibilitando a significação enquanto homens. O diálogo faz parte da existência humana, por

meio dele, surgem ideias, ações, modos de agir e interagir, não podendo então a aprendizagem ser reduzida à passividade da “educação bancária”.

Reafirmamos a relevância da literatura nesse processo de aquisição e empoderamento social em face aos direitos de locução e interlocução nos diversos espaços de atuação do sujeito. “A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens” (FREIRE, 1987, p. 79). Para o autor, é insuficiente tomar consciência da opressão, sendo indispensável o engajamento na luta para superar essa condição conferida. Além disso, é de suma relevância que a escola busque problematizar a importância da consciência política para que o oprimido possa transformar sua condição de quem sofre com a coação, tomar consciência de sua realidade social e lutar por seus direitos enquanto cidadão.

Importante ressaltar que a teoria freiriana prima por uma proposta de educação que a concebe como prática de liberdade, sendo ela reflexiva, problematizadora, dialógica e libertadora. Isto é, contrária à educação bancária, manipuladora, opressiva e verticalizada. Para superar a dominação, as injustiças sociais, as pessoas precisam ser humanizadas:

Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo. Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante. O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir, se rompe, se seus polos (ou um deles) perdem a humildade. Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros ‘isto’, em quem não reconheço outros eu? (FREIRE, 1987, p. 80).

Em *A importância do ato de ler*, o educador e filósofo fala sobre sua infância, sua casa, sua família, sua intimidade com a natureza, seu universo com a leitura. Apresenta-nos, de forma poética, seu mundo e suas memórias da sua relação com a leitura.

A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de ‘ler’ o mundo particular em que movia – e até onde não sou traído pela memória –, me é absolutamente significativa. Neste esforço a que me vou entregando, recrio, e revivo, no texto que escrevo, a experiência vivida no momento em que ainda não lia a palavra me vejo então na casa mediana em que nasci, no Recife, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós – à sua sombra brincava e em seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores’. (FREIRE, 2001, p. 12).

Quando relata sua infância, de maneira poética, encharcada de vivências reais, ele o faz de tal modo que nos identificamos com ela e nos sentimos participantes de sua história. É incrível como sua fala provoca nossos sentidos, nos reporta para seu mundo, para nossa infância

permeada de sons, afetos, cheiros e sabores, fazendo-nos refletir sobre os desafios da leitura e da escrita na alfabetização.

Ensinar requer compreensão ética, política e estética por parte do educador, pois, quando as palavras possuem significados para os sujeitos, a aprendizagem ocorre de maneira mais interessante e viva. Aprender a ler, a escrever e se alfabetizar é antes de tudo aprender a ler o mundo, compreender seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.

Mas, é importante dizer, a ‘leitura’ do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência de compreensão do meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças ao que ele tinha de encantadoramente misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra. A decifração da palavra fluía naturalmente da ‘leitura’ do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz. (FREIRE, 2001, p. 15).

Freire nos deixa um importante legado histórico literário, pois sublinha sobre a relevância do ato de ler e escrever, enfatiza que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Desse modo, para ele, há sempre uma dinâmica que interconecta o mundo à palavra e a palavra ao mundo. E, assim, a palavra proferida transcorre do mundo mesmo através da leitura que dele é feita. Assim sendo, a leitura da palavra não é apenas antecedida pela leitura do mundo, mas por uma determinada forma de historiar, escrevê-lo ou de “reescrevê-lo” (FREIRE, 2001). Isto é, de transformá-lo por meio de nossa ação crítica e consciente:

No fundo, esse conjunto de representações de situações concretas possibilitava aos grupos populares uma ‘leitura’ da ‘leitura’ anterior do mundo, antes da leitura palavra. Esta ‘leitura’ mais crítica da ‘leitura’ anterior menos crítica do mundo possibilitava aos grupos populares, às vezes em posição fatalista em face das injustiças, uma compreensão diferente de sua indignação. É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não é associada sobretudo a certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, pode constituir-se num instrumento para o que Gramsci chamaria de ação contra hegemônica. (FREIRE, 2001, p. 21).

Fazendo referências ao mito da neutralidade da educação, negacionista quanto à natureza política do processo educativo, sugere que devemos ser engajados nas ações políticas

para conseguirmos abstrair, por meio de uma visão crítica em prol da humanidade, e perceber diferenças importantes entre ações ingênuas, ou perspicazes, com atitude.

Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. Neste sentido é que todo partido político é sempre educador e, como tal, sua proposta política vai ganhando carne ou não na relação entre os atos de denunciar e de anunciar. Mas é neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do 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, fazemos a educação e 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, 2001, p. 23).

Dessa maneira, o autor nos adverte de forma clara para que não sejamos ingênuos quanto à suposta neutralidade, posto que a educação é um ato político, ela não é neutra, sempre tem um lado. Historicamente, esse lado tem sido o da preservação do estado socioeconômico vigente, de uma sociedade repressiva. Enquanto professores, temos que nos manifestar, sem a arrogância de pensarmos que, como professores e educadores, podemos solucionar os problemas do mundo. Essa seria mais uma maneira de afirmar nosso elitismo, sempre autoritário.

Ao pontuar a importância de uma educação libertadora, que considera plenamente o protagonismo do sujeito, afirma que, quem pensa que o povo é incapaz, que o ato de libertar deve acontecer de cima para baixo contribui para permanência das estruturas autoritárias existentes em nosso país. “Só educadoras e educadores autoritários negam a solidariedade entre o ato de educar e o ato de serem educados pelos educandos; só eles separam o ato de ensinar do de aprender” (FREIRE, 2001, p. 27). Com esse gesto, estabelecem uma relação vertical entre professor e aluno.

Segundo o autor, devemos nos pautar em uma visão crítica e democrática com o alfabetizando, e não o analfabeto, que deve ser incluído num processo criador de um sujeito. Na perspectiva democrática, a prática é crítica e humanizadora, a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. As atividades com a leitura e a escrita se efetivam a partir de palavras e temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos. Desse modo, o aluno é o centro no processo de leitura, e não o professor. E a leitura do aluno, sobretudo, não

se realiza por meio da repetição, mecanicamente memorizada, mas de forma contextualizada, dinâmica e significativa aos discentes.

Sabemos que, na contramão da pedagogia libertadora, configuram-se práticas que caracterizam o autoritarismo, constantemente criticado nos postulados do educador. Em certo momento de sua exposição, Freire (1987, p. 9) pondera que

[...] ‘educação como prática da liberdade’ postula, necessariamente, uma ‘pedagogia do oprimido’. Não pedagogia para ele, mas dele. Os caminhos da liberação são os do oprimido que se libera: ele não é coisa que se resgata, é sujeito que se deve auto configurar responsabilmente. A educação liberadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica.

Em consonância com as ideias de Freire quanto aos direitos do sujeito, Candido (2011) faz acentuada defesa no que diz respeito à necessária luta por direitos humanos, para que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura. É por isso, portanto, que uma sociedade que seja de fato justa implica o respeito e a garantia pelos direitos humanos, sendo a fruição da arte e da literatura, em todas as modalidades e em todos os níveis, um direito inalienável.

Segundo Colombo (2009, p. 70), “Proporcionar às crianças momentos em que possam experienciar, ou sozinhas ou em grupos, o ato de ler pode além de fomentar a construção do leitor, colaborar no desenvolvimento do sujeito como um todo”. Isso porque o contato com as obras literárias conduz os sujeitos a uma melhor compreensão dos contextos sociais e das relações humanas, amplia a visão de mundo em uma perspectiva crítica e reflexiva. Ainda, promove o abrir portas, estabelece pontes capazes de estreitar a comunicação do leitor com o meio em que vive.

A leitura contribui consideravelmente para que possamos conhecer a multiplicidade da vida, ela nos retira do espaço-tempo, nos conduz para outros lugares, outros tempos, ao contato com outras pessoas. Não vivemos fora da era contemporânea, no entanto, os livros nos aproximam de outras contemporaneidades, outros momentos, outras pessoas. Ao mesmo tempo, a literatura nos traz o agora, porque também lida com nosso cotidiano, nos aproxima da história, permite que nos fantasie, provoca nossa reflexão, admite que possamos nos abstrair do que está a nossa volta, e o mais importante, não nos deixa indiferentes.

Freire (2001) faz críticas relacionadas às leituras realizadas nas escolas de forma autoritária, mecânica, objetivando somente a memorização. Para ele, a leitura deve ser pautada

em uma visão crítica, consciente, política e emancipatória, pois a leitura descontextualizada não apresenta sentido para a criança, o que torna a atividade enfadonha e tediosa.

Dessa forma, acredita-se que o domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois, por meio dela, o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos.

Diante dessas relevantes ideias freirianas, devemos pensar em nossa atuação enquanto professores: o que de fato fazemos no espaço escolar? O que promovemos? Diálogos, oportunidade de voz, vez e fala? Ou o silenciamento humano? É importante refletir sobre a prática docente, visto que não raro optamos pela passividade dos alunos, por sua imersão ao isolamento. Assim, contribuímos com a permanência da exclusão social e a supremacia da classe dominante. Afinal, de qual lado estamos?

Freire (1987, p. 81) diz que não há “[...] diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens”. Em concordância com as ideias freirianas, torna-se essencial pensarmos no papel do professor em sala de aula, na relação professor e aluno. Daí a relevância desta pesquisa, da formação continuada docente, da ação/reflexão efetivada de forma contínua. É fundamental destacar a pertinência quanto à constituição dos professores leitores com a prática da leitura literária, visto que ela nos provoca, acentua o valor do diálogo e nossa visão crítica quanto às relações estabelecidas entre sujeito e sociedade.

Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza. (FREIRE, 1987, p. 83).

Para tanto, é importante que a leitura ocorra influenciada pela apreciação da narrativa textual, promovida por uma relação afetiva com o livro, por uma assimilação com os personagens ou com a teia promovida pelo enredo, pois o texto deve agenciar a interlocução entre a obra e o leitor. O ato de ler não condiz com uma ação isolada, fragmentada, isenta do contexto social, uma ação técnica, mecânica. Na eficácia de uma leitura, se constroem pontes,

por se tratar de uma atividade que intriga, afeta, podendo estabelecer cumplicidade entre a história e o leitor. Pensemos quanto o professor pode fazer em sala de aula para a concretude de tais objetivos, metodologias pedagógicas pautadas nessa promoção da leitura significativa.

1.2 Possibilidades de concepção: leitor, leitura e literatura

Ao tratar da leitura e da escrita como práticas sociais, Roger Chartier, historiador da leitura, que revolucionou por mostrar que é possível conhecer a humanidade através do que é escrito, pondera que há uma

[...] multiplicidade de modelos, de práticas, de competências, portanto há uma tensão. Mas ela não cria dispersão ao infinito, na medida em que as experiências individuais são sempre inscritas no interior de modelos e de normas compartilhadas. Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante à mesma comunidade. (CHARTIER, 1999, p. 91).

Desse modo, se ao leitor é conferido um predicado “singular”, devido ocorrer a cada ação da leitura um cultivo particular de sentidos, não quer dizer que isso constitua ser ou estar solitário em sua ação, e sim sua possibilidade de integração, de dialogar com a comunidade de leitores, com as diversas linguagens que permeiam as relações interpessoais, pois a literatura promove a entrada em um mundo mágico, encantador, cheio de descobertas, mistérios, aventuras e surpresas que divertem e ensinam. Por meio da relação lúdica e prazerosa das crianças com a obra literária, temos a possibilidade de formar leitores, uma vez que a exploração da fantasia e da imaginação instiga a criatividade e fortalece a interação entre texto e leitor.

“O livro é uma viagem que transcende o universo da literatura e nos conduz a novas leituras de mundo, formando-nos não apenas como leitores, mas sobretudo, como intelectuais e cidadãos” (SOUZA, A., 2010, p. 1). A literatura é um bem cultural que contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, da concentração, da criatividade, dos aspectos cognitivos e linguísticos, favorece o conhecimento acerca de diferentes saberes e culturas existentes tanto no mundo real quanto imaginário. A leitura literária deixa em cada um de nós uma bagagem de experiências que nos define como leitores e que se refletem em nossa formação humana e profissional. “Uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação, e a transformação final tem caráter universal” (BLOOM, 2001, p. 17).

A literatura amplia a sensibilidade, a compreensão, a empatia e promove uma interpretação mais compreensiva das ações humanas. É um instrumento indispensável para a

formação e o desenvolvimento humano, que alarga seus horizontes, suas expectativas, sua autonomia. A leitura deve ser utilizada não apenas para promover entretenimento, mas, sobretudo, para criar pontes, estabelecer uma conexão com o mundo, permitir a reflexão crítica dos leitores. Dessa maneira, o leitor vivencia o mundo real e fictício, proporcionando, assim, o diálogo, o encontro e o reencontro das pessoas com suas ricas experiências, que favorecem a formação mais plena do sujeito.

Ler bem é um dos grandes prazeres da solidão; ao menos segundo a minha experiência, é o mais benéfico dos prazeres. Ler nos conduz à alteridade, seja à nossa própria ou à de nossos amigos, presentes ou futuros. Literatura de ficção é alteridade e, portanto, alivia a solidão. Lemos não apenas porque, na vida real, jamais conheceremos tantas pessoas como através da leitura, mas também, porque amizades são frágeis, propensas a diminuir em número, a desaparecer, a sucumbir em decorrência da distância, do tempo, das divergências, dos desafetos da vida familiar e amorosa. (BLOOM, 2001, p. 15).

Importante considerar que a leitura é um processo que promove a interação entre leitor-texto-autor, estabelece e provoca no sujeito leitor uma interação ativa para compreensão do texto. Por meio da interação de diversas formas de conhecimentos, linguístico, textual e conhecimento do mundo, o leitor consegue construir o sentido do texto, assim, a leitura torna-se um processo ativo e interativo. Diante de tal perspectiva, o leitor não é passivo, ao contrário, é dinâmico, pois constrói, reconstrói e ressignifica suas leituras por meio do reconhecimento de outros textos, cujo diálogo entre eles resulta no processo de significação para o sujeito.

Sendo assim, a leitura não é apenas decodificação de códigos linguísticos, mas interação por meio da qual se estabelecem links e significados. Desse modo, o leitor consegue desenvolver em suas leituras autonomia, visão crítica, assimilando e compreendendo os diversos tipos de textos em suas distintas linguagens.

Os professores são unânimes em afirmar a necessidade de os alunos lerem e têm boa vontade para desenvolver situações de leitura: já o fazem, na verdade, todavia, grandes dificuldades são apontadas por eles: a ausência de bons livros de literatura nas bibliotecas, especialmente dos clássicos; a presença maciça de livros didáticos em detrimento da obra literária; o desinteresse dos alunos pela leitura; as condições das bibliotecas e salas de leitura. (SOUZA, A., 2010, p. 2).

De acordo com a autora, há várias questões que envolvem a plena efetivação da literatura em sala de aula, mas ela destaca a ausência de fundamentação teórica sobre leitura e literatura por parte do professor, que necessita ser mais consistente, além de metodologias ineficientes e livros de literatura que ocupam espaço limitado. Conforme elucida, muitos professores não possuem formação inicial e continuada que favoreça o desenvolvimento de

práticas e teorias para o trabalho literário. Há, sobretudo, um déficit, uma precária consolidação na aquisição de bagagem do referencial teórico que lhes possibilite aprofundar de forma plena a literatura na sala de aula. Suas críticas também são direcionadas à falta de uma didática que expanda as experiências infantis no que se refere ao ato de ler:

De minha parte, detectei nesses professores a ausência de fundamentação teórica mais consistente sobre leitura e literatura, a falta do hábito de ler, além da exposição de metodologias inadequadas nas orientações de leitura aos seus alunos. Ao longo dos nossos encontros, solicitei que me trouxessem o material trabalhado em sala de aula e, ao examinarmos juntos esses objetos de leitura nas escolas, constatamos que os textos utilizados não traduzem a grande literatura produzida ao longo da história e que constitui significativo patrimônio cultural. A esse patrimônio, a quase totalidade das crianças que estudam em escolas públicas não tem acesso. Ao contrário, elas dispõem de edições muito precárias, eivadas de erros grosseiros e vendidas a preço irrisório, geralmente na porta da escola. (SOUZA, A., 2010, p. 2).

Na sua compreensão, os sujeitos estão vivendo na era dos fragmentos, possuem uma visão recortada, sofrem constantemente as rupturas mais estressantes, o que compromete a formação das crianças de hoje, que acabam por construir uma visão de mundo a partir da linguagem imagética e recortada dos meios midiáticos. Neste aspecto, podemos pontuar algumas problemáticas ocasionadas pelo uso excessivo das redes sociais, sem uma leitura crítica, acesso a imagens e textos com ideias superficiais, que nem sempre promovem conhecimentos, sem contar as *fake news*, que cumprem um verdadeiro desserviço social e desfavorecem o crescimento intelectual.

Sabemos que não são raras as vezes que o professor utiliza como instrumento básico os livros didáticos, com uso de textos fragmentados, pobres em vocabulário, muitos desprovidos de composição poética e significado para o leitor. Nos dizeres de Zilberman (2009, p. 19),

[...] por causa da mútua dependência, a crise da leitura é igualmente uma crise da escola, e vice-versa. Cabe, pois, compreender as histórias respectivas e concomitantes da instituição ligada ao ensino e à aquisição da prática ligada à leitura, para apontar o papel que a escola pode vir a desempenhar, se tiver como meta a superação das dificuldades experimentadas nos dois campos, ação de que talvez ambos se beneficiem.

Diante do exposto, nesta pesquisa, questionamos: quais os elementos que permeiam o trabalho do docente, sua rotina, o que o motiva, por que escolheu essa profissão? Para conhecer a história das professoras entrevistadas, recorreremos a suas concepções de leitura e literatura, sua visão de mundo, suas experiências com a literatura. Por isso, indagamos sobre seus escritores preferidos, suas angústias, frustrações, sonhos e conquistas no campo da leitura literária. Essas indagações foram importantes, porque possibilitaram conhecer as práticas

pedagógicas com a leitura literária, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, para construção da identidade docente.

Vivemos em uma sociedade fundamentalmente audiovisual, a tecnologia faz parte da rotina da maioria das pessoas, sendo inegável a importância da cultura digital. Entretanto, as práticas docentes com a literatura, mesmo com toda boa vontade de alguns professores, ainda carecem de um longo caminho a ser trilhado. Há também muito a ser feito por parte das políticas públicas, visto que não há, de fato, um interesse nacional, ou seja, uma política voltada para efetiva formação de leitores competentes e críticos. Essa cultura de descaso com a literatura, que a secundariza, ocorre de forma velada, pois os discursos políticos são acalorados quanto à importância da educação e da formação de leitores. Na prática, contamos com muitas universidades sucateadas, milhares de faculdades que só atendem ao capital empresarial e não oferecem nenhuma qualidade aos acadêmicos, que saem com seus diplomas, porém totalmente despreparados para trabalharem nas escolas. Muitos atuam de maneira precária em seu ofício docente.

Para Andruetto (2017), a literatura é viva, rica, possui nuances que nos mostram um mundo repleto de cores, além de ser dinâmica, viva e com sucessivas alterações. Para a autora, ela não deve ser utilizada para dizer o que é certo ou errado, mas para nos provocar, despertar a reflexão, a imaginação. Às vezes, é trabalhada na perspectiva de instrumento moral da educação e da cultura. Também pode nos proporcionar um espaço de liberdade, de encontro com nós mesmos. A mediação de adultos, pais ou professores não deve ser paternalista mostrando o que é certo ou errado, pois isso deixa as crianças dependentes, elas precisam aprender com o texto por meio de suas percepções do que é o bem ou o mal. Não é objetivo da literatura promover o aprendizado direto, posto que outras disciplinas possuem essa função. A literatura enquanto obra de cultura estabelece conexões favoráveis ao desenvolvimento do pensamento, da sensibilidade e da imaginação, alarga possibilidades e maneiras de compreender, interagir com o mundo, de ver e atuar.

A leitura promove o autoconhecimento e o conhecimento do outro. Não devemos buscar um sentido único ou a moral de uma história, apesar disso, precisamos ressaltar inúmeros contos com moral da história, que contêm um trabalho de linguagem rico e aberto a sugestões. Contos e fábulas fundamentadas nesse tipo de moral resistem há séculos e fazem parte da nossa contemporaneidade. Porém, há livros em que não há riqueza de linguagem, que constroem histórias superficiais e maniqueístas para facilitar a vida do leitor.

Um bom livro fica em nossa memória e revisitamos essa leitura. Um bom leitor se constitui com todo tipo de materiais, de qualidade ou não. Ele precisa de diversidade e livros

de qualidade que elevem o nível do que considera bom, porque, à medida que lê mais, melhor será a leitura. Como o professor pode explorar a literatura com os alunos? Pode criar na escola um espaço-tempo dedicado exclusivamente à leitura, por exemplo. Um lugar onde se possa oferecer livros de diferentes características, estilos, gêneros e qualidades.

Relevante que as leituras possam ser orientadas com base no interesse dos alunos. Pode ser que, com essas leituras, surjam atividades e se produzam textos ou imagens. O eixo, porém, é sempre a leitura. Como a escrita pode ser trabalhada? Quais as possibilidades pedagógicas que o professor pode utilizar para favorecer a criatividade discente? Desse modo, promover a escrita criativa sem o objetivo de criar textos utilitários, mas textos criativos. Ao soltar a imaginação, o aluno pode conhecer a si mesmo e a sua história. Para Andruetto (2017), efetivar esse trabalho político e pedagógico nas regiões mais pobres é especialmente importante, haja vista que os que menos têm são os que menos falam. Ao dar a palavra a crianças e adolescentes carentes, eles podem sentir o que aconteceu com eles e perceberem o valor do que sentem no outro. Descobrir isso é possível pelo caminho dos livros.

Assim sendo, podemos perceber o quão relevante é o trabalho dos professores na perspectiva de formação de leitores com práticas que possibilitem a efetivação da leitura. Ana Souza (2010) ressalta que, apesar dos desencontros entre escola e literatura, atualmente a instituição de ensino constitui-se em um espaço privilegiado onde crianças podem ter acesso à literatura. Por isso, faz-se necessário refletirmos e questionarmos “[...] em que medida a escola tem transformado seus alfabetizados em leitores ou, ainda, em que medida tem contribuído para a formação de um público leitor” (SOUZA, A., 2010, p. 76).

Geraldi (2015) reconhece que, desde a década de 1960, se discute a necessidade de diversificação dos gêneros textuais a serem trabalhados em sala de aula. Diante disso, a adoção de textos ditos pragmáticos nas escolas em detrimento dos textos literários tem contribuído para aumentar ainda mais a distância entre escola e literatura. Conseqüentemente, isso tem contribuído para falta de autoria dos alunos no processo de produção textual, pois “[...] enquanto o texto literário exige maior autoria do leitor no processo de produção de sentidos, autoria do leitor quando escreve um texto, é precisamente este gênero de texto que a escola marginaliza” (GERALDI, 2015, p. 66).

De acordo com Ana Souza (2010), o que mais caracteriza esse fracasso vivido pela escola atualmente é a relevância dada aos manuais didáticos na organização do trabalho na escola, sendo reservado pouquíssimo espaço para a leitura de obras literárias. Em consonância com esse pensamento, os manuais didáticos voltados para as séries iniciais, ainda, priorizam o domínio do código alfabético, mas não a formação de leitores. Esse fato é fruto do pragmatismo

comeniano em que “[...] a preocupação é com a técnica de leitura e não com o conteúdo da literatura que compõe uma língua” (SOUZA, A., 2010, p. 78). Sobre essa questão, Zilberman (2009, p. 35) afirma que

[...] o livro didático exclui a interpretação e, com isso, exila o leitor. Propondo-se como autossuficiente, simboliza uma autoridade em tudo contrária à natureza da obra de ficção que, mesmo na sua autonomia, não sobrevive sem o diálogo que se mantém com seu destinatário. E, enfim, o autoritarismo se apresenta de modo mais cabal, quando o livro didático se faz portador de normas linguísticas e do cânone literário. Ou quando a interpretação se imobiliza em respostas fechadas, de escolhas simples, promovidas por fichas de leitura, sendo o resultado destas a anulação da experiência pessoal e igualitária com o texto.

É inevitável pensarmos como os espaços escolares necessitam desenvolver, nos sujeitos, sua criticidade, sua habilidade para que possam avançar em sua autonomia. Libâneo (2010), em uma entrevista, enfatiza que é importante que a escola possa ajudar o aluno a desenvolver suas capacidades intelectuais e reflexivas, em face da complexidade do mundo moderno, da influência forte das mídias, especialmente da televisão, enfim, de todo um conjunto de problemas sociais que estão afetando principalmente as crianças e a juventude. A escola precisa manter sua característica de ensinar, e o bom professor deve conseguir organizar seus conteúdos, levando em conta as características dos alunos.

Os docentes não podem desconhecer que os discentes chegam à escola com uma variedade muito grande de saberes adquiridos fora da escola, já que a instituição de ensino não detém o monopólio do saber. Uma escola condizente com a nossa atualidade (relevante a inúmeras demandas educativas) não apenas ensina, mas contribui para que o professor saiba organizar muito bem o trabalho pedagógico, tendo em vista as características individuais, sociais, culturais dos contextos em que os estudantes vivem. Assim sendo, para que haja uma boa resposta à complexidade desse mundo contemporâneo, o professor precisa ter um domínio dos conteúdos, uma noção clara de como os alunos aprendem a pensar, a desenvolver suas capacidades intelectuais através dos conteúdos. Além disso, deve-se levar em conta os motivos dos alunos, a relação deles com o saber ensinado para que, assim, possamos efetivar uma educação capaz de promover a autonomia discente, tornando nosso alunado capaz de compreender os impasses e as contradições políticas vivenciados pela sociedade. Em prol de tal avanço, a leitura literária é indispensável.

Diante dessa perspectiva de formação crítica, humanizadora, ponderamos ser muito importante, logo desde os anos iniciais escolares e de vida, que a literatura infantil esteja presente no cotidiano de crianças e professores. Ela é um valioso instrumento para constituição

do leitor e humanização do homem. Para tanto, na formação de leitores, é necessário oportunizar o acesso das crianças às obras literárias. É relevante que os docentes possam mediar e orientar os discentes com objetivo de construir e (re)construir uma educação mais acolhedora, democrática, compreendida enquanto prática social. E a escola é um lócus legítimo de aprendizagens, de construção dos saberes necessários ao educando para que usufrua dos bens culturais construídos pela humanidade. A escola pública, do mesmo modo, é um espaço de ciência e debates, de saberes populares e eruditos, que tem como função a defesa e a garantia dos direitos dos sujeitos, a luta pela inclusão social, pautada na educação para todos.

De acordo Geraldini (2015), é oportuno romper com o conceito e a visão simplista de leitura utilizada como mera atividade mecânica, superficial e reprodutora, sem oferecer desafios e significados para a criança. Para o autor, não raro, estas atividades descontextualizadas desconsideram os saberes e as vivências discentes, não acrescentam em nada, tornando-se dispensáveis e inúteis, mais do que ler, é preciso, conforme explica:

[...] conquistar, motivar, facilitar, divulgar, despertar o interesse, de forma atraente, agradável, afetiva... Que atividade é esta afinal, de que fogem os sujeitos sociais (os alunos são sujeitos sociais) que precisam ser conquistados para a ela aderirem ou a ela retornarem? Quando ler é se esforçar para descobrir os significados já fixados, a alegria de ler desaparece e devem aparecer todas estas ações de conquista. (GERALDINI, 2015, p. 112).

Diante desses pressupostos que amparam a relevância das práticas de leitura literária, é importante pensarmos em como alargar as possibilidades de intercâmbio entre o leitor iniciante e o texto literário por meio de mecanismos que possam amparar conhecimentos expressivos com a linguagem. A realização de oficinas e dinâmicas envolvendo a leitura literária, de projetos como os varais de textos em sala de aula, de iniciativas que possibilitem que o aluno leve livros para casa são alguns exemplos. Diversas ações podem favorecer a formação de sujeitos leitores, e a escola deve estar atenta a isso.

Enquanto lócus de convivência e espaço legítimo de acesso e garantia de direitos, a literatura precisa fazer parte não apenas da escola, devendo ultrapassar os muros institucionais e ser pensada enquanto instrumento potencial na formação de alunos leitores. Assim, o sujeito poderá ampliar sua competência intelectual de leitura e produção textual e avançar em suas produções argumentativas orais e escritas e, com isso, desenvolver sua visão crítica do meio em que vive.

Na concepção de Candido (2011, p. 177) sobre a relação entre a literatura e o processo de constituição e humanização dos sujeitos, importa compreender que a literatura é uma

manifestação universal existente em todas as civilizações, desde as mais primitivas até as mais avançadas, “que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito”, por se tratar de uma necessidade vital de todo ser humano. Segundo o escritor, a linguagem literária está tão inserida em todos nós que não é possível passar nenhum dia sem utilizá-la, seja por via oral ou visual, seja por meio de formas curtas ou elementares, seja sob complexas formas extensas, pois a necessidade de ficção se manifesta a cada instante.

Todo sujeito carece de entrar em contato com alguma espécie de fabulação em sua jornada de vida. Assim sendo, a literatura constitui-se como uma expressão que nos humaniza à medida que nos liberta do caos, dando forma aos nossos sentimentos e às nossas emoções. Em outras palavras, “[...] o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar em decorrência à coerência mental que pressupõe e que sugere” (CANDIDO, 2011, p. 180). É a combinação entre a organização do código e a mensagem que possibilita o efeito impactante do texto literário sobre o leitor.

O autor ilustra como exemplo “os atos ou devaneios” amorosos tão presentes nas obras literárias e relata que, mesmo que esses façam parte do nosso cotidiano e estejam contidos em nossa experiência de vida, essas emoções são comumente apresentadas de maneira superficial. Por meio do rigor de um determinado estilo literário, “[...] o poeta transforma o informal ou a inexpressão em estrutura organizada, que se põe acima do tempo e serve para cada um representar mentalmente as situações amorosas deste tipo” (CANDIDO, 2011, p. 181), assegurando, assim, sua conservação e generalidade.

Para o teórico, um número expressivo do conhecimento obtido pela via literária se aciona no plano do inconsciente. Salienta que, assim como o sonho é indispensável para que haja equilíbrio psíquico durante o sono, a literatura é indispensável para que haja equilíbrio social. Por operar no inconsciente e no subconsciente humano, ela desempenha uma função básica no desenvolvimento da personalidade, admitindo o sujeito em sua humanidade. Isso significa que “[...] as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar” (CANDIDO, 1999, p. 84). Em vista disso, pode ser que as inúmeras manifestações literárias, como os contos populares ou os romances policiais, possam exercer influência parecida com a função escolar e da família na concepção formativa do universo infantojuvenil.

Ao compreender a literatura como uma ferramenta imprescindível para a humanização dos sujeitos, observando, sobretudo, a valoração no que tange à construção formativa humana, o autor concebe a humanização como

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o 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 humor. (CANDIDO, 2011, p. 182).

Apesar disso, associar essa formação pela via literária à noção convencional de educação ligada à instrução moral e ao cultivo dos bons valores seria um ato duvidoso, porque

[...] a literatura pode *formar*; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. (CANDIDO, 1999, p. 84, grifo do autor).

Ainda sobre o caráter formador da literatura, Candido (1999, p. 85) afirma que “[...] ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. O autor ressalta, ainda, o impacto da literatura, determinado pela própria realidade, na formação da personalidade humana, e não segundo convenções. Desse modo, “[...] ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, com altos e baixos, luzes e sombras” (CANDIDO, 1999, p. 84). Assim, reitera a importância da literatura como um instrumento poderoso de instrução e educação, pois nos fornece a possibilidade de vivermos dialeticamente os impasses da vida humana. Por isso, ao mesmo tempo em que é preconizada pela sociedade, também é temida pelos efeitos que pode causar no leitor.

Nessa direção, ao discorrer sobre algumas funções da literatura em nossa vida, Eco (2003, p. 9) a caracteriza como uma forma de conhecimento e enriquecimento pessoal, e define a tradição literária como um

[...] complexo de textos que a humanidade produziu e produz não para fins práticos (como manter registros, anotar leis e fórmulas científicas, fazer atas de sessões ou providenciar horários ferroviários), mas antes *gratia sui*, por amor de si mesmo – e que leem por deleite, elevação espiritual, ampliação dos próprios conhecimentos, talvez por puro passatempo, sem que ninguém nos obrigue a fazê-lo (com exceção das obrigações escolares).

Considerando a relevância da literatura nas escolas e os relatos colhidos para esta pesquisa, podemos afirmar que os autores mencionados neste estudo deixam claro que a leitura representa para o ser humano significativas interações com o mundo e a ampliação de sentidos que compõem a dimensão humana. Os sujeitos, ao lerem, ampliam constantemente seu conhecimento de si e do outro, produzem suas interpretações da vida, adquirem importantes

conhecimentos e compreensões necessárias para sua existência humana enquanto ser que transforma e é constantemente transformado pelo meio no qual se encontra inserido.

A literatura produz efeitos e formas de contribuição, visto que os significados servem para estimular o desenvolvimento ético, estético e intelectual dos leitores. É também um indispensável elemento para que possamos nos reconhecer, ressignificar nossas interações com as pessoas e com o mundo. Ao ler, não apenas identificamos os personagens em cada história, mas nos transportamos para ela. Pela nossa imaginação, passamos a ser também personagens diversos, heróis, vilões, crianças ou adultos, revelamos nossas paixões, coragens ou fraquezas etc. Como as imagens nos fascinam, despertamos maior empatia, viajamos para lugares, territórios até então inacessíveis. A literatura possibilita a ampliação do mundo, e a ficção nos aproxima de nossa própria realidade, sendo esta constituída de desejos, medos, sonhos, incertezas, vitórias e derrotas. E assim avançamos em nossos posicionamentos, político, filosófico e social, de maneira mais efetiva, ética, crítica, reflexiva e humanizada diante das interfaces do mundo em que sentimos, agimos, interagimos, transformamos e somos transformados cotidianamente.

Em consonância com tais perspectivas, foram expostas considerações sobre quão importante foi a realização das entrevistas com as professoras. Ancorada nas ideias de Alberti (2004a, p. 22), entendemos que:

Uma das principais vantagens da história oral deriva justamente do fascínio do vivido. A experiência histórica do entrevistado torna o passado mais concreto, sendo, por isso, atraente na divulgação do conhecimento. Quando bem aproveitada, a história oral tem, pois, um elevado potencial de ensinamento do passado, porque fascina com a experiência do outro. Esse mérito reforça a responsabilidade e o rigor de quem colhe, interpreta e divulga entrevistas.

Portanto, a oportunidade de nos aproximarmos do entrevistado, ouvir seus relatos, suas histórias de vida marcadas por singulares memórias nos leva também ao nosso passado, o que torna a sensibilidade de ouvir ainda mais significativa. “As biografias dos sujeitos comuns condessam todas as características do grupo, elas mostram o que é estrutural e estatisticamente próprio ao grupo e ilustram as formas típicas de comportamento” (ALBERTI, 2004a, p. 23).

1.3 Memórias literárias: autobiografias docentes

O ofício de mestre aprendemos todos os dias no processo dinâmico de construção e reconstrução permanente do ser humano, e nos tornamos humanizados e humanizadores por meio de nossas interações sociais cotidianas.

O ofício de mestre, de pedagogo vai encontrando seu lugar social na constatação de que somente aprendemos a ser humanos em uma trama complexa de relacionamentos com outros seres humanos. Esse aprendizado só acontece em uma matriz social, cultural no convívio com determinações simbólicas, rituais, celebrações, gestos. No aprendizado da cultura. Daí que a escola é um processo programado de ensino-aprendizagem, mas não apenas porque é um tempo-espaço programado do encontro de gerações. De um lado, adultos que vêm se fazendo humanos, aprendendo essa difícil arte; de outro lado, as jovens gerações que querem aprender a ser, a imitar os semelhantes. Receber seus aprendizados. Os aprendizados e as ferramentas da cultura. (ARROYO, 2013, p. 54).

Segundo o autor, transportamos a função que exercemos, o que somos e a imagem docente que internalizamos. Portamos lenta aprendizagem de nosso ofício de educadores, assimilado em diversos espaços e tempos, em múltiplas vivências.

Nesta experiência ímpar vivida através da presente pesquisa, foi possível ouvir colegas de profissão, professoras fortes, compromissadas com suas famílias e com a docência, que buscam de maneira responsável e afetiva realizar seus ofícios de mestres, mesmo diante de tanta adversidade (estrutural, política, social e econômica) no campo da educação. Essas profissionais demonstram sua importância, pois não é possível fazer avançar um país sem uma educação significativa. Desse modo, a luta pelo ensino público gratuito e de qualidade permanece. Os sonhos, a luta de revolucionários históricos e educadores, como Florestan Fernandes⁴, Anísio Teixeira⁵, Darci Ribeiro⁶ e Paulo Freire⁷, ainda se encontram em curso, inconcluídos. Ainda há muito a ser feito, e precisamos que atuais e futuros professores possam dar continuidade a essa história de luta, por uma educação mais crítica, inclusiva e, sobretudo, como afirma Freire (1987), amorosa, rigorosa, humanizada e humanizadora.

⁴ Florestan Fernandes foi um sociólogo brasileiro do século XX. Atualmente, é considerado um dos mais importantes nomes da sociologia do país.

⁵ Anísio Spínola Teixeira foi um jurista, intelectual, educador e escritor brasileiro, personagem central na história da educação no Brasil.

⁶ Darcy Ribeiro foi um antropólogo, historiador, sociólogo, escritor e político brasileiro, filiado ao Partido Democrático Trabalhista (PDT) e conhecido por seu foco em relação aos indígenas e à educação no país.

⁷ Paulo Reglus Neves Freire foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira.

Temos que buscar recursos que possibilitem reflexões e ações para que de fato possamos ressignificar a formação docente, os espaços escolares, as ações pedagógicas expressivas aos discentes para que não sejam repetidas ineficazes e insensíveis atitudes que foram injustamente cometidas por nossos professores de outrora, como relatado pelas entrevistadas desta pesquisa.

Segundo Passeggi e Barbosa (2008a), quando se pensa em educação, a pesquisa autobiográfica possibilita a ampliação e a produção de conhecimentos sobre a pessoa em formação, suas relações com territórios e tempos de aprendizagem e suas maneiras de ser, de fazer e de biografar resistências e pertencimentos.

Tomar a escrita de si como um caminho para o conhecimento, numa perspectiva hermenêutica, não se reduz a uma tarefa técnica ou mecânica. O pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas. Neste sentido, o conceito de 'si mesmo' é, como todo conceito, uma proposta organizada de determinado princípio de racionalidade. (SOUZA, E., 2006, p. 68).

Portanto, cabe ressaltar que as narrativas de si contribuem de múltiplas maneiras para se analisar a identidade de cada ser, pois o sujeito, ao falar de sua vida, descreve eventos vividos, elucida emoções diversas, alegrias, sonhos, consternações e medos, rememora acontecimentos importantes, submerge em uma atividade complexa de subjetivação. Assim sendo, a tentativa do entrevistador é buscar observar e estar atento aos relatos do entrevistado, a sua fala, aos gestos, para poder compreender e realizar os registros escritos ancorado no que se consegue absorver do que é exposto pelo entrevistado. Apesar disso, esta análise consiste em um trabalho frágil, pois trata-se de seres humanos, que são complexos e subjetivos.

Segundo Renata Souza (2009), a escrita de si, os escritos autobiográficos não somente ressignificam histórias, recontam trajetórias, mas, sobretudo, rememoram, promovem o modo de rever, podendo haver novos conceitos sobre algo, um olhar diferente da pessoa que, ao falar de si, ressignifica episódios vividos, podendo recriar sua história, ou seja, uma outra visão de mundo, pois, ao falar de si, o sujeito, de maneira dinâmica, reconstrói-se a si próprio. De acordo com tais perspectivas, compreende-se que:

[...] fomos um dia o que alguma educação nos fez. E estaremos sendo, a cada momento de nossas vidas, o que fazemos com a educação que praticamos e o que os círculos de buscadores de saber com os quais nos envolvemos está continuamente criando em nós e fazendo conosco. (BRANDÃO, 2000, p. 451).

Os trabalhos autobiográficos constituem uma maneira de pesquisa na qual, de acordo com Abrahão (2004), o indivíduo se desvela para si e aparece para os outros, sendo sua saga

encharcada de significado. A entrevista biográfica é uma interação social, na qual carece falar de si como oportunidade de mencionar o não visto, o que não se apresenta a não ser por esta dinâmica autobiográfica, que Delory-Momberger (2008) nomeia de “ato hermenêutico para dar significado à vida” (bios), “a si próprio” (auto) e “à autoescrita” (grafia).

Podemos pensar que a forma de narrar, anotar, descrever a história de uma jornada no contexto da educação não se restringe somente em descrever passagens, fatos e episódios, eventos de uma trajetória. Ao analisar a autobiografia como um instrumento de investigação científica, confiamos, assim como Nóvoa (1992), ser possível construir um estudo de investigação e de reflexão acerca dos períodos significativos da caminhada profissional e pessoal. Essa importante atividade de registro autobiográfico tem como pauta mais o futuro que o passado, visto que são relatos de histórias de vida que favorecem não apenas as pessoas que narram suas experiências e sim as gerações futuras que podem conhecer mais e melhor sobre o outro, havendo, assim, um movimento de integração de saberes geracionais. Nesse sentido, o autor faz relevantes considerações sobre as práticas docentes na educação, explicando que essas se efetivam carregadas de subjetividade.

Importante mencionar que este estudo, *A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais*, não tem a pretensão de encontrar, nos registros autobiográficos coletados, a resolução de diversas problemáticas cotidianas que envolvem o espaço escolar, mas promover a reflexão e a problematização sobre como as professoras entrevistadas se constituíram leitoras e como isso reverbera em sala de aula.

Durante o percurso investigativo, a partir de importantes narrativas coletadas por meio das falas, da escuta e dos registros escritos e em áudio, percebemos que, de acordo com o que vimos ao longo da história, especialmente na atualidade, não há significativo interesse do poder público em promover a educação, pois, conforme nos ensina Freire (1987), educar é um ato político, por isso sua ênfase na importância de uma educação libertadora. No prefácio de *Pedagogia do oprimido*, Ernani Maria Fiori acentua:

Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa ideias, pensa a existência [...]. Educação como prática de liberdade. Em sociedades cuja dinâmica estrutural conduz à dominação de consciência, ‘a pedagogia dominante é a pedagogia das classes dominantes’. Os métodos de opressão não podem, contraditoriamente, servir à libertação do oprimido. Nessas sociedades, a ‘educação como prática da liberdade’ postula, necessariamente, uma pedagogia do oprimido’. Não pedagogia para ele, mas dele. Os caminhos da libertação são os do oprimido que se liberta: ele não é coisa que se resgata, é sujeito que se deve autoconfigurar responsavelmente. A educação liberadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará

adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. (FIORI, 1987 *apud* FREIRE, 1987, p. 9).

Diante de tais afirmativas, é pertinente refletirmos sobre o quão importante é o trabalho do professor em sala de aula. E o trabalho significativo deve ser prioridade, sendo assim, a leitura, a literatura deveriam ter espaço mais considerável nas escolas, porém nem sempre é o que ocorre. Sobre esse aspecto, as professoras participantes Solange, Eliana e Larissa relatam:

[...] tem muito aquela questão de ter que cumprir o currículo, de ter um tempo, né, destinado para cada coisa, e acaba que a literatura, ela, às vezes, é deixada um pouquinho de lado [...], muitos professores também não gostam de ler, tem preguiça de ler, e se o professor não gosta de ler, como que ele vai incentivar os alunos a ter gosto pela leitura. (Eliana).

[...] eu trabalho em duas redes, né, no caso, uma delas, assim, a gente tem que cumprir um conteúdo fechado, nem sempre você pode, você tem que trabalhar aquele conteúdo ali, dentro da matriz curricular. Se você não pode sair, então, acaba que o tempo, voltado para literatura mesmo, ele é pouco, poderia ser ampliado, né? Porque a gente tem essa dificuldade. Se você trabalhar um livro, explorar ele com a qualidade, com a quantidade não, é, qualidade, olhando tudo aquilo ali, requer tempo, e nem sempre a gente tem essa disponibilidade na sala de aula, que a gente tem uma grade curricular que deve ser seguida. É, você não pode sair daquela grade ali, fica preso lá dentro, esses últimos tempos, na história, geografia mesmo, eu queria explorar outras coisas, mas eu não podia, porque é fechado, né, e aí nem sempre a literatura vai atender essa grade, esse currículo que é imposto, que demanda tempo, né? (Larissa).

Gosto de ler, só porque, na escola, a gente sofre uma pressão, né, existe toda uma estrutura pedagógica, primeiro que essas crianças não gostam de ouvir histórias longas, e segundo que existe um conteúdo a ser trabalhado e, às vezes, você tem que voltar. Se você faz um trabalho fora de sala, há aquele transtorno, porque são crianças, é algo natural, mas, sim, tudo é muito cronometrado. (Solange).

Quando as professoras falam sobre a literatura, que muitos professores não gostam de ler e que há uma “pressão” para que sejam efetivados todos os conteúdos programáticos, afirmam que o tempo é corrido e muitos professores acabam não lendo para seus alunos. Diante do exposto, pensamos que tais reflexos fazem parte da política de relativização das coisas essenciais para o sujeito. E os professores são frutos dessa ordem para a qual a educação de qualidade não é prioridade.

Para Cássio (2019), no livro *Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*, é notável a ausência do poder público quanto aos investimentos financeiros e ao desinteresse de que as escolas forneçam aos alunos uma concepção integral humanizadora, pautada na formação de leitores críticos, que refletem sobre suas práticas, conscientes de seus direitos. E o ensino ofertado aos professores que hoje estão em sala de aula foi essa educação precarizada, barateada por governos descomprometidos com a ciência. De

acordo com o autor, a escola não possui espaço considerável. Pelo contrário, a educação em todas as etapas permanece e avança em sua precariedade. Cortes de verbas, sucateamento do bem público, privatizações, perseguição política etc. Discursos e ações dos governos de acentuada defesa (camuflada) de uma pedagogia elitista e alienante.

A atual conjuntura nos preocupa, pois, a educação tem sido alvo de constantes ataques discriminatórios. Sabemos que ela sempre esteve no palco dos discursos inflamados dos políticos, porém sua necessária atenção ainda não foi efetivada, a luta desbravada por vários nomes da pedagogia (Anízio Teixeira, Florestan Fernandes, Floriano Peixoto, Paulo Freire) por uma educação transformadora emancipatória, inclusiva, ainda, é um sonho não realizado. Contamos, na atualidade, com um governo que representa o fascismo, o autoritarismo, com claros objetivos que se estruturam no aniquilamento das classes populares, pautados no discurso do ódio como afeto principal da vida pública. A educação contra a barbárie se pauta na premissa de que devemos tomar consciência, reconhecer a existência da incivilidade e então refletir qual o papel da escola frente a este grande desafio que é a luta por uma educação mais democrática, consciente, qualitativa e humanizadora.

Diante de tal contexto, é de grande relevância que a escola possa refletir sobre seu trabalho, sobre o que é possível fazer diante de contextos políticos e econômicos muitas vezes desfavoráveis ao trabalho docente. São muitas as tensões enfrentadas no fazer pedagógico, entre elas, indisciplina escolar, necessidade de formação de professores e baixos salários. No entanto, os educadores necessitam lutar por seus direitos e simultaneamente efetivar em sala de aula um ensino com base em uma educação crítica emancipatória, pois ela pode nos possibilitar mais fortalecimento para o povo, em especial, aos que pertencem às classes populares.

Assim, a literatura também nos instrumentaliza, já que possui a função de nos mostrar cenários diversos – políticos, econômicos, filosóficos, ideológicos, culturais, sociais –, enfim, nos permite conhecer melhor nós mesmo e o mundo em que estamos inseridos. A leitura sempre foi e será fundamental para o desenvolvimento integral humano, necessitamos dela para ampliar nossa visão de universo. Todorov (2009) sublinha, em a *Literatura em perigo!*, que o perigo não está na escassez de bons poetas ou ficcionistas, no colapso da produção ou da criação poética, mas na forma como a literatura tem sido direcionada aos sujeitos, desde a escola primária até o ensino superior. O perigo se encontra na questão de que, por uma estranha inversão, o aluno não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas através de alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. “Isto é, seu acesso à literatura é mediado pela forma ‘disciplinar’ e institucional” (TODOROV, 2009, p. 10).

A literatura possui papel indispensável e expressivo no espaço escolar, sendo um mecanismo de fortalecimento intelectual e social dos sujeitos em prol de uma educação emancipatória, engajada, com as pautas políticas e sociais. Em uma perspectiva mais ampla, o direito à literatura é indispensável a todos os estudantes para que de fato possam interagir com os mais diversos tipos de leitura, apoderando-se de ferramentas tecnológicas para aquisição e produção de conhecimentos. Tal apropriação dos bens culturais consiste em um direito, uma necessidade imperativa para formação integral humana.

Dessa maneira, na leitura do texto escrito, não é somente os saberes da língua que contam, mas todo um sistema de relações interpessoais diante das inúmeras áreas do conhecimento, das linguagens do sujeito e de suas conjunturas de vida, conforme explica Martins (2003, p. 12):

Os estudos da linguagem vêm revelando, cada vez com maior ênfase, que aprendemos a ler apesar dos professores; que, para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não estamos desamparados, temos condições de fazer algumas coisas sozinhos e necessitamos de alguma orientação, mas uma vez propostas instruções uniformizadas, elas não raro causam mais confusão do que auxiliam.

Desse modo, a autora pontua a relevância de um ensino de leitura que demonstra dificuldades em proporcionar, no espaço escolar, um efetivo lócus de aprendizagens consideráveis aos discentes, trazendo para nossa contemplação o pensamento de Jean-Paul Sartre, que pontua, que “Certamente aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele” (SARTRE, 1964 *apud* MARTINS, 2003, p. 15). O recado dado pelo filósofo e crítico francês, em seu relato autobiográfico, refere-se a um panorama mais pragmático, entretanto, encharcado de realce poético quanto à iniciação à leitura. Para Sartre, somente o conhecimento da língua não é suficiente para a leitura se concretizar.

‘Na verdade, o leitor pré-existe à descoberta do significado das palavras escritas’ ele vai se constituindo no percurso de sua jornada existencial, a partir das mais elementares e individuais às originárias do intercâmbio de seu universo próprio e ao seu campo social cultural que o envolve. (SARTRE, 1964 *apud* MARTINS, 2003, p. 17).

Assim, é importante considerarmos a trajetória das experiências vividas pelo sujeito e oportunizar momentos qualitativos com a literatura para que ele possa avançar em seus conhecimentos.

A psicanálise enfatiza que tudo quanto de fato impressionou a nossa mente jamais é esquecido, mesmo que permaneça muito tempo na obscuridade do inconsciente. Essa constatação evidencia a importância da memória tanto para a vida quanto para a leitura. Principalmente a da palavra escrita – daí a valorização do saber ler e escrever –, já que se trata de um signo arbitrário, não disponível na natureza, criado como instrumento de comunicação, registro das relações humanas, das ações e aspirações dos homens; transformado com frequência no instrumento de poder pelos dominadores, mas que pode também vir a ser a liberação dos dominados. (MARTINS, 2003, p. 19).

Assim, para a autora, é possível perceber o não lembrar como um organismo de defesa. Dessa forma, a aprendizagem como um todo e a leitura em particular significam uma aquisição de autonomia, que abre espaços para a expansão de uma visão mais integral de mundo e sugere maior compromisso, ocasionando também alguns riscos. Enfim, tais riscos geram insegurança. Impensadamente, o indivíduo pode compreender que, talvez, seja melhor permanecer em uma zona de conforto e não ler, em decorrência de que isso constituiria para ele eventuais exigências, responsabilidades e rupturas com a passividade. São desafios e demandas que promovem desequilíbrios (saídas de zonas de conforto), conflitos diversos, gerando possíveis frustrações em face da realidade. E esta, possivelmente, é considerada inabalável ou cujas perspectivas de modificação estariam, a seu ver, muito além do seu alcance pessoal ou de seu grupo social. “Imaginar que quem não lê pode fazer ler é tão absurdo quanto pensar que alguém que não sabe nadar pode se converter em instrutor de natação. Porém é isso que estamos fazendo” (MACHADO, 2012, p. 20).

Diante disso, ressaltamos a importância de ouvir as professoras sobre suas experiências com a literatura desde a infância até o momento atual. Construir essa trajetória proporcionou a elas o sentir, o falar e o refletir sobre suas ricas e afetivas memórias. Durante as entrevistas, notamos como é relevante e emocionante lembrar nossa história, houve momentos de significativa emoção. E ouvi-las me fez reviver minhas experiências escolares, como criança e hoje como professora. As entrevistas foram preciosas, experienciar as memórias, a poesia contida nas expressões físicas e emocionais, assim como os risos, cada detalhe expressado pelas professoras, a generosidade e a confiança delas para falarem de si são consideráveis e compreenderam registros imensuráveis e singulares para minha vida pessoal e profissional.

Os professores, em geral, precisam ser ouvidos, ter seus dizeres, suas palavras registradas, pois têm muito a dizer. São produções de conhecimento muito valiosas. Não devem agir e serem considerados como tarefeiros transmissores de informações, de teorias prontas, muitas vezes desconexas com o real vivido no âmbito educativo. Eles demonstram esforços para realizarem seu ofício de mestre, mesmo diante das dificuldades estruturais da educação enfrentadas. Sabemos que tais situações, como fragilidades na formação docente inicial e

continuada, baixos salários, condições precárias de trabalho são elementos que comprometem o efetivo trabalho escolar. Mas é inegável que, de acordo com suas possibilidades, buscam realizar um bom trabalho em sala de aula.

Os docentes precisam ir além do exercício pedagógico diário efetivado no espaço educacional, é relevante que possam ter a oportunidade de produzir registros, publicações do que sabem e fazem. Há inesgotáveis e excelentes experiências docentes, e o mais importante é que – assim como as participantes deste estudo – esses profissionais apreciam o que fazem, são acessíveis e motivados a expor suas experiências. Vivem cotidianamente a realidade escolar, estão no “chão” da escola, possuem saberes muito interessantes e que devem ser valorizados.

1.4 Leitura e literatura na escola: a formação docente

Quando Freire (1996) se refere à autenticidade, à arte de aprender e ensinar, nos faz pensar como essas são características indispensáveis, provavelmente para todas as profissões e, principalmente, para o professor, que trabalha com pessoas, seres complexos que trazem consigo suas subjetividades, culturas. Ao chegar em sala de aula, deparam-se com todas as multiplicidades, pluralidades e singularidades próprias do sujeito.

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade. (FREIRE, 1996, p. 13).

Desse modo, qual o papel do professor, o que esperar dele, quais seriam as habilidades necessárias diante de tamanho desafio de educar? Importa ressaltar que não estamos nos referindo a qualquer educação, mas sim a uma educação voltada para a formação integral humana, um ensino inclusivo, pautada na emancipação discente. Existem características docentes que muito contribuem com o processo de ensino-aprendizagem do aluno e como instrumentalização do professor para que possa desenvolver seu ofício de mestre de maneira significativa.

Mesmo diante de toda rigorosidade exigida pela profissão, conforme exposto pelo educador e filósofo, deseja-se que o professor possa refletir, no espaço escolar, por meio de suas ações pedagógicas diárias, sobre a “boniteza”, a atmosfera poética de interagir com o outro, poder colaborar com ele no enfrentamento de seus inúmeros desafios diários, viver e conviver

com seres tão singulares, compartilhando seus conhecimentos e simultaneamente tendo a fantástica oportunidade de aprender, haja vista que

[...] ‘a capacidade operativa do conhecimento e da investigação pedagógica na prática depende da possibilidade de o conhecimento ampliar a consciência dos problemas educativos e dos modelos alternativos.’ A fundamentação teórica em interação com a prática a partir de um pensar e repensar constantes sobre ela oferece mecanismos para ampliar as possibilidades de ação refletida dos professores. (SACRISTÁN, 1995, p. 87).

Acreditamos que o bom professor é aquele que (em sentido metafórico) sinta todos os dias na primeira carteira, assiste sua própria aula, avalia e reavalia seu trabalho, processo que Freire (1996) nomeia como “reflexão-ação-reflexão”. A prática de se autoavaliar cotidianamente deve ser feita com humildade e criticidade. De fato, não é fácil tal atitude, porém, é com sentimento de empatia que melhoramos nossas relações com as pessoas, com a família, no trabalho, enfim, na vida.

Ser professor exige profissionalismo, rigor na busca pela ciência, que não deve ser ausente de sentimento de amor, respeito, interesse pelo humano. Ensinar exige “[...] reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 1996, p. 13). Para o autor, ensinar não se limita a transmitir conteúdos, mas ver o aluno como um ser composto por várias dimensões, social, intelectual, cognitiva, afetiva, emocional, biológica, cultural. Para o docente, o conteúdo superficial não deve fazer sentido, o trabalhado não deve se alicerçar em fragmentação, pois a vida faz parte de um todo, e não de recortes repletos de fragmentos.

Conforme Freire (1996, p. 13), faz-se necessário que o ato de ensinar se estenda “[...] à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”. Com isso, exige-se seleção e formas de aplicação de conteúdos que, de fato, sejam interessantes para os alunos, façam sentido para eles, e reverberem conhecimentos úteis. Um bom professor consegue mostrar para seu aluno que este possui capacidade, que a sala de aula é, sobretudo, seu lugar de voz, para que possa sentir confiança nesse espaço, despertando nele a satisfação em aprender, saber que o conhecimento transforma vidas, pois transformamos e somos transformados por meio da leitura. Ela é fundamental para que possamos compreender e ampliar nossa interação com a natureza e o mundo em que vivemos.

Por essa ótica, presenciamos a necessidade de refletir sobre o papel indispensável da escola e do professor na vida do sujeito, diante de uma perspectiva crítica e emancipatória de educação.

A escola que a literatura apresenta hoje ao leitor propõe-se a constituir um espaço de aprendizagem completa, onde se estudam os conteúdos curriculares, onde se tem a preocupação com a memória cultural, onde se cultivam os valores humanísticos – onde se aprende a ser um verdadeiro cidadão. Nessa escola, os planejamentos podem ser alterados quando uma situação nova se apresenta, como, por exemplo, ocorre com o estudo da genealogia das famílias dos alunos, motivada pelo retrato da bisavó de Isabel, em *Bisa Bia, Bisa Bel*, de Ana Maria Machado; e a rotina da escola pode ser mudada, com a abertura da biblioteca aos alunos e a promoção da Festa da Biblioteca, no dos, se injustos, como Ruth Rocha prova com a narrativa, como se fosse dinheiro, onde questiona o velho hábito de balinhas, chicletes e fósforos substituírem o troco na cantina da escola. (SILVA, 2008, p. 31).

A autora relata as alterações de comportamentos, a concepção política, filosófica e pedagógica do aprender e de ensinar na escola, sendo esse o espaço mais democrático, no qual o protagonismo do aluno se faz presente. “A escola certamente não é mais aquele estabelecimento sombrio e opressivo, com professores severos infundindo terror nos alunos. Ela se abriu ao diálogo, à liberdade, às novas metodologias.” (SILVA, 2008, p. 31). Tais afirmativas nos trazem significativas reflexões sobre as escolas do passado e as de hoje. Foram muitas mudanças, porém há um longo caminho a ser trilhado em prol de uma educação de qualidade para todos.

Diante de tais perspectivas, certos da relevância fundamental da literatura no ambiente escolar, compreende-se que

A literatura, a produção de textos, as diversas possibilidades que as disciplinas, feiras e outras atividades promovidas pela escola dão ao aluno para exercer sua imaginação e sua criatividade fazem com que dentro mesmo do espaço escolar ele possa alcançar um desenvolvimento harmônico entre ciência e arte, razão e intuição. Isso é possível, e a literatura aí está, sugerindo caminhos. (SILVA, 2008, p. 31).

Neste sentido, é pertinente que todos os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem compreendam que, para haver mudanças, necessitamos continuar em busca da efetivação de um ensino crítico e igualitário (no cotidiano da escola ou na faculdade onde os professores se formam). Que o legado de Freire na luta em defesa da visibilidade, do protagonismo e da emancipação do oprimido possa ser concretizado. Que a pedagogia freiriana permaneça e floresça em nós, nos fortalecendo na contínua luta em prol da democratização do ensino, que efetivamente possa ser voltado para formação integral humana. Sobre os problemas relacionados à formação docente, Moysés (1994, p. 31) destaca:

Basta analisarmos o caminho percorrido por nossos professores até completarem sua formação. A escola na qual foram formados ainda é a mesma que aí está. Com raras exceções, é bem provável que também eles tenham sido submetidos a um ensino mecânico, desprovido de significado, cujos conteúdos deveriam ser memorizados nos moldes do ‘estímulo e resposta’, facilmente descartados após as provas.

Nesse contexto, segundo a autora, não houve expressivas mudanças nas escolas, que ainda possuem práticas arcaicas que desfavorecem o protagonismo discente. Um ensino descontextualizado e descartável. Consideramos que em especial nestas últimas décadas após os anos 2000, houve mudanças tecnológicas, política e filosófica nas escolas em decorrência da pandemia provocada pelo coronavírus, que provocou alterações nas relações professor e alunos, formas, tempos e espaços escolares foram ressignificados. Contudo, ainda de fato, há um longo caminho no âmbito educacional a ser avançado, pois ainda há um expressivo número de alunos que não aprende, apenas decora para as provas. De modo semelhante, Martins (2003, p. 23, grifo da autora) afirma que:

Apesar de séculos de civilização, as coisas hoje não são muito diferentes. Muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista e mecânica, enquanto para maioria dos educandos aprender a ler se resume à decoreba de signos linguísticos, por mais que se doure a pílula com métodos sofisticados e supostamente desalienantes. Prevalece a pedagogia do sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o *porquê, como e para quê*, impossibilitando a compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade.

Conforme explica, sabemos que não há uma prescrição quanto a uma metodologia de alfabetização, inovadora ou não, que alcance por via única a existência de leitores efetivos. Isso porque, uma vez alfabetizadas, muitas pessoas se restringem à leitura “[...] com fins eminentemente pragmáticos, mesmo suspeitando que ler significa inteirar-se do mundo, sendo também uma forma de conquistar a autonomia, de deixar de ‘ler pelos olhos de outrem’” (MARTINS, 2003, p. 23).

Compreendemos a relevância do ato de ler para ampliar a visão do mundo em que vivemos. É a leitura que nos possibilita o descortinar e enxergar além do que é mostrado, sendo, no entanto, preciso interpretar o que se encontra implícito para se tornar um leitor autônomo reflexivo e atuante no universo em se que vive. Sobre tal aspecto, Chartier (1988, p. 91-92) enuncia:

As experiências individuais são sempre inscritas no interior de modelos e de normas compartilhadas. Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz com que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade. O

que muda é que o recorte dessas comunidades, segundo os períodos, não é regido pelos mesmos princípios.

Dessa forma, o autor nos mostra que a liberdade não é absoluta, todavia restrita às convenções e culturas da sociedade em seu contexto histórico-cultural. Afirma, ainda, que a singularidade do sujeito e suas peculiaridades enquanto leitor não são simplesmente puras. Suas leituras e interpretações são motivadas pela pluralidade cultural, pelo tempo e pelo espaço. Cada vivência humana traz consigo sua subjetividade constituída por fatores próprios particulares do homem e por influências externas refletidas por meio do coletivo humano (hábitos, ideologias, conceitos e convenções sociais).

Martins (2003) faz críticas a textos concisos, supostamente mais agradáveis, que dão a ilusão de tornar seus usuários aptos a conhecer, a apreciar e até a ensinar diversas disciplinas. Para a autora, esses escritos procedem de manuais ausentes de saberes relevantes que não incentivam a formação de leitores, por fazerem parte de uma visão de mundo retrógrada, repressiva. Tais livros contemplam verdades, a serviço de ideologias autoritárias e preconceituosas, com objetivo de manipular a leitura, sob o pretexto de resguardar princípios nomeados como inabaláveis, mas que, na realidade, parecem inconsistentes.

Ampliar o conhecimento da leitura implica uma transformação na visão de mundo, na sociedade e em seus interesses, ações, ideologias e arbitrariedades. Assim sendo, é fundamental termos clareza de que o conceito de cultura está atrelado à produção escrita, habitualmente derivada do trabalho de letrados. Para Martins (2003), é imperativo compreender tanto a questão da leitura como a da cultura para conseguir transpor os limites para além do que as instituições impuseram. Para isso, é necessário ponderar a leitura como um processo de compreensão de expressões, formais e simbólicas, de tal modo que o ato de ler possa aludir à escrita e aos demais modos de expressão do fazer humano, marcado por ocorrências históricas constituindo uma relação histórica entre o leitor e o seu texto, conforme elucidada.

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor. E a noção de texto aqui também é ampliada, não mais fica restrita ao que está escrito, mas abre-se para englobar diferentes linguagens. [...] 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. (MARTINS, 2003, p. 32-33, grifo da autora).

De acordo com essa compreensão, “[...] aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados (MARTINS, 2003, p. 34). Desse modo, o trabalho do professor pressupõe não somente ensinar a ler, mas possibilitar formas para o educando alcançar sua própria aprendizagem, conforme seus sonhos, necessidades, objetivos, metas, vontades, fantasias.

A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias. (MARTINS, 2003, p. 34).

Neste aspecto, o conceito de leitura é pensado de maneira ampliada, no sentido de que se lê não somente por meio da decodificação de palavras, mas sobretudo de forma contextualizada, reiterando o que Freire (2001) acentua como sendo a leitura de mundo que precede a leitura da palavra.

Afirma Martins (2003) que é importante ler o que está a nossa volta, como imagens, paisagens, algo escrito, um quadro, sons, situações reais, ou imaginárias. Nesse processo, o professor precisa realizar as intervenções dialogando com os alunos sobre suas leituras, observando qual sentido ele dá ao texto. Desse modo, a autora se refere às diversas possibilidades de leituras, pois não lemos apenas palavras, lemos tudo que está ao nosso redor, pessoas, coisas, objetos. Ou seja, a todo momento realizamos leituras, e elas não devem ser efetivadas de maneira mecânica, isolada.

De acordo com a autora, precisamos pensar que é necessário realizar as leituras, atribuindo sentido às coisas, às pessoas ligadas a elas, ao tempo e ao espaço que ocuparam e, assim, problematizar a relação estabelecida com o todo. A leitura significativa é aquela que lemos com nossos sentidos, nossas emoções, com o intelecto, de modo que haja uma conexão entre leitor e objeto lido. Conforme seus ensinamentos, nos primeiros contatos que a criança tem com os livros, o objeto é recebido de maneira especial, por ser algo diferente dos outros brinquedos, tornando-se uma fonte de prazer, pois desperta a curiosidade, o desejo de aprender a ler. Como tudo é novo, há o deslumbre, as emoções são a floradas, a criança lê e vê as coisas demonstrando emoções, pois a leitura, seja de qual assunto for “[...] nos faz ficar alegres ou deprimidos, desperta a curiosidade, estimula a fantasia, provoca descobertas, lembranças” (MARTINS, 2003, p. 42).

Notamos com tais afirmativas que, sem dúvidas, a literatura e o livro enaltecem o leitor, proporciona uma ampla possibilidade de aprendizagens, descobertas, conduzindo a um outro propósito existencial. Como assegura Chartier (1999), o texto só faz sentido, só existe se tiver um leitor para lhe dar um significado. Sabemos que o papel do professor na mediação da leitura é indispensável, posto que irá proporcionar aos alunos o acesso ao universo literário, sugerindo livros, dialogando com os eles cotidianamente sobre o que gostam de ler, deixando que façam escolhas de sua preferência, permitindo e instigando-os a manusearem os livros. Essas são práticas que favorecem a formação de leitores. Assim, os discentes passam a apreciar quando lemos com e para eles, a se sentirem motivados com a leitura. Por isso, é essencial demonstrar em nossa prática diária com a leitura como é maravilhoso ler, afinal, aprender, descobrir coisas é algo fantástico.

Na leitura emocional, emerge a empatia, tendência de sentir o que se sentiria, caso estivéssemos na situação e circunstâncias experimentadas por outro, isto é, na pele de outra pessoa, ou mesmo de um animal, de um objeto, de uma personagem de ficção. Caracteriza-se, pois, um processo de participação afetiva numa realidade alheia, fora de nós. Implica necessariamente disponibilidade, ou seja, predisposição para aceitar o que vem do mundo exterior, mesmo se depois venhamos a rechaçá-lo. (MARTINS, 2003, p. 51-52).

A autora recomenda pensarmos o texto mais como um acontecimento, como algo que acontece ao leitor, principalmente, porque, na leitura emocional, não importa indagar sobre seu aspecto, com foco no que um determinado texto trata, em que ele incide, mas em como esse texto reflete, o que produz e promove em nós.

Freire (1987) nos apresenta a relevância de um ensino significativo, humano, e realiza profundas críticas ao ensino que denomina de “educação bancária”, como dito anteriormente. Deste modo, destaca a “substancial prática do diálogo” como instrumento fundamental para construção e libertação dos indivíduos. Nas palavras do autor:

[...] não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação reflexão [...]. O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. [...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples trocas de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p. 92-93).

Por essa ótica, podemos pensar na leitura enquanto elemento humanizador eminentemente reflexivo, dialético. Importante ressaltar que a leitura na escola, pautada de

acordo com o propósito aqui supracitado, contribui de maneira acentuada para que a criança possa ter uma melhor experiência com a literatura e para que sua formação enquanto leitora, sua constituição de leitor literário, criança ou adulto, possa ocorrer de forma mais plena, significativa, por ser um processo contemplado com todas as possibilidades positivas que a literatura pode oferecer. Iniciativas e práticas bem-sucedidas fazem com que o leitor saia de si e vivencie a realidade do texto lido. Sua compreensão indica um retorno à sua experiência pessoal e uma visão da própria história do texto, constituindo-se, então, em um diálogo estabelecido entre este e o leitor com o conjunto no qual a leitura se concretiza.

Portanto, não devemos receber o texto de forma passiva, necessitamos interagir com ele observando suas peculiaridades, a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso. Isso porque o sujeito possui intelectualidade, é alguém que pensa naturalmente, porém sua “[...] capacidade de raciocínio precisa de tanto *treinamento* quanto necessita seu físico para, por exemplo, tornar-se um atleta. Nada, enfim, é gratuito; sequer o prazer” (MARTINS, 2003, p. 84, grifo da autora).

Podemos perceber que as concepções apontadas pela referida autora demonstram que o exercício para a leitura concreta exige o estudo e a ampliação de algumas técnicas. “Dos manuais didáticos aos estudos aprofundados sobre o ato de ler, todos oferecem orientações ora menos ora mais objetivas e eficientes” (MARTINS, 2003, p. 84). Ela afirma ainda que, diante disso, cada leitor tem que encontrar e criar uma técnica favorável própria para aperfeiçoar seu desempenho.

Enfim, é fundamental não ter preconceito, nem receio de carrear para a leitura quaisquer vivências anteriores; procurar questionar o texto – quem sabe ele apresente falhas, seja confuso, inconsequente e não há por que simplesmente aceitá-lo. Daí a importância de discutir a seu respeito de buscar esclarecimentos com outros leitores ou em outros textos. (MARTINS, 2003, p. 86-87).

Em consonância com os pressupostos teóricos apresentados, é essencial ofertar uma literatura pautada na formação integral humana, tendo em vista que, ao ser negligenciado ao sujeito esse direito, estamos automaticamente negando a ele o acesso pleno aos bens culturais, a oportunidade de usufruir da arte da fabulação, de poder conhecer e escolher de maneira autônoma seus livros, as mais diversas e ricas histórias, de explorar o campo literário e de ter as mesmas condições de conhecimentos e uso argumentativo dos demais sujeitos que tiveram tais acessos.

Ao ser negligenciado, seja pelo poder público, seja pela escola, ou por ambos, o direito ao ensino, à qualidade educacional, ao acesso e ao conhecimento literário enquanto direito do

aluno, estamos contribuindo para o fortalecimento da desigualdade social tão marcada em nossa sociedade.

Nos relatos das professoras participantes desta pesquisa, encontram-se depoimentos significativos quanto a esta problemática, no que tange ao ensino e à educação brasileira, que historicamente é e foi afetada pelo descaso político que assola nosso país desde seu “nascimento”. Vejamos:

Assim, esse contato inicial a gente pode, digamos assim, desconsiderar enquanto criança, eu não me lembro de ter contato com a literatura, porque minha família é de poucos recursos. Meus pais não tinham muito acesso à leitura, então, acaba que eu não tive muito esse contato inicial na infância, esse contato inicial aconteceu depois que eu entrei no mundo acadêmico e tive um maior contato com a literatura. (Larissa).

E aí eu comecei acariciar aqueles livros, aquele ambiente [...], eu não sei se foi a coordenadora, agora, não tenho muita certeza, porque..., ou a bibliotecária mesmo, não sei quem, acho que nem existia nesta época [...] uma mulher chegou e falou: ‘Menina, saia daí, esse lugar não é para você, volta para a sala, você está mexendo no que aí?’ E falou muita coisa ruim para mim que eu fiquei engasgada, comecei a chorar. (Solange).

[...] na minha opinião, o tempo não é suficiente, porque é muito conteúdo, é muita coisa para ser trabalhada, então, às vezes, acaba que essa parte da literatura vai ficando um pouquinho de lado, né, mas não que não seja importante. (Eliana)

Isso, eu acho que é porque assim, muitas vezes, a gente trabalha a leitura como forma mecânica e repetitiva, e não a leitura na sua essência, na mensagem que possa nos trazer, na aventura de se fazer uma leitura. A leitura, quando é cobrada, imposta, acaba sendo chato, e aí você não quer, porque, assim, a gente quer alguma coisa mais de aventura, de alegria, principalmente, a criança, né? Então, a gente tem que ter essa habilidade para oferecer isso para as crianças, para que eles possam desenvolver esse hábito e criarem esse gosto pela leitura. (Larissa).

Diante do exposto, percebemos que os problemas quanto ao ensino com o uso da leitura literária ultrapassam o tempo e o espaço. Essas professoras foram, ao longo de suas experiências acadêmicas, negligenciadas quanto ao seu direito à literatura. Tal subtração promoveu e promove o comprometimento de suas aprendizagens, tanto na infância quanto na vida adulta, enquanto profissionais da educação, sujeitos formadores, pois seus conhecimentos teóricos e seu repertório literário foram prejudicados por escolas e professores que não tinham como prioridade a literatura, a arte, a criatividade, o protagonismo discente.

Quando a professora Solange relata sua visita à biblioteca e seu constrangimento ao ser hostilizada pela funcionária da escola, a docente traz em sua memória uma mágoa, uma triste lembrança escolar, um fato que deveria, ao contrário, ser estimulado e enaltecido. A escola deveria ser acolhedora, comprometida com a plena formação do sujeito. As demais professoras participantes mencionam informações importantes sobre a ausência da literatura no ambiente

escolar. Notamos que essa problemática ainda está presente em nossas escolas, que priorizam extensos conteúdos a serem cumpridos e inviabilizam o efetivo trabalho destinado à leitura literária.

Como afirma Candido (2011, p. 174), “[...] pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”. Ou seja, uma apropriação inalienável, o direito à leitura, é para todos, não devendo haver nenhuma restrição quanto a idade, gênero, classe social. Precisa ficar claro para os professores, sobretudo os docentes das escolas públicas, a necessidade de estarem atentos a essas premissas de literatura de qualidade para todos. Sabemos que crianças e adolescentes são negligenciadas quanto ao empoderamento dos bens culturais, um capital cultural centralizado nas classes dominantes. Nesse sentido, o autor pondera:

[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós analfabeto ou erudito, como anedota, causo, 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 fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance. (CANDIDO, 2011, p. 176-177).

A prática da literatura explora todas as potencialidades da linguagem, além das práticas fundamentais para constituição de um sujeito letrado. Por intermédio da literatura, o leitor assume a postura do outro sem que haja perda de sua identidade. Através dela ocorre a ampliação do seu mundo, de sua visão de mundo, que rompe os limites da própria história e lhe proporciona vivenciar experiências no mundo dos outros.

1.5 Literatura infantil: história e concepções

Quando pensamos na literatura infantil brasileira e em seus mais de cem anos de história, ressaltamos seu valor, seus avanços e recuos. Devemos considerar nossos grandes escritores brasileiros e seus legados para literatura infantil. Apesar do acesso aos livros ainda ser insatisfatório nos dias de hoje, nas décadas anteriores, a oferta ainda era mais precária. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), divulgados em uma reportagem da Agência Câmara de Notícias, mostram que 55% das escolas brasileiras

não têm biblioteca ou sala de leitura. A Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, determinou que até maio de 2020 todas as escolas brasileiras deveriam ter biblioteca. A Comissão de Educação da Câmara acompanha o cumprimento da lei. Das 180 mil escolas brasileiras, 98 mil ou 55% não têm biblioteca escolar ou sala de leitura. Os números foram apresentados pelo coordenador-geral dos Programas do Livro do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Lauri Cericato, em audiência pública na Câmara dos Deputados (HAJE, 2018).

O debate foi promovido pela Comissão de Educação e discutiu o processo de implantação da Lei nº 12.244/10, que determina que até maio de 2020 todas as escolas brasileiras – públicas e privadas – tenham bibliotecas escolares. O número de livros da biblioteca deverá ser de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado. A Lei nº 9.674/98, que trata da profissão de bibliotecário, prevê a supervisão obrigatória desses profissionais em todas bibliotecas. Para que a lei de universalização das bibliotecas escolares possa ser cumprida, o representante do FNDE sugere que escolas que tenham até 150 alunos possam disponibilizar acervo de leitura na própria sala de aula, com supervisão do professor. ‘Uma escola que tem até 150 alunos provavelmente só tem uma sala no espaço físico. Demoraria muito para que a gente conseguisse ampliar a estrutura dessas escolas, e nós temos urgência em colocar o acervo na mão dos professores’, disse. Cericato também sugeriu critérios mais flexíveis para escolas com até 500 alunos. Ele pediu a revisão rápida e urgente da lei. E também sugeriu desonerar doações para bibliotecas e classificar livro de biblioteca escolar como bem de consumo, e não como bem de patrimônio. (HAJE, 2018).

Em consonância com tais realidades, há muitas escolas públicas que possuem número insuficiente de livros, espaços de leitura pouco atrativos, e nem sempre o professor possui formação e tempo suficientes para atender às demandas da boa leitura, ou seja, de ler de maneira significativa sem a preocupação com o tempo gasto com a prática da leitura literária. Aprendemos com Zilberman (2009, p. 11) que:

Sendo a literatura infantil brasileira uma centenária, ela oferece ao leitor contemporâneo um acervo expressivo de excelentes obras para serem visitadas, por diversas gerações. Muito interessante conhecer o percurso histórico para compreender a trajetória da nossa literatura. No começo, a literatura infantil se mantinha através de obras propostas a outros destinos: aos leitores adultos, originando as adaptações; aos ouvintes das narrativas transmitidas oralmente, que se transformam nos contos para crianças; ou ao público de outros países, determinando, nesse caso, traduções para a língua portuguesa. Importante ressaltar em último as obras destinadas à escola.

A literatura infantil brasileira conta com ricas obras literárias, mas nem sempre essas chegam e são direcionadas às crianças das escolas públicas. E isso é um fator que limita e exclui o acesso das crianças ao mundo literário. De acordo com informações da *Revista Educação* (2017), as instituições escolares enfrentam carência de acesso a obras literárias e insuficiência de acervos. Além disso, a história mostra que os primeiros livros propostos ao público infantil eram de origem europeia, com predominância do gênero contos de fadas, que se passavam em

castelos e tinham como protagonistas príncipes e princesas. O referido portal destaca que a literatura brasileira tinha como inspiração a literatura europeia, até a chegada de Monteiro Lobato (1882-1948), considerado o pai da literatura infantil brasileira. Sendo assim, a literatura infantil inicia-se no Brasil somente na metade do século XX, mais precisamente em 1921, com a história *Narizinho arrebitado*, obra de Lobato que, em 1931, teve o nome alterado para *Reinações de Narizinho*. Entre histórias e fábulas, o autor escreveu 34 obras. Nos dizeres de Arroyo (1968, p. 250), escrever para o público infantil era a verdadeira vontade de Lobato:

Era uma fase de grande entusiasmo. Monteiro Lobato esquecia-se inclusive das restrições que opusera a alguns clássicos da literatura infantil traduzidos para o Brasil. Resolvera entrar pelo caminho certo: livros para crianças. ‘De escrever para marmanjos já me enjoei. Bichos sem graça. Mas para as crianças, um livro é todo um mundo. Lembro-me de como vivi dentro de Robinson Crusoe, do Laemmert. Ainda acabo fazendo livros onde as nossas crianças possam morar. Não ler e jogar fora; sim, morar, como morei no Robinson e no *Os Filhos do Capitão Grant*’. E indagava: ‘Que é uma criança? Imaginação e filosofia’, nada mais, respondia certo de que as crianças ‘são em todos os tempos e em todas as pátrias, as mesmas’.

Monteiro Lobato é um grande ícone da literatura infantil brasileira. Segundo Cunha (1985), para quem não se pode imaginar literatura sem arte, o escritor apresentou uma inovação, uma literatura crítica quanto ao gênero e à orientação. Com sua criatividade e expressiva intelectualidade, deu voz a personagens que, de forma sutil, retratam o cenário caótico e político da época. Desse modo, efetivou uma significativa revolução literária, pois seus contos saem dos grandes monumentos e castelos para contemplar o ambiente rural, as fazendas, o campo e as cidadezinhas. Ao invés de príncipes e princesas, seus personagens reforçam o protagonismo dos animais, dos personagens folclóricos, de bonecas de pano e sabugo de milho que falam e têm personalidade.

Em concordância com o exposto, Cruvinel (2009), ao fazer significativas referências ao livro *Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura*, publicação de Silva (2008), realça:

Compreendida a percepção de que a literatura infantil brasileira contemporânea teria sido fundada pela crítica de Lobato, o que temos em seguida é a exposição de mais cinco expoentes da produção literária voltada para o público de crianças e jovens. Todas mulheres. Lygia Bojunga e os temas nevrálgicos de suas narrativas, que não sucumbem aos adjetivos infantil e juvenil; Sylvia Orthof e o universo lúdico compondo a paisagem de uma obra que é um misto de narrativa e poesia, jogo que reitera uma compreensão da vida como eterna brincadeira; Ruth Rocha e sua frutífera veia crítica, mas bem-humorada, na avaliação que propõe do homem e do mundo; Ana Maria Machado, cuja literatura traz como marca a liberdade, perceptível em sua obra ficcional, mas também em suas considerações acerca da leitura; Marina Colasanti, cujo traço se delineia na confluência entre o crítico e o lírico e põe em cena, às vezes retomando elementos da tradição, o frágil e cindido ser contemporâneo. Compõe

ainda o livro, além das sugestões de leitura complementar que acompanham os capítulos, uma bibliografia comentada sobre leitura e literatura infantil e juvenil, o que pode ser aproveitado pelos interessados em se aprofundar mais nos estudos sobre o tema. O volume de indicações comprova que esse gênero é assunto que tem interessado muitos pesquisadores, o que, acrescido do bom nível de publicações de livros voltados para crianças e jovens, certamente tem contribuído para fortalecer o movimento de formação de leitores nesse país. (CRUVINEL, 2009, p. 130).

Neste trecho, Cruvinel (2009) faz referência ao livro publicado de Vera Maria Tietzmann Silva, docente e pesquisadora que dedica seus principais estudos à literatura infantil e juvenil. A escritora contempla, na referida obra, algumas pesquisas que investigou e ensinou nos últimos vinte anos de suas notáveis experiências e carreira como docente do curso de letras da Universidade Federal de Goiás e, também, como pesquisadora e crítica do gênero literário destinado a crianças e jovens leitores. Cruvinel (2009) sublinha, ainda, que a publicação do “guia” fortalece o entendimento no que se refere à relação entre literatura e escola, possibilitando a ampliação do acesso da criança ao livro, posto que muitas crianças e jovens possuem aquisições limitadas quanto ao livro. Isso se deve a um conjunto de fatores: “[...] não somente em razão de novas práticas que se colocam muito mais atraentes e facilitadas, mas também pelas condições adversas relacionadas ao poder econômico de grande parte das famílias brasileiras”. (CRUVINEL, 2009, p. 130).

É oportuno otimizar que o livro permaneça em nosso exercício diário enquanto docentes, sujeitos leitores que apreciam a leitura e as ações pedagógicas para formação de leitores, posta a necessidade universal de lermos, de fabularmos para compreendermos e interagirmos melhor com o mundo em que vivemos, e assim construir muito de nossa subjetividade, valorizando tanto a nossa quanto as subjetividades dos outros.

Pontua Zilberman (2009) que, quando Lobato escreveu a considerável quantidade de seus livros, o Brasil sofria com a ditadura de Getúlio Vargas, o cenário político era conflituoso, países europeus estavam sendo massacrados por uma guerra terrível. Monteiro Lobato foi um sujeito à frente de seu tempo, pensava na educação para resolver os problemas sócio-políticos e econômicos do país. De acordo com Turchi e Silva (2002, p. 65), “[...] a preocupação constante de incentivar no indivíduo a liberdade de pensamento e de ação inserem-se na linha de frente do pensamento lobatiano”. Desse modo, com a intensão de aprimorar a educação e espalhar, por meio de suas histórias, suas ideias, o autor produz a personagem Dona Benta, que revela semelhança com seu escritor. Podemos pensar no próprio nome “Benta,” em sua personalidade, na importância que ela deposita na literatura, com objetivo de influenciar a leitura, mostrando e valorizando a infância, seu jeito próprio de estar e ver o mundo. Lobato, melhor dizendo, Dona Benta, faz isso muito bem por meio de sua contação de histórias.

Em Dona Benta podemos ver uma projeção de Lobato, o seu lado sóbrio, sábio e bem-comportado, projeção já sugerida a partir da identidade dos nomes José Bento/Benta [...]. Como a boa senhora, Monteiro Lobato também tinha um lado simples e o outro erudito. Proprietário rural e amante dos livros como Dona Benta, era aberto a todas as áreas do saber e, mais do que isso, era uma pessoa que fazia circular o conhecimento, empenhando-se em partilhar suas descobertas e leituras e fazia isso não só com seus pares, mas principalmente com os leitores em formação. Leitores que formam leitores, eis uma boa definição para Lobato e Dona Benta. (SILVA, 2008, p. 120).

O escritor Monteiro Lobato, com sua personagem Dona Benta, nos mostra suas capacidades bem evoluídas para a época, de ver e se deslumbrar com o mundo pelo olhar da criança. Uma visão cheia de magia, sensibilidade, docilidade e ao mesmo tempo um olhar crítico de mundo. Pertinente pontuar os nomes dos que atuaram no período mediado pela vida e influência de Lobato, nomes que constituíram o grupo de escritores da época e seus parceiros de profissão (ZILBERMAN, 2009). Assim sendo, a autora destaca importantes escritos e escritores que muito contribuíram no que tange à literatura brasileira:

Publicado em 1938, *Cazuza* [de Viriato Correia] foi por um longo tempo um best-seller, garantindo uma fatia do mercado editorial para a literatura infantil. Na época em que foi lançado, outros autores escolhiam redigir textos para crianças, como forma de ampliar seu público, destacando-se, dentre eles, os que estavam se consagrando como romancistas voltados à produção de uma literatura comprometida com intuítos políticos e vontade de mudar a sociedade. Vale a pena mencionar dois deles, Erico Verissimo e Graciliano Ramos, responsáveis por obras que acabaram se enraizando na tradição da literatura infantil brasileira. (ZILBERMAN, 2009, p. 37-38).

A questão é que, mesmo diante de grandes escritos e obras literárias expressivas, para Cunha (1985, p. 11), historicamente, a escola investe muito pouco nos livros, e mudar a prática pedagógica é uma tarefa mais difícil do que mudar o discurso. A autora faz muitas críticas quanto ao desempenho do ensino da literatura na escola, afirma que as instituições de ensino têm buscado fazer com que as crianças se refugiem para dentro de si e percam suas iniciativas, a agressividade inerente ao instinto próprio do homem aguerrido, capaz de superar e vencer as ameaças, os contratempos que se apresentam. Com isso, é importante que saibamos mais sobre a história da literatura infantil.

A história da literatura infantil tem relativamente poucos capítulos. Começa a delinear-se no início do século XVII, quando a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida. [...] Temos de distinguir dois tipos de crianças, com acesso a uma literatura muito diferente. A criança da nobreza, orientada por preceptores, lia geralmente os grandes clássicos, enquanto a criança das classes desprivilegiadas lia ou ouvia as histórias de cavalaria, de aventuras. As lendas e contos folclóricos formavam uma literatura de cordel de grande interesse das classes populares. (CUNHA, 1985, p. 22).

É relevante analisarmos tais questões abordadas, visto que a classe nobre economicamente sempre contou com privilégios de modo que a continuidade dessa desigualdade perpassa ao longo do tempo. E isso requer do docente uma visão crítica no trabalho com a literatura. É preciso explorar a literatura de maneira inclusiva para que os sujeitos tenham acesso aos mais diversos gêneros literários e as mesmas oportunidades de toda riqueza poética e estética existente nas obras literárias, desde as literaturas mais populares até as mais elaboradas e complexas. A literatura é um bem cultural e um direito indispensável a todo ser humano. Cunha (1985, p. 47) ainda pondera:

[...] sabemos que a leitura é uma forma altamente ativa de lazer. Em vez de propiciar sobretudo repouso e alienação (daí a massificação), como ocorre com formas passivas de lazer, a leitura exige um grau maior de consciência e atenção, uma participação efetiva do recebedor-leitor. Seria, pois, muito importante que a escola procurasse desenvolver no aluno formas ativas de lazer – aquelas que tornam o indivíduo crítico e criativo, mais consciente e produtivo. A literatura teria papel relevante nesse aspecto.

A autora refere-se a aulas pouco significativas aos alunos, que não produzem aprendizagens aos discentes, pois são alicerçadas em uma pedagogia tecnicista, descontextualizada e distante da realidade dos sujeitos. “A obra literária para crianças é essencialmente a mesma obra de arte para o adulto, difere desta apenas na complexidade de concepção. A obra para crianças será mais simples em seus recursos, mas não menos valiosa” (CUNHA, 1985, p. 70). Isso porque a narrativa direcionada para crianças não é isenta do dramatismo, do dinamismo, conforme elucida. Por efeito da agitação natural da criança, seu tempo de concentração é rápido, dessa maneira, ela exige histórias relevantes, cheias de movimento, ficção, aventuras que não sejam previsíveis, desse modo, é que é possível acessar o universo da criança. Vale ressaltar as ideias da autora, quando ela faz críticas e nos chama à atenção sobre ideologias e práticas que consideram a literatura enquanto mercadoria:

[...] a literatura infantil [...] torna-se mercadoria e, enquanto mercadoria, ajusta-se perfeitamente ‘as condições das sociedades de consumo dirigido’. A criança não escapa, assim, dos alvos dos promotores de tal sociedade, integrando-se num circuito elaborado à sua revelia. O desenvolvimento de uma história para crianças será forçosamente diferente do de uma narrativa para adultos. Sabe-se pela Psicologia que a criança passa por uma série de transformações, desde que nasce até entrar na adolescência, transformações essas que estabelecem fases de sua evolução. Para a literatura infantil, tem sido considerada três dessas fases: a do mito, a do conhecimento da realidade e a do pensamento racional. (CUNHA, 1985, p. 78-99).

Dessa forma, acentua algumas contradições e armadilhas do universo do consumo, tendo como objetivo alcançar simplesmente a cultura da lógica de mercado. Sabemos que

vivemos em uma economia que segue essas regras, porém, a problemática se dá quando o mercado dita as regras. Devemos ter uma visão crítica em relação à literatura a ser contemplada em sala de aula. Não podemos ser ingênuos e compactuar com interesses de editoras que têm como único propósito o consumo, apenas com o intuito indiscriminado mercadológico.

Cunha (1985) considera que a parte mais afetada da literatura infantil seja a poesia, por ser uma linguagem mais subjetiva, muitas vezes entendida como desnecessária. Talvez, tal pensamento conecte-se ao fato de que o texto didático objetivo é mais utilizado, justamente por ser considerado “objetivo”, portanto, dado a interpretações também “objetivas”. Trabalhar com a poesia exige do professor mais sensibilidade, capacidade reflexiva, imaginativa e saberes um pouco mais acentuados do campo literário, como a consciência de que a literatura, a poesia é arte. Ela não se explica, mas se sente, possibilita refletirmos sobre coisas do eu e do outro, para que possamos ampliar nosso conhecimento de mundo, o autoconhecimento e, assim, conhecer, dialogar e compreender mais as pessoas, na perspectiva de almejar uma vida mais saudável, empática e solidária.

Para autora, temos uma ideia falsa, pois é comum afirmarmos que a criança não aprecia poesia. Ao contrário, ela possui expressiva sensibilidade, emoção, pureza e fantasia, sua imaginação pode ser comparada à do poeta. Muitas vezes, a poesia é utilizada como atividades obrigatórias, por meio do ditado, da memorização, do conhecimento da biografia do autor, em função de outras disciplinas, assim como para ser declamada em eventos festivos. Conforme explica, é comum tais práticas causarem constrangimentos, e não fazem sentido tais exigências, pois a prática da leitura de poesias deve ter um lugar mais livre. Não deveria ser cobrado da criança que ela entenda o poema e o interprete, porque o mais importante do fenômeno poético é inegavelmente a ambiguidade, a conotação. Nem tudo que assistimos, lemos, conseguimos entender, e mesmo assim nos sentimos tocados, afetados pela poesia ou por meio das histórias. Cunha (1985) refere-se também ao teatro, afirmando que esse gênero faz parte da vida humana desde as culturas mais antigas às atuais, um instrumento de considerável valor artístico, de cultura e educação, tanto para os artistas como para o público, pouco incentivado por professores, que não se demonstram motivados a trabalhar essa importante fonte de capital cultural.

Vale ressaltar que Zilberman (1985) questiona o ensino da literatura e os problemas relativos ao interesse pela leitura na escola brasileira. Partindo de posições históricas e sociais a propósito do lugar da leitura na vida humana e na civilização contemporânea, reflete sobre a validade do ato de ler e a importância do seu incentivo através do professor. Nesse sentido, ela

apresenta proposições alternativas a serem executadas por todo aquele professor que tem como meta o exercício competente de sua função pedagógica.

Não há dúvidas quanto à relevância da literatura em sala de aula. Pautado em uma visão crítica da realidade, o professor necessita ser um “compulsivo” pesquisador, refletir sobre sua prática e utilizar a leitura voltada para as dimensões históricas, estéticas e pedagógicas, ou seja, para formação integral humana. A obra de Bloom (2001), *Ler e por que ler*, menciona as funções da leitura, sendo que uma delas é nos preparar para uma transformação. O autor faz referência em seu livro ao escritor e crítico Samuel Johnson que tratou das vantagens do hábito de uma leitura constante. Também cita Sir Francis Bacon e seu célebre conselho: não leia para contradizer ou refutar, muito menos para acreditar ou concordar, ou para ter o que conversar, mas apenas para refletir e avaliar.

A seguir, cita o primeiro princípio que pegou emprestado de Johnson: “Livrar a mente da presunção”. Deste advém o segundo princípio para o resgate da leitura: “Não tentar melhorar o caráter do vizinho, nem da vizinhança, através do que lemos ou de como o fazemos” (JOHNSON, 177? *apud* BLOOM, 2001, p. 20). Na sequência, afirma: “O auto-aperfeiçoamento é projeto suficiente grandioso para ocupar a mente e o espírito: não existe a ética da leitura” (BLOOM, 2001, p. 20). Importante ressaltar que o autor aborda questões interessantes sobre a função do ato de ler, sendo necessário autocrítica, e não ficar tentando doutrinar o outro.

Segundo Lajolo (2002), a leitura literária na escola sempre ocorreu de forma precária, sendo efetivada, muitas vezes, como uma atividade árdua e obrigatória. Por isso, o professor precisa ler muito, gostar de ler, envolver-se com o que lê, ter familiaridade com uma variedade de textos e maturidade enquanto leitor para apresentar um bom desempenho enquanto mediador da relação dialógica entre leitor e texto, explica. Deve, ainda, ser persuasivo ao tratar da leitura e convincente, pois o interesse da criança pelo livro pode estar atrelado ao professor que se revela apaixonado pela leitura.

Já Andruetto (2012, p. 55) discorre sobre aspectos fundamentais da ficção literária para a constituição do ser humano:

A ficção, cuja virtualidade é a vida, é um artifício cuja leitura ou escuta interrompe nossas vidas e nos obriga a perceber outras vidas que já foram, que são passados, posto que são narradas. Palavras que chega pelo que diz, mas também pelo que não diz, pelo que nos diz e pelo que diz de nós, tudo que facilita o caminho até o assombro, a comoção, o descobrimento do humano particular, mundos imaginários que deixam surgir o que cada um traz como texto interior e permitem compartilhar os textos/mundos pessoais com os textos/mundos dos outros.

A literatura versa em uma leitura que pode transportar as crianças para um mundo mágico do faz de conta, de fantasias, encantamentos, segredos, mistérios e surpresas, possibilitando que vivenciem as mais diversas aventuras, experiências, alegrias, divertimento e prazer por meio do livro. É relevante considerar que o contato desde cedo com as narrativas oportuniza a formação de leitores, além de possibilitar sua interação com o mundo no qual se está inserido.

Literatura é, antes de tudo, engenharia de palavras. É por meio da palavra oral ou escrita que ela se realiza. Seu campo é vasto. Ela nasce da necessidade de os homens, desde as origens, registrarem e compartilharem suas experiências, fantasias e, mais do que isso, valores e ensinamentos, transmitindo-os para as gerações vindouras... É, portanto, com a palavra oral, antes da escrita, que a literatura ganha corpo e se realiza. (ANDRUETTO, 2012, p. 9).

A literatura promove ainda o enriquecimento do vocabulário, o aprendizado de diversas linguagens (oral, corporal, artística) e de variadas áreas do conhecimento, contribuindo para os aspectos emocionais, cognitivos e psicológicos do sujeito. No *Referencial curricular nacional para a educação infantil*, lê-se que:

Ter acesso à boa leitura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela leitura. A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de se sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças. (BRASIL, 1998, p. 143).

É fato que tais afirmativas confirmam que o livro é essencial para o leitor, enriquecendo-o por meio da possibilidade de transcendência entre o real e o imaginário. É importante ressaltar também que a criança precisa sentir-se motivada pelo objeto de aprendizagem. Nesse sentido, esta pesquisa parte da hipótese de que a literatura é de fundamental importância para formação de leitores críticos e criativos, sendo um instrumento valioso para instigar a curiosidade, o hábito e o prazer pela leitura.

No ato de ler, um livro se recolhe de sua condição de objeto que tem dono para se converter num ser vivo, capaz de nos interrogar, de nos perturbar e de nos ensinar a olhar zonas ainda não compreendidas de nós mesmos. Nessa diversidade de experiências, nessa multiplicidade de sentidos na qual os livros nos submergem, está sua riqueza e a possibilidade de mergulho em nossas zonas indômitas, essas zonas das quais muito falou Graciela Montes. Não creio em livros nem em literatura fora dos leitores: para que um livro não seja, para uma criança ou esse adulto, um objeto inerte, mas um artefato que interroga, interpela e se aprofunda em nossa condição de vida, essa criança ou esse adulto deve se converter em leitor. (ANDRUETTO, 2017, p. 29).

No que corresponde ao ato de ler e às práticas de leitura para formação de leitores, o professor possui papel essencial para efetivar tal processo. Logo, é fundamental pensar na relevância da formação continuada docente, visto que não é um bom ensinante quem não for um bom aprendiz, já que estamos sempre em contínua formação, e a aprendizagem é inerente ao ser humano, estamos em um dinâmico e permanente processo de aprender e também ensinar.

É neste sentido que esta pesquisa propõe o convite a uma reflexão sobre como o professor se fez e se faz leitor e de que maneira suas experiências com a literatura, ou a ausência delas, desde a infância, refletiram e refletem em suas práticas de ensino em sala de aula. Ressaltamos que, mesmo diante das dificuldades enfrentadas, como lacunas na formação inicial e continuada, falta de reconhecimento social, baixos salários, indisciplina discente, falta de material didático, condições precárias de trabalho, entre outros, os professores são esforçados, possuem perspectiva otimista, fazem o que podem para realizar seu trabalho. Muitos investem recursos próprios para melhorarem suas atividades docentes por meio da aquisição de livros, jogos, materiais didáticos, impressão de textos. Para o trabalho com a literatura, nem sempre há livros suficientes na biblioteca, mesmo assim, com criatividade e boa vontade, os docentes realizam suas atividades de leitura.

Merece destaque o item condições de trabalho, uma realidade que vivo todos os dias, há oito anos, em uma das escolas de Aparecida de Goiânia. Esta unidade é construída com placas de cimento, janelas verticais pequenas e altas, com mínima ventilação, a maioria das salas não tem ventiladores e alguns estão quebrados. Há cinco anos ficamos muito felizes ao recebermos a notícia de que toda sala teria ar-condicionado. De fato, eles chegaram, mas viraram sucata, não foram ligados até hoje e não tivemos o prazer de usá-los. As justificativas são diversas, o equipamento tem que ser adaptado, a energia não suporta, enfim, já houve muitas promessas. A escola possui 14 turmas no matutino, Ensino Fundamental II.

Em 2018, chegaram carteiras escolares para todos os alunos, antes muitos ficavam passando nas salas de aula perguntando se havia cadeiras e mesas. Em virtude da insuficiência, tínhamos que dividir tais equipamentos, e os professores ficavam sem mesa, as que haviam eram cedidas aos alunos. Trabalho em salas com até 47 alunos (6º ao 9º ano), vindos de uma comunidade vulnerável, com acentuados problemas sociais, econômicos e emocionais. Temos que lidar constantemente com a falta, inclusive, de água, banheiro suficiente, impressora, papel, computadores da secretaria, pois os roubos na escola são constantes. Diante deste contexto, nós, professores, permanecemos, eu há oito anos e vários há mais de 20 anos. A pergunta é: por quê? Muito se deve ao vínculo afetivo que, ao longo do tempo, foi sendo construído entre colegas de trabalho, alunos e comunidade local.

Somos motivados pela esperança do semeador e pela crença de quem sabe um dia poderemos fazer boas colheitas. Amamos nossos alunos, acreditamos na educação emancipatória e para todos, em uma perspectiva freireana de formação integral e humana. A luta é permanente no espaço escolar por meio de nossas cotidianas falas, textos, práticas docentes, na esperança de no mínimo contribuirmos para que, na vida deles, possam haver transformações positivas e oportunidades de terem um futuro melhor, pois são crianças e adolescentes oriundos de famílias com histórico de vida complexo, que inclui insegurança alimentar, agressividade e violência.

Como a leitura possibilita a apropriação de conhecimentos, estabelecer o diálogo está vinculado a uma atitude responsiva, sendo valiosa a contribuição teórica de Bakhtin (2003) sobre a relevância da experiência discursiva singular humana, manifesta de maneira dinâmica e permanente a partir do intercâmbio com os enunciados que circulam socialmente e produzem ecos. O repertório de referência depende das vivências individuais, das interações sociais que vão constituindo a capacidade interpretativa de cada sujeito ver e se inteirar com o mundo. Em sala de aula, a literatura, entre outras formas de interação, é uma fonte rica de enunciados.

Bakhtin (2003, p. 341) trata da dialogia discursiva ao apontar que o indivíduo não tem um campo interior soberano, está sempre na fronteira, e à medida que olha para dentro de si “ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro”. Para o autor, a existência é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, refutar, aceitar, concordar. Por meio do diálogo, o homem se apodera do mundo com todas as suas linguagens. Neste processo de comunicação, de acordo com o filósofo e pensador russo, os gêneros do discurso se diferenciam de forma essencial em dois aspectos: simples e complexo.

Os gêneros de aspecto simples compreendem o discurso primário, construído em uma comunicação verbal espontânea, como, por exemplo, os ditos populares, a linguagem do dia a dia. Os de aspectos complexos são aqueles que se caracterizam pelo discurso secundário, que surge em circunstâncias de uma comunicação culturalmente complexa e elaborada, como o teatro, o romance, o discurso ideológico, o discurso científico. Dessa maneira, podemos pensar que os discursos, representados pelos gêneros primários e secundários, se interagem e são complementares.

A língua é viva, dinâmica, encontra-se em constante transformação e faz a arte da história oral ainda mais valiosa, posto que nossas interpretações do mundo são, assim como os discursos dos gêneros primários e secundários, passíveis de sucessivas alterações. Sobre a arte de ouvir e contar histórias, Alberti (2004b, p. 46) comenta que:

Não há dúvida de que a história oral permite o registro de uma quantidade diversificada de narrativas de experiências de vida, viabilizando o acesso a visões de mundo e a histórias de vida provenientes de diferentes grupos sociais. Na medida em que se entende esse pluralismo como democracia, pode-se seguramente afirmar que a instituição do campo da história oral foi um passo importante no sentido da democratização do registro e do acesso a narrativas de experiência pessoal.

Segundo a autora, os relatos da história oral nos permitem a ampliação da visão de mundo, experiência que torna ainda mais relevante os trabalhos de pesquisa com entrevistas. Destaca, porém, que a probabilidade de efetivar entrevistas de história oral com indivíduos de grupos sociais distintos não isenta o pesquisador da interpretação da análise do material colhido. Conforme expõe, falar de história democrática pode conduzir ao equívoco de se tomar a própria entrevista não como fonte – a ser pensada, discutida, analisada e comparada a outras fontes. É válido ressaltar que, em decorrência do pluralismo, não se deve ambicionar que uma única entrevista ou um grupo de entrevistas abarque de forma definitiva e conclusiva aquilo que incidiu no passado, afirma.

Com foco na complexidade e na relevância do pluralismo do discurso, Bakhtin (2003) considera que cada indivíduo possui um universo reinante que o antecede, que se depara continuamente na fronteira e se edifica a partir do olhar dos outros. Consideramos que a literatura desempenha o papel dos outros e representa, junto a todos os elementos culturais, condição importante para as relações das crianças, indispensáveis a sua formação integral.

Eis por que a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de assimilação – mais ou menos criador – das palavras do outro (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos. (BAKHTIN, 2003, p. 294-295).

Trazendo esse pensamento para a prática da leitura literária na infância, podemos pensar na interação discursiva, dialética e dialógica entre a criança e a cultura, que compreende as obras literárias. As crianças, indivíduos ativos, produzem falas, escritas, esperam a resposta de seu interlocutor, dirigem seu enunciado, esperando uma produtiva compreensão responsiva. Seu enunciado não somente se constrói, mas depende dessa resposta. Enquanto iniciante leitora, o sujeito adota a postura de interação dinâmica através da comunicação discursiva e, assim, apreende a cultura. A apoderação de uma cultura leva à compreensão de que, pela palavra do outro, o leitor se apropria da cultura para aprofundar traços culturais e psicológicos. Em um

mundo já existente, construído pelas palavras produzidas pelo coletivo, a criança, ao interagir na escola, apodera-se da cultura por meio da leitura e da escrita da palavra do outro. Sendo assim, os livros de literatura se tornam instrumentos significativos nesse processo de aquisição de conhecimento.

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, todos os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal. (BAKHTIN, 2003, p. 348).

Segundo a concepção bakhtiniana, a língua só existe em decorrência do uso que locutores e interlocutores fazem dela em circunstâncias de comunicação. O processo de ensino e aprendizagem e a linguagem advêm essencialmente do sujeito, sendo ele o agente das relações sociais e o responsável pela composição e pelo estilo dos discursos. Desse modo, o homem se beneficia das experiências do conhecimento de enunciados prévios para estabelecer suas falas e compor seus textos. Além do que, um enunciado continuamente é articulado pelo falante para o contexto social, histórico, cultural e ideológico.

Nessa trilha de apropriação da cultura por meio da literatura infantil, a criança tem a possibilidade de acesso ao mundo plural, multifacetado da cultura, interpretando múltiplas maneiras de estabelecer a edificação social, e o nosso rico conhecimento sistematizado, construído historicamente pela humanidade e registrado pela literatura, se “[...] envereda pela aprendizagem de um milenar instrumento cultural [...] e se apropria, pelos instrumentos simbólicos, entre eles a linguagem literária, dos modos de criação artística, pilares indestrutíveis da evolução intelectual e moral do homem” (ARENA, 2010, p. 28).

Coelho (2000) acentua a importância da literatura infantil na assimilação da cultura pelo público infantil e sinaliza pontes, percursos para que, de fato, tenhamos uma sociedade emancipada. Para tal concretude, é necessária a construção de uma consciência de mundo que cada pessoa vai ao longo da vida assimilando e constituindo. Dessa forma, considera que a literatura é de suma relevância nesse processo:

[...] a verdadeira evolução de um povo se faz ao nível da mente, ao nível da consciência de mundo que cada um vai assimilando desde a infância. Ou ainda não descobriram que o caminho essencial para se chegar a esse nível é a palavra. Ou melhor, é a literatura – verdadeiro microcosmo da vida real, transfigurada em arte. [...] A literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação da consciência de mundo das crianças e dos jovens. (COELHO, 2000, p. 15).

Pela apropriação da palavra do outro, a criança – pequena leitora – compreende a cultura de sua época e, além disso, transita pelo intercâmbio ininterrupto entre passado e presente do produto cultural traduzido pelo livro de literatura infantil, que se constitui, acima de tudo, como literatura, como arte – como fenômeno de criatividade representante do mundo, do homem, da vida através da palavra. Por meio dela, fundem-se sonhos e vida prática, imaginário e real, ideais e possibilidades de realização. Em outras palavras, a criança tem acesso ao produto livro como obra de arte e humaniza-se. Em conformidade com tais concepções, pontua a autora:

Muitas são as propostas, as correntes ou enfoques, mas, por enquanto, estamos ainda na fase das experimentações. As conquistas definitivas, sem dúvida, estão ainda muito longe de serem alcançadas, pois trata-se de uma ‘mudança de mentalidade’, e não apenas de ‘metodologia’. É, pois, preciso continuar testando, buscando... Essa é a nossa tarefa como professores e pesquisadores. (COELHO, 2000, p. 9).

A autora enfatiza que há muito a ser avançado no ensino, nas metodologias docentes, assim sendo, é preciso estar consciente dessa realidade e, com ênfase em uma pedagogia emancipatória, pensar na literatura de forma significativa para otimizar o acesso ao discente. Ainda deparamos com situações muito precárias quando pensamos na educação brasileira, daí ser importante a luta por melhorias, a contínua pesquisa e as ações dos professores rumo às necessárias necessidades educativas. “O livro é uma viagem que transcende o universo da literatura e nos conduz a novas leituras de mundo, formando-nos não apenas como leitores, mas sobretudo, como intelectuais e cidadãos” (SOUZA, A., 2010, p. 1).

Diante de tais afirmativas, é considerável pensarmos como é imprescindível o papel do professor para que as crianças possam ter acesso à literatura. Sabemos que essas conquistas não dependem exclusivamente do professor, pois é preciso atitude e investimento político voltado para uma agenda que reconheça a educação como instrumento fundamental para o desenvolvimento social, político e econômico da nação. O ato da leitura é essencial na sintetização de uma realidade. As obras indiferentes do seu tempo comunicam com seu interlocutor, abordam, de acordo com Zilberman (1985), as dificuldades e soluções dos dilemas humanos, o que contribui no enfrentamento com o mundo. Portanto, por meio das vivências literárias, as crianças não apenas constituem suas atitudes leitoras como se desenvolvem amplamente.

Conforme assegura a autora, os livros apreciados na infância se conservam na memória do adolescente e do adulto, pois proporcionam memórias afetivas, e os sujeitos acabam retornando a essas leituras.

Nós, os leitores, vamos à ficção para tentar compreender, para conhecer algo mais acerca de nossas contradições, nossas misérias e nossas grandezas, ou seja acerca do mais profundamente humano. Uma narrativa é uma viagem que nos remete ao território de outro ou de outro, uma maneira, então, de expandir os limites de nossa experiência, tendo acesso a um fragmento de mundo que não é o nosso. Reflete uma necessidade muito humana: a de não nos contentarmos em viver uma única vida e, por isso, o desejo de suspender um pouco o transcurso monocórdio da própria existência para ter acesso a outras vidas possíveis. (ANDRUETTO, 2009, p. 54).

Assim sendo, para autora, nasce, então, uma primeira certeza: um bom escritor é um escritor diferente de outros escritores. Alguém que, pela própria essência do que faz, atenta contra a uniformidade que tende a se impor, resiste, por assim dizer, ao global; alguém preocupado em perseguir uma imagem do mundo e construir com ela uma obra que pretenda universalizar sua experiência. Pensando nisso, é de suma importância que a escola promova o máximo acesso dos alunos ao universo literário, aos mais diversos gêneros textuais.

A ampliação do conhecimento que daí decorre permite-lhe compreender melhor o presente e seu papel como sujeito histórico. O acesso aos mais variados textos, informativos e literários, proporciona, assim, a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo que gera vínculos entre o leitor e os outros homens. A socialização do indivíduo se faz, para além dos contatos pessoais, também através da leitura quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. No diálogo que então se estabelece o sujeito obriga-se a descobrir sentidos e tomar posições, o que o abre para o outro. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 10).

Assim, podemos notar o papel da leitura da literatura enquanto instrumento favorável para ampliação do conhecimento, da interação entre os sujeitos e o mundo do qual fazem parte. Podemos conhecer e aprender sobre ensinamentos, culturas por meio da arte, da história oral e escrita. Ana Souza (2010) nos convida a refletir na perspectiva teórica de Saviani (1986) sobre o mundo, que consiste em chamar a escola para a responsabilidade de oferecer oportunidades, às discentes e aos discentes, de acesso aos instrumentos da cultura universal como ferramenta de luta e forma de combate e resistência à opressão. Isso permite efetivar, por meio da interação escolar, a socialização dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, os saberes sistematizados, tendo como objetivo a formação do professor com ênfase no campo literário, com literaturas mais elaboradas.

Vemos que a leitura e a literatura são de grande relevância para a formação integral do discente. Podemos conferir, nos depoimentos das participantes deste estudo, o fundamental papel do professor e da escola para que a literatura seja utilizada, levando em conta o universo infantil, suas especificidades, subjetividades e necessidades, que devem ser consideradas pela instituição escolar. Mesmo diante das diversas dificuldades já mencionadas e enfrentadas pelos

professores, o acesso da criança ao mundo literário precisa ser garantido pela escola, que deve lutar e cobrar participação do poder público para exigir e cumprir o direito do aluno.

A escola precisa desempenhar seu papel de assegurar ao sujeito a literatura, leitura e escrita, concomitantemente a seus diversos saberes, sistematizados e populares, sabendo que o conhecimento é o elemento que favorece a evolução humana, dando-lhe maiores oportunidades de participação e ascensão social. Para Ana Souza (2010), nosso pensamento altera o processo de escrita, não há estabilidade do pensamento, vamos nos transformando na medida que escrevemos, de maneira que, para essa prática, necessitamos de nossas incertezas para o questionamento das próprias qualidades e condições. De acordo com a autora, configura-se à literatura infantil a capacidade de criação, adaptação, o modo de construir e desconstruir, divertir, brincar, ensinar. Somente dessa maneira que o acesso à literatura pode ser traduzido como uma ferramenta de libertação.

A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. Ao ensaiar escrever sobre a importância do ato de ler, eu me senti levado – e até gostosamente – a ‘reler’ momentos fundamentais de minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas de minha infância, de minha adolescência, de minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo. (FREIRE, 2001, p. 11).

A esse respeito, Zilberman (1987, p. 16) descreve:

[...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança.

Assim sendo, a instituição escolar tem como uma de suas principais funções a formação do sujeito em sua integralidade, uma vez que deve ser uma agência produtora e socializadora de conhecimentos. Deve ser também um espaço privilegiado de acesso à ciência, à cultura, à arte, à leitura e ao lúdico. Para isso, é de fundamental importância que a escola ofereça, da forma mais consistente possível, meios para que as crianças desenvolvam o gosto pela literatura por meio de textos significativos para elas.

De acordo com Zilberman (1991), a problemática crise da literatura tem sido interpretada como uma crise histórico-social da leitura. A universalidade do ato de ler provém do fato de que todo indivíduo está intrinsecamente capacitado a ele a partir de estímulos da sociedade e da vigência de códigos que se transmitem preferencialmente por intermédio de um alfabeto. Como estes estímulos passam a ocorrer com grande intensidade a partir do século

XVIII, a leitura se revela como um fenômeno historicamente delimitado e circunscrito a um modelo de sociedade que se valeu dela para sua expansão, como mostra a autora:

Revolução industrial – avanço irrefreável, profundas modificações tecnológicas e científicas; no plano político, a revolução democrática determina o avanço irrefreável das formas de participação popular, na direção de um sistema comunitário apoiado na igualdade entre todos os seus membros; revolução cultural, assinalada pela expansão das oportunidades de acesso ao saber [...], bens culturais antes privilégio de uma elite social e intelectual [...], o fato advém da ampliação do sistema escolar que, começando sua tarefa pela alfabetização – antes (o teatro, o circo, a pantomima todos extremamente populares até os séculos 18 e 19) depois expansão da escrita, mas por intermédio da escrita. (ZILBERMAN, 1991, p. 12).

Como pontua, de maneira considerável, no momento histórico da Revolução Industrial, ocorre a ampliação dos saberes para as classes populares e uma ruptura com a antiga forma de instrução, tendo como pretexto a nova necessidade econômica e tecnológica, tornando-se imprescindível instruir a comunidade popular. Apesar disso, permaneceu o pensamento dominante da educação aos mais pobres com caráter utilitário, para atender a elite, contudo, é preciso considerar que, mesmo de maneira precarizada, houve mais acesso das classes populares ao sistema escolar e aos bens culturais. Nota-se que, simultaneamente aos interesses da elite, havia também pensamentos de natureza emancipatória:

[...] quando recai na valorização da leitura – e sua consequência: a aquisição de saber – como fiadora do sucesso profissional. Vale dizer, quando a escolarização é promovida como condição para a escalada na sociedade, já que esta premia exclusivamente aqueles que se assenhoram de uma sólida formação intelectual, traduzida em graus e diplomas universitários [...] organizando em função dos melhores. Resulta da habilitação de cada indivíduo, não de uma ação coletiva e reivindicatória...aparelho ideológico. Lógica da dominação burguesa, proprietária dos meios de produção (Louis Althusser) [...], atividade emana uma nova ordem regida pelos melhores e mais sábios. (ZILBERMAN, 1991, p. 12, 15).

No referido período histórico, ocorriam os programas de alfabetização em massa para superar o estágio de ignorância e atraso. Entretanto, tal iniciativa não traduzia o direito e o interesse por uma educação mais igualitária, justa e emancipatória, mas um modo de ingresso na cultura dominante, com a finalidade de que as pessoas decodificassem o mundo ao seu redor para atender às necessidades do mundo mercantilista. Assim, é importante realçar que, de modo mais geral, a ação de ler configura uma relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca.

O livro didático exclui a interpretação e, com isto, exila o leitor. Propondo-se como autossuficiente, simboliza uma autoridade em tudo contrária à natureza da obra de ficção que, mesmo na sua autonomia, não sobrevive sem o diálogo que mantém com

seu destinatário. E, enfim, o autoritarismo se apresenta de modo mais cabal, quando o livro didático se faz portador de normas linguísticas, delegadas da ideologia do padrão culto e expressão de classes e setores que exercem a dominação social e política. (ZILBERMAN, 1991, p. 21).

Contudo, em decorrência de sua natureza, conforme explica a autora, a leitura abaliza uma modalidade de demonstração do tempo e do espaço circundante que transcende sua atribuição escolar. E se reduzir a esta competência pode constituir mesmo sua esterilização, pois:

Os fins da educação, a que se propõe, visam ao desenvolvimento integral do indivíduo para que ele se torne um ser atuante no grupo social em que vive. Sua participação, entretanto, está condicionada ao conhecimento que tem da realidade desse grupo. É necessário assim que a criança entre em contato com os bens culturais, entre os quais aqueles conservados através da linguagem escrita. (ZILBERMAN, 1991, p. 24).

Para a autora, o currículo deve primar por uma visão ampla, tendo a relevância da função do professor como desencadeadora do desenvolvimento do pensamento, da reflexão e da crítica. “A leitura utilizada como instrumento formativo afasta o homem dos vícios, da hipocrisia, da banalidade, da vulgaridade e, sobretudo, do tédio e da angústia” (ZILBERMAN, 1991, p. 26). A leitura, a literatura favorecem para a formação integral do homem, o desenvolvimento do pensamento e da postura crítica, por ser uma ferramenta de comunicação entre os sujeitos.

A leitura é pensada num processo total de percepção e interpretação dos sinais gráficos e das relações de sentido que os mesmos guardam entre si. Ler não é, então, apenas decodificar palavras, mas converte-se num processo compreensivo que deve chegar às ideias centrais, às inferências, a descobertas dos pormenores, às conclusões. (ZILBERMAN, 1991, p. 26).

A ideologia dominante impõe seus valores em todos os segmentos e esferas, como na política, filosofia, economia, inculcando tanto na rede particular como na pública seus ideais, de uma língua falada e escrita de acordo com os padrões de uma determinada classe, uma literatura e uma ciência selecionadas e difundidas por ela. Ainda segundo Zilberman (1991), o ensino ocorre para massacrar as diferenças e produzir pessoas enquadradas na sociedade burguesa, e a escola segrega aqueles que resistem e não aceitam a dominação pelo consenso àqueles que permanecem nela até o fim da escolaridade, sendo instruídos para se tornarem os notáveis “bons alunos” e “bons cidadãos”. Contudo, alerta a autora,

Mas se, pelo contrário, nossa opção for pela classe dominada, o nosso trabalho terá de aproveitar a contradição e a luta que a escola vive, como instituição contraditória, reconhecendo que, se o Estado quer usá-la para fins seus, os dominados a procuram

porque percebem que saber é também poder e que a escola, embora não tenha sido feita para eles, pode ser um instrumento a mais na sua busca de libertação. (ZILBERMAN, 1991, p. 43).

Dessa maneira, segundo a autora, o leitor e sua maturidade no ato de ler consegue modificar-se alterando suas ideias, seu entendimento quanto as narrativas, sua visão dos textos e do mundo que o cerca. O leitor maduro consegue atribuir significados, com atitudes ativas, desenvolve autonomia, estabelece relações e significados de como e o que lê. Portanto, a escola deve assumir a tarefa “[...] de desenvolver no aluno (leitor) sua habilidade para sentir a poesia, apreciar o texto literário, sensibilizar-se para a comunicação através do poético” (ZILBERMAN, 1991, p. 59), fazendo-o se apropriar da poesia de modo que possa se comunicar melhor com o mundo. E isso não necessariamente atribui à escola a tarefa de formar um poeta, mas um leitor para a vida. A crítica refere-se aos conteúdos trabalhados de modo desconexo no espaço escolar. A instituição não valoriza a poesia nas diversas áreas do conhecimento, assim, a escola não repara em seu ser poético, não o acolhe em sua competência de viver poeticamente os saberes e o mundo, pontua. Andruetto (2009, p. 126) corrobora com essas considerações:

Muitas vezes quisemos dar à literatura uma função, esquecendo que ela a tem por si mesma. A literatura, para ser útil, deve conservar certo traço disfuncional. A verdade da literatura é sempre uma verdade particular, a de um personagem ou de certa voz que narra, nunca uma verdade geral. Um conto, um romance persegue uma consciência que forja seu destino, acompanhando-a no instante em que escolhe sua felicidade ou seu desmoronamento. Trata-se da dor ou da alegria do singular, o humano é singular, da luta de uns personagens entre o que são e o que querem ou podem ser.

Segundo a autora, para os criadores, não há pobreza nem lugar pobre indiferente, desse modo, a literatura não deveria ter proprietários, mas inquilinos, visitantes e viajantes, pessoas que puramente escrevem e cuja escrita pode ser apreciada por todos os leitores, crianças, jovens etc. Expõe, ela, ainda que

[...] a escola deve lutar contra o paradoxo, contra o fantasma da escolarização, contra a domesticação da literatura, contra as demandas de utilidade e rendimento, contra as seleções por tema, as classificações por idade, os questionários e os resumos, os manuais, as antologias, o aproveitamento dos textos, o dever ser, o bom e o correto, de modo a respeitar a qualquer custo o espaço privilegiado de exploração que uma oficina pode nos oferecer, seu aparente absurdo, sua gratuidade, características que propõem um percurso de constantes desafios, de constantes descontroles e de constantes riscos porque, como diz Graciela Montes, ‘o que está muito vivo é sempre perigoso’. (ANDRUETTO, 2009, p. 85).

Diante disso, enquanto professores leitores, cabe a nós valorizar a literatura e reconhecê-la como um indispensável bem cultural. Para isso, o ensino da literatura para as crianças

necessita ser efetivado de maneira humanizadora e coerente, para que tenham o direito de exercer a magia, a fabulação, a criação e a recriação das leituras e escritas. Importa que possamos permear nosso ensino em um aprender dinâmico, humano e significativo, para que, com isso, o acesso ao mundo literário seja um elemento imperativo para formação humana. Que as crianças tenham a oportunidade de visitar e usufruir de todos os espaços escolares, principalmente, a biblioteca, sem serem hostilizadas, pois temos a clareza que é direito delas viver, no sentido pleno da palavra, fabular, sonhar e aprender cotidianamente de maneira integral. Que nossas escolas sejam mais empáticas e acolhedoras, um espaço da ciência, dos saberes sistematizados, como também um lugar que valoriza os saberes populares e reconhece a importância de todos.

Ainda, que os alunos possam efetivamente estudar de maneira significativa, tendo seus saberes, sua realidade considerados e, a partir de seus conhecimentos prévios, possam ir além, para que seja desenvolvida a autonomia discente, em uma perspectiva crítica de educação, uma educação inclusiva que de fato seja para todos. Que a escola seja, sobretudo, um lócus de convivências, de troca de saberes, na qual a pluralidade cultural, as diferenças sejam estimadas, e o protagonismo discente se torne algo presente e exercitado em sala de aula, em todo espaço escolar. Ressalta-se que a literatura deve estar presente no dia a dia do aluno para que este possa ampliar seu conhecimento de mundo de maneira mais consciente, autônoma, significativa, solidaria e criativa. Para tanto, é relevante que:

Todo mediador deve ser leitor, e a formação de mediadores passa necessariamente por esse processo. Formar leitores não é uma técnica, mas resultado de uma longa familiaridade com o universo do livro, de inserção na cultura letrada, de histórico de leitura responsável pela construção de referências e critérios de avaliação, escolhas e preferências próprias. Somente um afinado leitor pode contagiar com o gosto pela leitura, transformá-la em atividade e tornar indispensável para o outro o convívio com os livros e a leitura. (PRADES, 2011, p. 38).

Dá a importância do professor leitor, pois ele poderá contagiar seus alunos com suas frequentes leituras, com destaque para leitura literária, que possui uma capacidade singular de ser “[...] transgressora, livre e capaz de romper as barreiras do cotidiano e conduzir a mundos e universos novos. Só a literatura possui essa chave” (PRADES, 2011, p. 38). Afirma, ainda, que o acesso à vivência dos sujeitos com uma obra literária favorece a melhor compreensão da vida, dos contextos sociais, de como são estabelecidas as relações humanas, promovendo o entendimento mais significativo de si e do outro.

O texto literário desvenda ressonâncias, pois expressa ou induz algo ou muito do processo de elaboração do autor, de uma determinada situação ou conjuntura. Sendo síntese de tensões e vibrações, inquietações e perspectivas, uma obra literária pode ser tomada como síntese das visões de mundo prevalentes em uma determinada época. (IANNI, 1999, p. 41 *apud* PESSOA, 2013, p. 184-185).

O autor afirma em seu artigo que atua na formação de leitores, exercendo a mediação da leitura e o que Dolores Prades, autora, fundadora e diretora da *Revista Emília*, chama de “formação de mediadores”, aqueles que farão, nos termos usados por ela, a “ponte entre o livro e o leitor”.

Dessa forma, espera-se que os professores possam efetivamente ser leitores que compreendem e transmitem a seus alunos o prazer da leitura, da descoberta, do aprender cotidianamente, por meio de diversos recursos, entre eles, o livro, a literatura, sendo a mediação docente fundamental para o processo de formação de leitores. Espera-se que efetivamente tenhamos uma educação mais qualitativa, com ensino básico e continuado pautados na formação integral humana dos sujeitos. Que a literatura, as artes, a ciência, os conhecimentos populares e sistematizados sejam contemplados no espaço escolar. Que a educação para todos possa promover avanços políticos e sociais consideráveis, para que, nas próximas pesquisas, quando outras pessoas forem entrevistadas, as narrativas possam atestar a existência de profissionais que tiveram oportunidade, estímulo e condições para se constituírem leitores de literatura.

Diante de tal contexto, baseados nos referenciais teóricos apresentados nesta pesquisa, reafirmamos que o uso do livro literário em sala de aula não pode se restringir a pretexto do ensino conteudista, já que a leitura de um texto literário não deve ser pretexto para nada. Muitas vezes, ele é utilizado para trabalhos mecânicos, realização de provas, práticas contraditórias aos objetivos da literatura, pois a literatura é arte, a arte da palavra, sobretudo da palavra escrita. Entre outros papéis desempenhados pela literatura, estão despertar sensibilidades, recriar a realidade por meio do olhar de um autor, de seus pensamentos, sentimentos e técnicas narrativas.

Para tanto, o trabalho com a literatura deve supor que só se aprende ler lendo, por isso, é necessário ler para os alunos, oportunizar momentos para que leiam cotidianamente, uma prática simples que favorece muito o despertar para o mundo literário. Ao dialogar com os alunos, por intermédio de ações frequentes, de ouvir e contar histórias em sala de aula, o professor motiva a leitura. São várias as práticas que incentivam os discentes a criar o hábito de ler, apreciar a leitura literária, como sugerir e compartilhar livros com o coletivo discente,

promover a interação entre eles, a escuta sensível ao que têm a dizer sobre suas experiências de leituras, valorizando seus conhecimentos e o que pretendem conhecer, ler.

Cabe ao professor instigar o alunado, de maneira contínua, com ações diárias, ancoradas na importância do ato de ler, evidenciando que a leitura nos possibilita conhecer melhor o mundo, as diferentes culturas, as pessoas e a nós mesmos. É considerável que o professor possa buscar estratégias pedagógicas que contribuam para favorecer o interesse pela literatura, como o contato com a poesia, recitais de poemas, acesso à música, a apresentações teatrais e culturais. Por meio de atividades que motivem a significativa participação, é possível tornar o ensino de literatura mais expressivo e prazeroso aos alunos.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA: HISTÓRIAS DE VIDA

Só educadoras e educadores autoritários negam a solidariedade entre o ato de educar e o ato de serem educados pelos educandos; só eles separam o ato de ensinar do de aprender, de tal modo que ensina quem se supõe sabendo e aprende quem é tido como quem nada sabe.

Paulo Freire⁸

A vida tem me possibilitado observar o valor arte, da literatura. De maneira expressiva, a leitura promove o diálogo com o outro, e a literatura oportuniza os encontros e reencontros consigo mesmo. Ouvir e ler histórias me estimularam a pensar que o sistema de educação público e privado precisa dar mais importância à ação investigativa docente. Os saberes e as subjetividades que são expressos e compartilhados por meio da oralidade são conhecimentos construídos e, portanto, devem ser estimulados e valorizados.

Ao ouvir e motivar as vozes das professoras nesta investigação, pudemos conhecer um pouco sobre suas identidades de docente, suas histórias de vida enquanto leitoras de obras literárias. Tendo como objetivo geral investigar, por meio da realização de entrevistas, se e como professoras do Ensino Fundamental – anos iniciais se constituíram e/ou se constituem leitoras do texto literário e se essa constituição implica, efetivamente, práticas de leitura literária em sua atuação docente, tivemos uma oportunidade expressivamente significativa de ouvir suas memórias de infância, experiências com a literatura em sala de aula, emoções, sonhos, angústias, desafios de ser professora diante de reais descasos do poder público para com a educação.

Para alcançar o objetivo principal, os objetivos específicos da pesquisa foram pensados da seguinte forma: realizar entrevistas e registrar os discursos por meio de áudios; promover uma escuta ativa e um diálogo com as professoras sobre suas memórias literárias; produzir um caderno com reflexões teóricas sobre o ensino de literatura, atividades pedagógicas e sugestões de leitura literária para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.1 A constituição do *corpus* da pesquisa

Para o presente estudo, foram convidados professores da educação básica dos anos iniciais. Não houve exclusão ou restrição de gênero, mas o convite foi aceito apenas por professoras, que, a princípio, somaram um total de sete docentes. A definição desse número se

⁸ FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2001. p. 27.

deve ao fato de este ser um estudo de caso, portanto, interessa mais a análise em profundidade dos dados que serão coletados do que a quantidade deles, isto é, importa mais o conteúdo e a substância do que irão apresentar em suas narrativas do que propriamente dados estatísticos.

Considerando que o foco era analisar a história de vida dessas professoras, o contato com as possíveis participantes foi estabelecido com a seguinte perspectiva:

[...] a coleta de registros que vão se constituir nos dados da pesquisa tem de começar com as negociações que permitirão a entrada do pesquisador no campo. Após a preparação inicial, em que o pesquisador já vislumbra com muita clareza o objeto de sua investigação, ele precisará tomar algumas providências práticas para viabilizar seu trabalho. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 57).

Dessa maneira, para organização de uma pesquisa, é importante o planejamento, o estudo que deve anteceder-la, sendo tais estudos contínuos no decorrer de todo o processo investigativo. É preciso saber o que se pretende investigar. Portanto, o contato com as participantes entrevistadas foi planejado, negociado para que fosse exposto com clareza a natureza e os objetivos do presente estudo. Assim, a possibilidade de as participantes convidadas aceitarem contribuir, concedendo as entrevistas, tornou-se mais viável porque estabeleceram-se laços de confiança e segurança entre pesquisadora e participantes, bem como uma permanente relação amistosa, cordial e de respeito com as colaboradoras.

Optamos pela entrevista como método de coleta de dados, especialmente, por estarmos limitados pelo distanciamento social nos anos de 2020 e 2021, devido à infecção pelo novo coronavírus, que culminou na pandemia de covid-19. A princípio, a investigação contemplava uma pesquisa de campo, com inserção e intervenção em sala de aula, contato direto com alunos, pais, grupo gestor e professores. Porém, em decorrência da problemática apresentada, o estudo foi redimensionado de forma que pudesse compor um *corpus*, composto por coleta de dados sem entrar em contato direto com as participantes. Na elaboração das entrevistas, consideramos as seguintes afirmações:

[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistador discorre sobre o tema proposto com base nas formações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 33).

Na escolha das participantes, o critério de disponibilidade para participar e de professoras que demonstrassem interesse pelo diálogo e por pesquisas foi eleito como principal

fator a ser observado. Como professora atuante na educação básica, inicialmente, foram contactadas colegas já conhecidas, com algum convívio profissional e acadêmico, por entender que a familiaridade poderia garantir maior abertura entre a pesquisadora e as participantes. O estudo foi alicerçado na imagem de sete professoras, supondo que, se houvesse, talvez, alguma desistência, mesmo assim, ainda haveria um quantitativo relevante de entrevistas para dar continuidade.

A análise dos dados pautou-se, predominantemente, no viés qualitativo. Foi valorizada mais a qualidade do que foi respondido do que a quantidade de elementos que apareceram. Mesmo quando a quantidade foi considerada, ela foi problematizada em relação aos sentidos produzidos discursivamente. Para o registros dos dados coletados, foram utilizados os relatos escritos e a gravação em áudio, tudo devidamente autorizado pelas participantes. É relevante considerar que:

[...] um momento muito importante da coleta de dados é quando o pesquisador passa a limpo suas anotações. Ele deve despende na rescrita pelo menos o mesmo tempo que despendeu na observação no campo. A atividade de rescrita favorece a reflexão e permite que elementos que passaram despercebidos mereçam mais atenção. A gravação eletrônica em vídeo ou áudio tem uma grande vantagem na coleta de dados porque permite ao observador ‘revisitar’ os dados muitas vezes para tirar dúvidas e refinar a teoria que está construindo. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 562).

Para as entrevistas abertas, foi dada a opção das participantes realizá-las por vídeo chamada e/ou por meio de *lives*. Tais momentos foram gravados em áudio, depois, integralmente transcritos, sendo privilegiados alguns recortes trechos que apresentaram aspectos mais significativos para a pesquisa. Além disso, foi enviado às participantes um questionário fechado (Apêndice B), que deveria ser preenchido e devolvido. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 59):

[...] o pesquisador não é um relator passivo e sim ativo na construção do mundo. Sua ação investigativa tem influências no objeto da investigação e é por sua vez influenciada por esse. Em outras palavras, o pesquisador nas ciências sociais, incluindo aí a pesquisa educacional, é parte do mundo social que pesquisa. Ele age nesse mundo social e é também capaz de refletir sobre si mesmo e sobre as ações como objetos de pesquisa nesse mundo. Essa sua capacidade é denominada, na literatura especializada, reflexividade.

Portanto, foram contempladas entrevistas abertas e o questionário objetivo, fechado, com respostas de múltiplas escolhas e respostas discursivas. A construção das perguntas para as entrevistas abertas e do questionário com questões fechadas foi direcionada pelos seguintes eixos norteadores:

- 1) Opção que fizeram pela formação profissional;
- 2) Visão que têm quanto à sua formação como leitores;
- 3) Concepções que têm de leitura escolar;
- 4) O que eles consideram que sejam o discurso literário e o leitor;
- 5) Metodologias que desenvolveram e que consideram significativas em relação às práticas de leitura.

Os eixos norteadores foram fundamentais para garantir que as entrevistas e o questionário alcançassem maior agenciamento de dados relevantes para problematização proposta. Eles foram também determinantes para elaboração e constituição das categorias de análise, quais sejam: 1) Formação profissional; 2) Formação como leitoras; 3) Concepções de leitura; 4) Concepções sobre discurso literário e leitor; 5) Metodologias e práticas de leitura expressivas para o Ensino Fundamental – anos iniciais.

Constituir categorias de análise foi relevante para que, no universo das narrativas das participantes, pudessem ser problematizados aspectos específicos relacionados ao objeto da investigação. Como as narrativas das participantes são carregadas de informações, sem essa elaboração, poderíamos correr o risco de perder o foco e comprometer a qualidade das entrevistas, sobretudo, da eminente investigação.

2.2 A pesquisa qualitativa e o estudo de caso

A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária, na perspectiva de uma vertente qualitativa, se fundamenta em uma proposta menos limitadora no que tange a sua estrutura, ou seja, admite a criatividade, a descoberta, a “interpretação em contexto”, porque para “[...] uma apreensão mais completa do objeto é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 18).

A perspectiva qualitativa promove ao investigador maior abrangência na exploração das sucessivas abordagens. Nesse sentido, contemplamos uma proposta objetivada em conhecer de forma mais significativa a relação das professoras com os livros, investigar como as docentes do Ensino Fundamental – anos iniciais se constituíram leitoras do texto literário e se essa constituição implica, efetivamente, práticas de leitura literária em sua atuação docente. Ao conhecer suas experiências, memórias, referências teóricas e metodologias usadas em sala de aula no trabalho com a literatura, ouvimos as professoras, suas histórias, sonhos, desafios e, talvez, desencantos com a profissão. A escuta sensível foi importante para realizar um estudo

relevante dos dados coletados, de forma a alcançar maior compreensão das questões e problemáticas inerentes à pesquisa realizada.

A perspectiva qualitativa traz um viés da totalidade em que são analisados diversos fatores, considerando a complexidade dos dados que são, predominantemente, descritivos. Eles são ricos em descrição de pessoas, de acontecimentos. Nesse caso, o entrevistador deve ter muita atenção ao maior número possível de elementos presentes nas entrevistas e em suas transcrições. Ao pensar, realizar e analisar as entrevistas, nos pautamos nas seguintes considerações:

O ‘significado’ que as pessoas dão às coisas e à vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a ‘perspectiva dos participantes’, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12).

Na perspectiva qualitativa, um elemento é analisado em sua inter-relação com outros. É como se não houvesse uma separação rígida dos aspectos, diferente de uma pesquisa positivista, que tem como característica cartesiana analisar, quebrar em partes o objeto de estudo e analisá-las separadamente. A pesquisa qualitativa em educação traz esse viés da totalidade porque todos os elementos contribuem para compreensão do fenômeno educacional analisado.

Conforme as considerações das autoras supracitadas, há toda uma sistematicidade presente na pesquisa, uma preocupação maior com o processo, mais do que propriamente com o produto, ou seja, há um caráter processual, um enfoque no “como ocorre”. Acreditamos que, na pesquisa qualitativa, são maiores as possibilidades de valorização do protagonismo do entrevistado, de suas ideias, seus gestos, sua fala. Analisa-se qual o significado dado às coisas, numa tentativa de capturar a maneira como interpreta e internaliza as questões que estão sendo focalizadas. A pesquisa qualitativa também permite o acesso ao outro e à perspectiva do outro. E, assim, a hipótese pode ser confirmada ou não.

Para Lüdke e André (2014, p. 21), em um estudo de caso, o problema precisa ser bem delimitado, “devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”. Entre os predicados fundamentais desse tipo de estudo, realçamos aqueles que visam à descoberta, permitindo aparecer intercorrências de outras aparências no transcorrer. As pesquisas que se caracterizam como de caso buscam retratar uma realidade de forma completa e profunda, focalizar o problema como um todo, evidenciar a inter-relação entre seus elementos, permitir

ao pesquisador redirecionar sua pesquisa, seja confirmando, rejeitando, seja acrescentando novas hipóteses e descobrindo novos dados.

O cuidado que o pesquisador precisa ter ao revelar os pontos de vista dos participantes é com a acuidade de suas percepções. Deve, por isso, encontrar meios de checá-las, discutindo-as abertamente com os participantes ou confrontando-as com outros pesquisadores para que elas possam ser ou não confirmadas. (LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 21-24).

Tais propriedades nos possibilitam a compreensão no que tange às diferenças que balizam um estudo de caso em comparação a diversas outras modalidades de pesquisas, significando que o núcleo desse formato de pesquisa encontra-se na apreensão de um elemento específico, ou seja, ímpar. Dessa forma, segundo Lüdke e André (2014, p. 24), “[...] isso significa que o objeto estudado é ajustado como singular, uma feição particular da realidade, que possui complexidade. Podemos dizer que há inúmeras dimensões com característica pluridimensional, social e histórica.”

2.3 Entrevistas: uma metodologia para produção discursiva de memórias

Esta investigação se pauta no discurso, compreendido como o espaço da constituição da subjetividade, uma vez que, em suas narrativas orais, os sujeitos se expressam e, em uma perspectiva do viés da memória, contam sobre si, rememoram escolhas e trajetórias da vida pessoal e profissional.

As entrevistas emergiram após a escuta sensível e a valorização respeitosa das depoentes. Ao valorizar e dar visibilidade às histórias de vida dessas professoras, analisamos como elas experienciaram a literatura em suas infâncias e trabalham o ensino de literatura com seus alunos. De acordo com Orlandi (2001, p. 17):

O discurso é um objeto histórico-social, cuja especificidade está em sua materialidade, que é linguística. [...] Na perspectiva da análise de discurso, entretanto, tomar a palavra é um ato social com todas as suas implicações: conflitos, reconhecimentos, relações de poder, constituição de identidades etc. A linguagem, assim, não é vista apenas como suporte do pensamento, nem somente como instrumento de comunicação.

A autora recomenda que não se deve restringir a análise de um discurso à interpretação, mas, sim, problematizar os mecanismos de produção de sentidos que estão sendo elaborados à medida que se produz uma narrativa de memória, por exemplo. A memória é marcada pela interação dos sujeitos, que são influenciados pelo seu tempo presente, havendo então

reinterpretações do passado. Essas reinterpretações, ocasionadas pela via da memória, são consideradas, de acordo com Orlandi (2001), não como um fenômeno individual, mas como construções sociais.

Conforme Halbwachs (1990), o pensamento individual se apoia no coletivo, cada memória individual é uma visão sobre a memória coletiva. Partindo dessas ideias, as depoentes que narram suas histórias fazem suas narrativas individuais, mas refletem um contexto coletivo na história de suas atividades docentes. A partir dessa perspectiva, o autor postula uma abordagem sociológica no que tange ao ato de rememoração e destaca a informação de que a memória versaria num fenômeno eminentemente coletivo. Isto é, ao invés de ser um fato puramente individual, a memória seria uma construção social que se estabelece a partir das relações conservadas entre sujeitos e grupos. Essa é sua tese núcleo de que a caracterização da memória como um fenômeno coletivo permanece.

No seu esquema analítico, assegura que a memória tem um caráter coletivo que corresponde a dizer que o ser humano somente é capaz de recordar na medida em que pertence a algum grupo social, isto é, a memória coletiva é consecutivamente uma memória de grupo. Portanto, só é possível ao indivíduo edificar e acessar lembranças na qualidade de integrante de um conjunto ou totalidade que o extrapola, não só em termos quantitativos, mas também em questões qualitativas. Assim sendo, o sujeito isolado não constrói lembranças, ou no mínimo não consegue ampará-las ao longo do tempo, porquanto carece do apoio dos testemunhos de outros para sustentá-la e configurá-la.

Como para Halbwachs (1990) as memórias individuais se formam a partir da interação humana, buscamos e recorremos a testemunhos para fortalecer ou atenuar, bem como para completar o que conhecemos de um acontecimento sobre o qual prontamente temos determinada ciência. Se, por um lado, a memória é coletiva, por outro, somente o indivíduo é capaz de lembrar. Ao analisar a memória, todo o ato dela encontra-se como se fosse um elemento de “intuição sensível”, que parece significar o envolvimento do sujeito na construção e no desenvolvimento das lembranças, expõe o autor. Assim sendo, o sujeito refere-se a uma ferramenta das lembranças do grupo, ainda que recorde individualmente:

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isto acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco certa quantidade de pessoas que não se confundem. (HALBWACHS, 1990, p. 30).

A memória individual está comprimida no conjunto mais amplo da memória coletiva, consiste exclusivamente em uma fração ou um aspecto parcial dos fatos vivenciados pelo grupo. Ela é mais densa, contudo, menos abrangente do que a memória social. De maneira geral, o sujeito apenas concretiza a ação de forças sociais que o ultrapassam. Para o autor, o sentimento de liberdade e singularidade do indivíduo não condiz com o que de fato é, sendo somente uma ilusão: a diversidade de comportamentos individuais pode ser entendida como o resultado das diferentes combinações de forças sociais sobre cada indivíduo. Ou seja, cada pessoa corresponde a uma configuração peculiar cunhada pela intersecção de diferentes forças sociais concomitantes. O sujeito é afetado simultaneamente pelo tempo, por influência de distintas correntes de pensamento coletivo, entretanto, por não poder conferir seu comportamento a nenhuma delas tão somente, passa a creditar a si mesmo a responsabilidade por seus atos, confiando na possibilidade de agir de modo integralmente autônomo.

Mesmo quando constrói lembranças baseadas em experiências individuais, o sujeito precisa recorrer a instrumentos que lhe são fornecidos pelo meio social, tais como pensamentos e palavras. Somente assim pode tornar sua experiência inteligível e comunicável, não apenas para os outros, mas para si próprio. Diante de tal perspectiva, o indivíduo absolutamente isolado não teria condições de construir nenhum tipo de experiência, pois não seria capaz também de manter qualquer tipo de registro referente ao passado. Todavia, de acordo com o pensamento de Halbwachs (1990), “jamais estamos sós”, pois estamos submersos num mundo de símbolos socialmente construídos, que nos fazem sentir a constante influência da sociedade sobre nosso comportamento.

Conforme explica, a compreensão particular do indivíduo é estruturada por códigos sociais que operam como uma linguagem. Exclusivamente por meio da referência a um mesmo agrupamento de símbolos, socialmente construídos, os sujeitos podem compor suas experiências de significações, e essa própria condição do mesmo modo se exerce sobre a construção de concepções sobre o passado. Diante dessa perspectiva, a memória é social, pois, em suma, toda configuração de experiência da mesma forma o é. Segundo o autor, as memórias individuais se compõem a começar de “quadros” fornecidos – ou impostos – pelo meio social. São os intitulados “quadros sociais da memória” que atuam como locais de orientação para construção subjetiva das recordações. Eles produzem o que deve ser lembrado, esquecido, silenciado ou comemorado pelos indivíduos. A contextualização efetivada pelos quadros sociais compreende, ainda, a padronização social do tempo e do espaço, dimensões básicas da experiência humana. No seu entendimento, a memória pode ser percebida como uma reconstrução do passado, realizada com o subsídio de dados do presente. Isso acontece através

de um processo de seleção, porque é impossível registrar tudo o que aconteceu num dado momento, não só no plano individual, mas ainda no plano coletivo. Assim, as visões construídas sobre o passado revelam mais sobre o momento presente do que sobre o passado que se almeja restituir. Nossas visões sobre o passado são inacabadas, parciais e cambiáveis. Elas podem modificar segundo a posição que ocupamos num determinado grupo e conforme modificam as relações desse grupo com outros meios. A participação dos indivíduos em vários grupos faz com que suas memórias se desenvolvam de modo fragmentário, como um mosaico.

A memória é, assim sendo, um tipo de relação que se constitui entre o presente e o passado. Simbolicamente, essa possui capacidade de estabilizar o tempo por um momento, abastecendo cenários definidos sobre certo período de nossa existência, consentindo que ele seja reavivado de algum modo por nós. O tempo, entretanto, consiste ainda em uma construção social. A maneira como o percebemos é abalizado por padrões e convenções coletivas que organizam a experiência dos indivíduos. Embora tenha uma dimensão subjetiva, a padronização do tempo é fundamental para sincronização das ações individuais, permitindo o desenvolvimento da vida social.

Da mesma forma acontece com o espaço, cada grupo dialoga com ele de maneira específica, modelando-o à sua imagem e equivalência. A experiência subjetiva é mediada por convenções sociais que condicionam sua orientação espacial. As equipes instituem do espaço um espelho, em que buscam projetar sua própria imagem. Este se ajusta como um reservatório para valores e maneiras de vida dos grupos, substanciando-os sob contornos um tanto quanto estáveis. Portanto, a estabilidade do espaço consente que os grupos possam objetivar suas memórias e identidades, como ocorre no caso dos monumentos, das construções históricas e de todo o patrimônio arquitetônico mantido por determinado grupo.

A padronização do tempo e do espaço admite, logo, a formação de memórias, que desempenham uma função social fundamental: elas colaboram para manutenção e coesão dos grupos, na proporção em que auxiliam a produzir o sentimento de identidade entre seus membros. Ainda de acordo com Halbwachs (1990), a coparticipação de memórias favorece para a composição de uma “comunidade de sentimentos”. Através da memória, o grupo gera, joga seus vínculos e laços no passado, afixando suas origens numa ocasião distante e, várias vezes, fictícia, imaginária. Tais memórias são objetivadas no espaço, aferindo a materialidade e a estabilidade de vida do grupo.

Bosi (1994, p. 224), em seu livro *Memória e sociedade: lembranças de velhos*, apresenta a narrativa de um idoso, em que ele relata:

Um dia caminhava com minha irmã Antonieta, me distanciei dela e entrei num brejo. Estava já sendo tragado pelo brejo quando ela chega com muito cuidado e me dá uma mão e vai puxando, vai puxando, até que me salvou. Fiquei tão apavorado que me lembro desse fato como se tivesse acontecido ontem.

A autora traz para nós memórias do passado, nos confirmando que as histórias de família, de tempos e espaços são marcantes para nós, e apresenta vários relatos que nos fazem rememorar nossas próprias histórias.

As lembranças do grupo doméstico persistem matizadas em cada um de seus membros e constituem uma memória ao mesmo tempo una e diferenciada. Trocando opiniões, dialogando sobretudo, suas lembranças guardam vínculos difíceis de separar. Os vínculos podem persistir mesmo quando se desagregou o núcleo onde sua história teve origem. Esse enraizamento num solo comum transcende o sentimento individual. (BOSI, 1994, p. 224).

Em consonância com tal perspectiva sobre a memória, vínculos afetivos, subjetividade humana, podemos extrair como é complexo o humano, sendo suas construções mentais da memória permeadas por sua subjetividade, compreendida como elemento importante a ser considerado, pois ela é relevante para história da análise da oralidade.

A narrativa muda também de acordo com a fase da vida. Por isso dizemos que a história de vida não conta apenas o 'passado' de uma pessoa, mas revela muito sobre seu presente e indica como ela vislumbra seu futuro. Aí reside, em grande parte, o impacto das histórias. (WORCMAN; PEREIRA, 2006, p. 203).

Desse modo, podemos pensar na relevância da memória, como a ação de rememorar se junta à identidade do sujeito e em que medida vale contemplar interdisciplinaridade como elemento para compreender a multiplicidade de sentidos nas influências mútuas humanas, sublinhando as subjetividades expressas nas narrativas orais dos sujeitos sociais, sua compreensão, valorização e percepção de sua cultura e do mundo. Sobre esse aspecto, uma das entrevistadas nos relata:

Quando foi 2015 eu peguei uma aluna de terceiro ano, e ela veio de uma outra cidade, e ela não lia nada, e aí a gente foi trabalhando com ela diversos textos de forma contextualizada, e ela saiu do terceiro ano lendo, assim, foi muito gratificante, foi muito emocionante, ela tinha a idade que não era compatível com a série, porque ela tinha 11 anos no terceiro ano, então, assim, ela tinha a aprendizagem defasada, mas foi muito, muito emocionante ver ela lendo. E, assim, ela sempre ia para a biblioteca e pegava..., mesmo não sabendo ler, ela pegava o livro. Aí eu falava assim para ela, me contar a história, o que você acha que está escrito, aí, através das imagens, ela fazia a leitura dela. E ao ver ela lendo, eu fiquei muito emocionada. (Eliana).

A professora Eliana relata sua experiência em sala de aula, fatos que foram significativos para ela, pois se orgulha de saber que contribuiu com a vida acadêmica de sua aluna. A docente realizou mediações e intervenções pedagógicas para que ela fosse alfabetizada e, sobretudo, para poder presenciar a notável conquista da garota: ler. Isso, para o professor, é algo muito gratificante, pois ajudar alguém a ler, a produzir textos, formar leitores é algo fascinante, o que torna a profissão docente muito bela, porque contribui para formação humana do sujeito.

A arte de ouvir e contar histórias nos evidencia que a vida tem a beleza da natureza, força, coragem, desafios, frustrações, percalços e conquistas. As histórias contadas nos ajudam a interagir com diferentes valores, conhecimentos. Somos levados por lugares internos mais profundos, tanto para quem ouve quanto para quem conta. Com isso, obtemos a possibilidade de viajarmos por diversos lugares, culturas, podemos ver através das paisagens internas e externas, entrar em contato com aquilo que faz sentido na nossa vida.

2.4 A interpretação como possibilidade de análise

Parafraseando o escritor português, vemos as entrevistas como uma oportunidade de não apenas olhar, mas sobretudo ver.

Se puderes olhar, vê. Se podes ver, repara. Retrato do desmoronar completo da sociedade causado pela cegueira que aos poucos assola o mundo, reduzindo-o ao obscurantismo de meros seres extasiados na busca incessante pelo poder. Crítica pura às facetas básicas da natureza humana encarada como uma crise epidémica. Mais do que olhar, importa reparar no outro. Só dessa forma o homem se humaniza novamente. Caso contrário, continuará uma máquina insensível que observa passivamente o desabar de tudo à sua volta. (SARAMAGO, 2008, p. 15).

É por essa ótica que esta pesquisa foi pautada, em uma investigação cuja coleta de dados se deu a partir de uma perspectiva metodológica qualitativa, tendo como linha de estudo saber sobre a constituição de professoras leitoras e suas práticas com a leitura literária no Ensino Fundamental – anos iniciais. Essa atividade de ouvir e compreender as falas de cada entrevistado é muito importante, tanto para o narrador quanto para quem ouve, pois, assim, é possível conhecer sua biografia, oportunizar seu lugar de fala, o que possibilitou inúmeras reflexões sobre a identidade docente.

Conhecer suas ações em sala de aula, sua formação inicial e continuada, suas leituras, concepções teóricas e metodológicas, seu jeito peculiar de interagir com o aluno, ensinar e aprender provocaram e serviram não somente para analisar o trabalho de colegas professores, mas refletir sobre minha jornada profissional e as limitações enfrentadas. No decorrer da

pesquisa, verificamos que o professor possui olhar distinto e realiza ações solidárias com seus alunos, sempre buscando conhecer os sujeitos e encontrar formas de ajudá-los a superarem suas dificuldades. Quando docentes relatam acontecimentos ocorridos na escola, demonstram vínculo afetivo pela instituição e pelos alunos. São persistentes em cotidianamente (diante do que sabem) buscar estratégias pedagógicas para melhorar a qualidade do ensino oferecido.

Portanto, o trabalho ocorreu de forma significativa, as entrevistadas foram colaborativas, respondendo a todas as perguntas feitas. Para contar histórias, recorreremos à nossa indispensável memória, aliada à arte da história oral. Segundo o *Dicionário On-line de Português*, “interpretar” significa determinar o sentido de um texto, atribuir valor, significação, ajuizar bem ou mal a intenção de: interpretar o comportamento de alguém. Assim, notamos que a interpretação de algo ou alguém é uma atividade complexa, encharcada de significados individuais, mas também composta de memórias coletivas. Para realçar tais conceitos sobre a memória, pontua Alberti (2004a, p. 35),

Quando se fala de memória no campo da história oral, muitas vezes lança-se mão de indefinições atraentes, que garantem a manutenção de certo fascínio em relação à matéria. Em alguma medida, esse pendor para o hermetismo tem fundamento: é difícil saber o que é a memória, como ela se constitui e se processa no conjunto das atividades cognitivas do homem.

A autora nos apresenta a complexidade de definir o que é a memória, algo que não é tão simples assim. Relata que Lutz Niethammer⁹ caracteriza dois níveis de memória: a ativa e a latente. A primeira refere-se àquela que se encontra permanente e à disposição, como, por exemplo, questões mais gerais, já a segunda é a memória que precisaria de construções e associações para ser recuperada. Ao tratar da história oral, Guedes-Pinto *et al* (2007, p. 15) afirmam:

Nossa tentativa como historiadoras orais é a de sempre ‘aprender um pouquinho’. A verdade é inatingível [...]. Porém, cabe lembrar que, como pesquisadores, nossa tarefa de interpretar, faz com que necessariamente sejamos interpretados, é assim o modo como entendemos que o trabalho do historiador oral se constitui: ao mesmo tempo em que produzimos certos conhecimentos a partir dos relatos que coletamos, nossos entrevistados também produzem seus conhecimentos e suas convicções, a partir do que experienciam nas entrevistas. Esse movimento de reciprocidade se realiza infinitamente, sem que tenhamos controle sobre ele. Acreditamos que essa é uma das características que tornam a História Oral uma opção para nossas ações na pesquisa.

⁹ Lutz Niethammer (nascido em 26 de dezembro de 1939 em Stuttgart) é um historiador alemão e professor universitário. Ele está particularmente preocupado com a história alemã do pós-guerra e a história oral, um método de pesquisa histórica que tenta reconstruir a imagem histórica subjetiva transmitida oralmente de uma determinada população ou certos meios (em oposição a atores políticos) entrevistando testemunhas contemporâneas.

Ao interpretarmos pessoas, podemos recorrer a nossa memória, essa mobilização é fantástica, pois começamos a buscar, relacionar coisas e então vamos lembrando, significando e ressignificando coisas para então relatá-las. Todo esse processo acontece e se fundamenta em consonância com nossa bagagem de conhecimentos e conceitos que temos sobre as coisas, as pessoas, ou seja, sobre a visão de mundo que dispomos. A história oral tanto do entrevistado como do entrevistador emerge em suas falas e escutas, seus valores, juízos sobre tudo que faz parte de seu universo, que são e vão sendo acumulados ao longo de suas vidas. As memórias mobilizam nossas emoções, expressamos por meio delas nossas subjetividades, o que demonstra a singularidade do sujeito.

Uma das principais vantagens da história oral deriva justamente do fascínio do vivido. A experiência histórica do entrevistado torna o passado mais concreto, sendo por isso, atraente na divulgação do conhecimento. Quando bem aproveitada, a história oral tem, pois, um elevado potencial de ensinamento do passado, porque fascina com a experiência do outro. Esse mérito reforça a responsabilidade e o rigor de quem colhe, interpreta e divulga entrevistas. (ALBERTI, 2004a, p. 22).

Entrevistar as professoras foi uma experiência considerável, tendo em vista que a arte da história oral, de acordo com Portelli (1997), possibilita as representações das memórias individuais e coletivas. O autor nos instiga a refletir sobre a sensibilidade estética que compõe a poesia de falar e escutar na dinâmica entre ouvinte e falante.

A essencialidade do indivíduo é salientada pelo fato de a História Oral dizer respeito a versões do passado, ou seja, à memória. Ainda que esta seja sempre moldada de diversas formas pelo meio social, em última análise, o ato e a arte de lembrar jamais deixam de ser profundamente pessoais. A memória pode existir em elaborações socialmente estruturadas, mas apenas os seres humanos são capazes de guardar lembranças. (PORTELLI, 1997, p. 16).

Um lugar de fala, de expressão de pensamentos, um momento para ser ouvido trazem consigo histórias de vida que mobilizam não apenas a rememoração do falante, como também do ouvinte. É relevante pensar que possamos apreciar e dar visibilidade às histórias de vida das pessoas, por meio de registros que servem para que leitores do tempo presente e de gerações futuras possam conhecer as narrativas de povos contemporâneos e antepassados de diferentes sociedades. Isso faz da arte de contar e ouvir histórias efetivamente algo fantástico, visto que possibilita a ampliação da visão de mundo do outro e de si próprio. Portanto, ao dar visibilidade a essas histórias de vida: “Os referenciais da análise amparam-se na Análise do Discurso para

descrever o que fazem as pessoas ao usarem a linguagem, observando os aspectos linguísticos nessa atividade, em contexto social” (LEMOS, 2015, p. 56).

A investigação se constitui por meio das múltiplas identidades e subjetividades dos enunciados e dos discursos que fazem parte da minha jornada humana, reconhecendo o que pode ser acrescido de saberes dos outros, cotidianamente. E é nessa dinâmica que vamos nos constituindo humanos. A partir dessa perspectiva, o intuito das entrevistas com as professoras foi ouvir o que essas mulheres, que são maioria em todas as etapas da educação básica, de acordo com dados do Inep (2021), têm a dizer enquanto leitoras e formadoras de leitores. Para captar e registrar os dizeres de algumas, recorreremos a alguns pressupostos da história oral.

A História Oral é uma ciência e arte do indivíduo. Embora diga respeito – assim como a sociologia e a antropologia – a padrões culturais, estruturas sociais e processos históricos, visa aprofundá-los, em essência, por meio de conversas com pessoas sobre a experiência e a memória individuais e ainda por meio do impacto que estas tiveram na vida de cada uma. Portanto, apesar de o trabalho de campo ser importante para todas as ciências sociais, a História Oral é, por definição, impossível sem ele. (PORTELLI, 1997, p. 15).

O autor enfatiza a relevância da história oral enquanto ciência e arte, portanto, vale ressaltar que, nesse aspecto, é que se alicerça esta pesquisa, que tem como referência a valorização de falas docentes, experiências escolares, sobretudo, de práticas com o ensino de literatura, experienciadas pelas professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com sensibilidade e apreço, ouvimos o que as depoentes tinham a dizer, o legado profissional que trazem. Todas são professoras que buscam efetivar suas aulas da melhor forma possível, diante de contextos sociais, políticos e econômicos, nem sempre favoráveis à educação. Suas memórias devem ser registradas, pois correspondem à produção singular de saberes importantes, bem como descobertas, tensões e perspectivas docentes a serem compartilhadas com a sociedade. É preciso que a sociedade reconheça o professor como um pesquisador que pode e deve falar de suas práticas, sobre seus reais desafios. E se o sistema educacional não se inteirar dessas diversas realidades escolares, as problemáticas da educação continuarão sendo perpetuadas.

A memória é um processo individual, que ocorre em um meio social dinâmico, valendo-se de instrumentos socialmente criados e compartilhados. Em vista disso, as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas. Porém, em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são – assim como as impressões digitais, ou, a bem da verdade, como as vozes – exatamente iguais. (PORTELLI, 1997, p. 16).

Ressalta-se a relevância da história oral, o que diz o sujeito, o que pensa sobre determinado assunto, pois cada indivíduo é um ser único que naturalmente conserva e evidencia seus interesses pessoais, como assegura o autor. Por meio das entrevistas, da história oral, as pessoas compartilham realidades do passado, demonstrando suas memórias coletivas. Portanto, as memórias que o sujeito possui podem ter desiguais significados para os diversos indivíduos que partilham da mesma memória. Nossas lembranças são absolutamente pessoais e uma prática constante de reflexão.

Uma entrevista é uma troca entre dois sujeitos: literalmente uma visão mútua. Uma parte não pode realmente ver a outra menos que a outra possa vê-lo ou vê-la em troca. Os dois sujeitos, interagindo, não podem agir juntos a menos que alguma espécie de mutualidade seja estabelecida. O pesquisador de campo, entretanto, tem um objetivo amparado em igualdade, como condição para uma comunicação menos distorcida e um conjunto de informações menos tendenciosas. (PORTELLI, 1997, p. 13).

A memória é um recurso essencial para que possamos conservar acontecimentos, ela nos possibilita, por meio das lembranças, recorrer e ressignificar fatos diante do auxílio de outros sujeitos que também participaram e presenciaram tais acontecimentos. Por intermédio das memórias individuais, a memória coletiva se concretiza para contar a história de um povo. E a interpretação é uma técnica, uma metodologia legitimada pela pesquisa qualitativa, pela história oral, para analisar narrativas de memória.

3 ESPAÇOS DE CONSTITUIÇÃO DOS LEITORES

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.
 Minha mãe ficava sentada cosendo.
 Meu irmão pequeno dormia.
 Eu sozinho menino entre mangueiras
 lia a história de Robinson Crusóé,
 comprida história que não acaba mais.
 No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu
 a ninar nos longes da senzala – e nunca se esqueceu
 chamava para o café.
 Café preto que nem a preta velha
 café gostoso
 café bom.
 Minha mãe ficava sentada cosendo
 olhando para mim:
 - Psiu... Não acorde o menino.
 Para o berço onde pousou um mosquito.
 E dava um suspiro... que fundo!
 Lá longe meu pai campeava
 no mato sem fim da fazenda.
 E eu não sabia que minha história
 era mais bonita que a de Robinson Crusóé.

Carlos Drummond de Andrade¹⁰

Contamos com vários espaços que são promotores para constituição de leitores, a família, a sociedade e entre eles o espaço privilegiado que tanto enfatizo, a escola, lócus destinado à leitura e ao contínuo processo de ensino-aprendizagem. A instituição escolar é um espaço no qual aprendemos não somente a ler, a escrever, a contar histórias mediados pelos professores, como também aprendemos por meio da preciosa interação com os demais que fazem parte do coletivo escolar. Lugar em que encontramos pessoas, nos deparamos com desafios diversos inerentes ao convívio social. Na dinâmica relação entre e com sujeitos, nos deparamos e nos apropriamos das diversas linguagens, assim, temos acesso, produzimos e nos inserimos na cultura. A riqueza da diversidade entre os sujeitos é admirável, são saberes, subjetividades, comportamentos, histórias de vida e interpretações que produzem a pluralidade e a singularidade humana, o que torna o sujeito irrepetível, pois ser gente é algo fascinante.

Tal afirmativa me reporta à minha infância, por isso recorro ao poema de Carlos Drummond de Andrade, que muito me emociona, por me fazer rememorar meu mundo, pois efetivamente, enquanto criança e adolescente, acreditava que minha história era comum às demais, até pensava que não fora interessante, no entanto, comecei a compreender e a ver como minha vida fora no mínimo bela. O que sou resulta de minhas experiências de outrora. Minhas escolhas, tanto do passado quanto do presente, são oriundas do meu contexto social, da

¹⁰ ANDRADE, Carlos Drummond. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: Record, 1991. p. 67.

realidade política, social, econômica da qual faço parte. Meus “erros”, “acertos”, medos, frustrações, habilidades e inabilidades são elementos que constituem o que sou e consigo ser. Após ouvir as narrativas das participantes, vejo que todos nós temos interessantes histórias a serem contadas. Com empréstimo das palavras de Drummond, percebo que “não sabia que minha história era mais bonita que a de Robinson Crusóé”.

Consideramos, neste estudo, os importantes relatos de Freire (2001), cujo legado teórico evidencia significativos saberes filosóficos, políticos e sociais que estão em consonância com os alicerces da educação inclusiva que fundamenta esta dissertação. O pedagogo relata, em suas memórias de infância, que, ao ir interagindo com seu mundo, devido às suas experiências de vida, foi percebendo e compreendendo o que a leitura ia fazendo dele, assim, seus receios iam se abrandando. A “leitura” do mundo, que foi para ele indispensável, não comprometeu seu comportamento e suas inspirações da infância, não o tornou uma criança racionalista, ou seja, um adulto em miniatura.

Ao ressaltar sua rica experiência como leitor, o autor menciona o apoio que tivera de seus pais, suas curiosidades, como se deu a compreensão das palavras do seu mundo. Sublinha que as palavras tinham sentido para ele, e sua decifração fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Suas experiências com as palavras foram expressivas, ricas, nas suas próprias palavras, não era uma ação mecânica, desconectada de suas vivências. Assim, foi alfabetizado no chão do quintal de sua casa, à sombra das mangueiras: “com palavras do meu mundo e do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz” (FREIRE, 2001, p. 15).

Ao ler tais narrativas, conseguimos notar como elas são significativas para o autor, pois o constituem enquanto ser histórico e social. São representativas e ativam também nossas memórias de infância, trajetórias, recuperando sons, imagens, cheiros e sabores. Da mesma forma, as entrevistas e as narrativas autobiográficas das participantes desta pesquisa apresentam histórias de vida diversas, com específicas realidades, enunciados, compreensão de mundo. Elas trazem em suas narrativas suas subjetividades, experiências plurais que são construídas individualmente, mas também somadas às aprendizagens com o outro.

De acordo com Passeggi e Barbosa (2008a), nossos discursos não são unicamente advindos de algo produzido por nós mesmos, mas sim construídos nas inúmeras experiências vividas em um caldeirão cultural que nos faz singulares e, ao mesmo tempo, sujeitos plurais. Essas experiências decorrem da interação entre as pessoas, entre os sujeitos e a natureza, enfim, entre os sujeitos e o mundo em que vivem. Cada pessoa em sua subjetividade tem uma visão única de mundo, produzida ao longo da vida, em decorrência de sua educação e de suas

múltiplas vivências, assim como determinantes e influências sócio-históricas que conduzem o modo de enxergar o outro, de agir e interagir com ele, de tal forma que cada um carrega consigo imagens, ideias, conceitos, discursos do outro com quem convive.

Desse modo, nossa narrativa não é genuinamente nossa. O falar sobre si permite um todo articulado no pensamento que amplia a consciência, admite brotar novos conhecimentos de si, expandindo os sentidos do sujeito, provocando nele uma reflexão existencial humana, pois “[...] o ato de narrar experiências existenciais e profissionais, devidamente mediado, permite transformar saberes implícitos em conhecimento (pesquisa) e promover, nesse intervalo, a reinvenção de si (formação)” (PASSEGGI; SOUZA, 2008b, p. 115).

Quando fazemos nossas narrativas, narramos a partir de nossa memória e dados do presente, por meio de memórias referenciais (SOUZA, R., 2009). O que nos forma são as experiências que temos ao longo da vida, vivendo diferentes situações. Há coisas que lembramos cotidianamente e outras que não lembramos porque são memórias de experiências formadoras, porque elas têm sentido e impacto em nossa identidade ou em nossa reconfiguração identitária, desse modo, lembramos a partir do sujeito que somos hoje. Os conceitos das nossas experiências educativas são fundamentais para o trabalho da memória que nós construímos no campo da formação. Lembramos o que vivemos a partir do que experienciamos na nossa trajetória histórica, a partir do presente, do que somos hoje, como dito.

As experiências são formativas. Para a autora, a atividade biográfica não é uma atividade episódica e circunstancial, limitada apenas à narrativa verbalizada, mas uma das formas privilegiadas de atividade mental e reflexiva do ser humano para representar e compreender a si mesmo em seu ambiente social e histórico. Os indivíduos se constituem como seres singulares e se produzem como seres sociais. O trabalho sobre essas subjetividades singulares e plurais torna-se uma das prioridades da formação, em geral, e do trabalho com os relatos de vida, em particular (SOUZA, R., 2009). Falar de si implica a dimensão estética, poética dos processos de produção de narrativas autobiográficas de maneira criadora, incentivada, no campo da sensibilidade, a compreensão e a escrita de si. Desperta experiências formativas intrínsecas às trajetórias de vida e formação e isso resulta em algo expressivo na contemporaneidade.

A escuta produz atenção, sensibilidade para o acolhimento de narrativas compostas nas conexões entre lembranças, memórias, esquecimento e experiência, tendo como centro a pessoa que efetiva a narrativa. A escuta e a fala propõem a viabilidade da subjetividade da reinvenção humana, tal qual a leitura que o sujeito faz no que tange às coisas, aos acontecimentos, ao pertencimento e sobre o que ele próprio realiza de sua vida, qual leitura faz de si. Destaca-se que os depoimentos são formas de narração e de ações da memória. Conectando passado e

presente, as exposições orais da memória, as maneiras de discorrer de si oportunizam, de acordo com a autora, a “reconstituição da textura da vida”, assinalando expressões formativas que compõem subjetividades e identidades, de maneira especial, pois favorecem um enfoque nas texturas da vida que engendram as trajetórias pessoais, expressando biografias, histórias, que só se permitem mostrar por intermédio de narrativas que suscitam o pensar sobre si, a reflexão e a aquisição da consciência de si.

As professoras participantes da pesquisa demonstraram, em seus relatos, reconhecer a importância da literatura, porém, suas narrativas apresentam memórias pouco representativas do gosto pela leitura. Seus depoimentos evidenciaram escolas nem sempre acolhedoras, onde as regras pareciam ser arbitrárias, com infraestruturas não atrativas e professores que não liam para elas durante a infância.

Assim, esse contato inicial a gente pode, digamos assim, desconsiderar, enquanto criança, eu não me lembro de ter contato com a literatura, porque minha família é de poucos recursos. Meus pais não tinham muito acesso à leitura, então, acaba que eu não tive muito esse contato inicial na infância, esse contato inicial aconteceu depois que eu entrei no mundo acadêmico e tive um maior contato com a literatura. (Larissa).

Primeiro livro, sinceramente, eu não me lembro, porque eu acho que ele fez parte da minha infância, né? Então, assim, por mais que eu me esforce, eu não lembro de ter lido um livro. Me lembro dos livros didáticos, que você tinha que repetir e fazer a lição, e eu tinha uma certa dificuldade, que eu tenho até um certo trauma, porque eu tinha dificuldade. Minha mão suava, eu lembro que a professora brigava, então, eu não lembro de ter lido um livro, assim, para dizer que foi o primeiro. (Larissa)

O relato da participante confirma a ausência do contato com a literatura no período escolar inicial, o que só aconteceu na universidade, isso é uma realidade também evidenciada nas falas de outras participantes desta pesquisa. Tal fato é preocupante, posto que essa negligência por parte da escola é um elemento que compromete o domínio dos professores no campo literário. Elas não tiveram o devido acesso à literatura, o que gerou um prejuízo inestimável quanto ao conhecimento negado. Como passar para o aluno o fascínio pela literatura se o professor não tem amplo conhecimento sobre o assunto, não lê ou lê pouco? Essas reduzidas experiências com a literatura comprometem de maneira acentuada a formação de alunos leitores.

Lajolo (2009, p. 106) afirma que ler é indispensável e que a leitura literária é de suma importância:

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer,

plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos.

Ocorre que a literatura infantil é muitas vezes utilizada de maneira inadequada, como leitura obrigatória, imposta e usada com fins informativos e didatizados, sendo comum o aluno ler para responder a questionários, fichas de leitura com respostas objetivas esperadas pelo professor. É imprescindível que o profissional seja leitor e construa sua identidade docente pautada no estudo contínuo e na pesquisa. Que saiba de maneira crítica selecionar conteúdos e livros que serão indicados às crianças. Sabemos que vários escritores produzem livros para crianças e oferecem uma linguagem simplista, desconsiderando os saberes delas, suas potencialidades e capacidade intelectual enquanto leitoras, apresentando obras de menor qualidade, sendo evidenciada a linguagem pouco expressiva, textos excessivamente fragmentados e que não acrescentam na vida do leitor. Além disso, muitos possuem tons moralizantes e pragmáticos, pautados apenas na perspectiva de ensinar conceitos do que é “certo” e do que é “errado”.

Diante de tal problemática, enfatizamos a importância da formação continuada como elemento indispensável para que o professor possa repensar seus conceitos e práticas docente. De acordo com Passeggi e Barbosa (2008a), o professor necessita pensar a educação por uma ótica ampliada, em um contexto social, político e ideológico, e seus desafios subjacentes. A vida e as pessoas estão em constante mutação, pois aprendemos desde o nascimento até o momento que deixamos de existir. A história é viva e mutável, os relatos (auto)biográficos são importantes para que possamos conhecer histórias de vida de diferentes atores e suas singularidades.

Tanto no exercício da fala quanto da escuta, segundo Passeggi (2019), tais ações favorecem a estruturação do pensamento, porque este se estrutura no próprio processo de narrativa, de escuta e de escrita. Por meio de tais conhecimentos e autoconhecimentos, desenvolvemos nossas ações reflexivas, entrelaçando linguagem, pensamento e ação social. Nessa perspectiva, avançamos nossa capacidade de participação e empoderamento do mundo em que vivemos, tornamo-nos mais propícios a sentir, (auto)compreender, agir, interagir, transformar, ser transformado por este e neste mundo enigmático e sobretudo simbólico. Para Passeggi e Barbosa (2008a), quanto mais formos capazes de nos darmos conta de nós mesmos e dos outros, mais partilharmos das experiências de vida, que será mais vivida inconscientemente. De acordo com as autoras as linguagens são para interagir e entender o outro. Narrar é um ato político, e o humano é um ser que aprende interpretando, então, podemos

imaginar como a escrita de si é importante para que possamos conhecer mais sobre diferentes culturas, realidades históricas, sentimentos, territórios, tempos e espaços vividos de maneira ímpar pelos colegas professores.

Nesse sentido, este estudo das narrativas docentes sobre *A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais* no leva a refletir sobre as histórias de vida, não somente das participantes, como também a nossa, como estudantes (desde a infância) e como professores. As reflexões se estendem à importância que deve ser dada ao registro autobiográfico, à relevância da fala dos outros e da escuta.

O professor faz, entre outras atividades, a reprodução do que já está posto, escrito nos livros, repassando informações, buscando transmitir e provocar nos alunos outros conhecimentos. Isso é algo muito importante, porém ele precisa também pensar em si e falar de si, produzir suas escritas de si e do outro. Conhecer melhor a identidade docente, as experiências vividas, ações que produzem em nós o autoconhecimento e nos possibilita compreender melhor o ser humano em seu processo de aprendizagem.

A escrita de si, a narrativa autobiográfica, é relevante, pois permite a nós e aos outros? refletirmos sobre os processos de formação e rememorarmos as experiências vivenciadas, uma dinâmica ímpar de investigação sobre trajetórias pessoais; averiguação que possibilita emergir saberes que constituem o sujeito e, assim, auxilia a dar visibilidade às histórias, a seus detalhes, particularidades que tramam as trajetórias declaradas no presente. Por meio do exercício da memória, a história é revisitada pelo olhar, que mira o passado nas marcas do presente, oferecendo elementos para compreensão do percurso e, dessa forma, para o desenho de novas tramas. Por intermédio da “reflexividade biográfica”, os processos de “biografização” (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 369) são ativados, inaugurando uma dinâmica por meio da qual o projeto de si se esboça em direção ao futuro.

Na materialidade oral ou escrita das professoras pesquisadas, encontram-se evidências de atividades abafadas pela ordem, por normas de controle escolar e social. É possível notar em suas narrativas que nem sempre os livros, a leitura – especialmente a literária – fizeram parte de sua infância. Desse modo, nos relatos das entrevistadas, podemos perceber esta triste realidade:

A literatura, ela sempre esteve presente, assim, como a gente morava na roça, a gente não tinha contato com os livros literários, mas com os livros didáticos, eu lembro que eu lia todos os textos do livro didático, lembro que, com três meses, eu já tinha passado, tinha lido todos os textos informativos que tinham no meu livro didático, e aí com a escola, né. A gente também tinha contato com alguns livros, mas naquela

época não era tão assim, não tinha o tanto que nem é hoje, como na realidade escolar de hoje, tinha menos acesso, tinha poucos, mas tinha. (Joana).

Nas instituições, eu não lembro de não ter nenhum projeto de leitura, assim como hoje tem, maleta viajante, tem várias coisas que incentivam, mas, naquela época em que eu estudei, não tinha. Mas tínhamos a biblioteca, a gente ia uma vez a cada 15 dias, ou uma vez a cada um mês, que eu me recordo, mas tinha biblioteca nas escolas onde eu estudava, mas não era algo assim frequente, né, era algo esporádico. (Joana).

Ah, o meu contato inicial com a literatura foi depois de adulta mesmo, primeiro, eu parei de estudar e retornei, depois que eu fui conhecer a importância da literatura, do ler, foi depois de adulta, com um contato, mas muito superficial, só depois que eu fui estudando, aprofundado, que eu fui percebendo e reconhecendo o valor de ler, da literatura em si para o meu crescimento intelectual. (Solange).

Lembrança mais forte que eu tenho de dar literatura, assim, é um livro didático, para mim um livro que retrata minha infância, minha vida, é o livro *Caminho suave*. Com toda aquela história do sítio, aquela página lá do sítio, aquilo, falam muito da minha infância, da minha vida na casa da minha vó, com a minha família... Eu viajava, mas, assim, eu não fui educada e nem preparada pelos meus professores para ver a importância daquilo. [...] Não foi provocado um estímulo para que eu pudesse escrever a partir da literatura [...], isso não foi feito. Foi algo natural, a gente gostava daquela história, porque aquela história que eu estava lendo e ouvindo ela fazia sentido para mim, porque fazia parte do meu mundo de férias, meu mundo de alegria, já que a casa da minha avó representava algo assim maravilhoso na minha vida, eu acho que a Disney da minha vida. (Solange).

Ao observar os relatos, refletimos sobre a importância de falar de si. Neles, emergem sentimentos diversos como lembranças, amor, medos, orgulho de experiências vividas, mágoas. Solange afirma que as páginas do livro a faziam rememorar a casa de sua avó, que representava para ela a “Disney”. Portanto, isso nos remete à importância dos livros, da literatura e das metodologias utilizadas pelos professores.

Outra passagem significativa está na fala de Joana, quando ela afirma que não tinha contato com os livros, “assim, literários”, só com os livros didáticos”. Percebemos, com esse trecho, como a política nacional negou recursos ao povo, no campo educacional, recursos físicos, humanos, técnicos e pedagógicos, impedindo que nossa educação fosse melhor. Para Renata Souza (2004), a história da educação no Brasil possui sinais da indigência cultural a que foi relegada sistematicamente. Para o autor, a história de nossa educação tem constituído mais uma história da sucessão de múltiplas disputas e influências externas de teorias e modelos pedagógicos.

É nesse caldeirão que surge o educador Paulo Freire, com uma proposta diferente e uma verdadeira inovação cultural, que o fez o primeiro grande pensador e educador a desenvolver uma educação propriamente “brasileira”, que analogamente se tornou latino-americana, africana, asiática, mundial. Motivo de orgulho, ele traz consigo a motivação para exercermos nosso compromisso, de darmos continuidade e vida aos seus significativos exemplos enquanto

educador brasileiro que lutou e deixou seu riquíssimo legado para que possamos ressignificar nossa história docente. Freire nos incentiva a refletirmos e agirmos por uma educação mais inclusiva. Não podemos deixar de relacionar essa reflexão aos relatos autobiográficos das professoras participantes. É impossível não o mencionar, pois ele foi pioneiro em colocar, de maneira humanizada, o oprimido no palco da vida, para que reconhecesse seu protagonismo, sua riqueza cultural e pudesse, de maneira dialógica, se inteirar, conhecer e ampliar criticamente sua visão de mundo. Nessa perspectiva freiriana, seguimos com os singulares relatos:

O primeiro livro que eu li literário, que eu tenho de memória... acho que todos os livros que eu li já era adulta. Tem um que me marcou, que foi a *Vaca voadora*. Se você me perguntar o nome do autor, eu não me lembro. Fiz o magistério, quase completei todo o magistério, aí eu já comecei a ler os textos do Libâneo, assim, sabe, esse contato, esse alicerce com a literatura infantil, infanto-juvenil e até mesmo ensino médio, é, assim, direcionado para o conhecimento, eu não tive. Aí eu já fui direto para os textos de Paulo Freire, Libâneo e outros [...], mas deu tudo certo. (Solange).

Eu mesmo, enquanto aluna, eu lembro quando eu era adolescente, eu tinha aqueles livrinhos que não eram tanto literatura, mas eram romances, da *Sabrina*, *Julia* [...], então, assim, aí depois com a curiosidade que a gente foi tendo, mais uma vontade de estar lendo uma coisa, assim, mais aprofundada relacionada a literatura. Antes era mais poesia, aí que vieram as histórias, os contos, mas, assim, livros literários... e, aí, não tinha tanto acesso a esses livros na minha época de estudo, né. Eu fui ter mais depois que eu passei do ensino médio, eu fui entrar [...], com a faculdade que eu fui ver o tanto que era importante estar trabalhando essa questão de me policiar nesta questão de estar fazendo a leitura mesmo, né, de literatura, para eu poder ter mais um conhecimento, mais aberto em seu vocabulário, mais rico e aí foi a parte desse tempo. A gente mesmo comprando, por conta própria, que eu comecei a ter mais acesso à literatura, porque, até então, não tinha. Era muito raro ter um livro, assim, um livro literário para estar lendo. (Camila).

Meu avô que me criou, você sabe, meu avô ele tinha muita dificuldade na escrita, eu gostava muito de escrever, aí ele começou a me despertar a leitura e a escrita, assim, mais ainda, é, para eu ficar mais firme ainda, porque ele tinha que escrever cartas para a mãe dele, lá no Nordeste, e aí, quando as cartas chegavam da mãe dele, era eu que lia, ele falava: 'Minha filha, lê essa carta aqui da minha mãe para mim, eu estou com a cabeça ruim [...], minha vista'. Eu acho que, naquela época, ele deveria estar com catarata, ele não conseguia ler, então, era assim que, entre as cartas para ele, era eu [que lia], porque minha tia não tinha tempo, minha vó também não lia também, aí, como eu não fui criada com a minha mãe e meu pai, então, eu era parceira dele. O dia que eu peguei meu diploma da minha colação de grau eu chorei tanto, porque eu lembrei demais dele, minha mãe não me criou, meus avós que me criaram e tudo assim, é, aí, ninguém dava nada, porque minha mãe foi muito custosa, ela não criou nenhum filho [...], muito irresponsável, então, às vezes, eu chegava na casa da minha avó e do meu avô, se falassem: 'Nossa, está criando aqui a filha da Maria, mas ela vai ser igual a mãe dela. Não vai prestar essa menina aí, está criando só para dar problema'. Eu cresci ouvindo isso, mas ele me dizia: 'Minha filha, eu tenho certeza que você vai prestar, vai subir na vida', ele dizia. 'O dia que você nasceu tinha uma estrela no céu, e essa estrela brilhava tanto, você vai brilhar muito [...]'. O dia, menino, que eu peguei aquele diploma vinha tudo isso na minha cabeça. Quando eu formei, eu falei assim: 'Gente de Deus, ele acreditou em mim um dia', eu não consegui, mas, assim, ele acreditou em mim um dia. Eu agradeço muito a eles e consegui perdoar minha mãe [...]. Meu avô dizia: 'Tenho certeza que você nunca será uma má pessoa'. (Camila).

Importante destacar a fala da professora Camila, que demonstra certo constrangimento em afirmar suas práticas de leitura ao ler *Sabrina*, o que evidencia a hierarquia de poder das leituras autorizadas e não autorizadas. De acordo com o exposto, Bourdieu e Chartier (2011, p. 236) ponderam:

Há um ponto em que se opõem frequentemente historiadores e sociólogos, e sobre o qual temos concordado de fato: à ideia do livro que se pode compor, do qual se pode seguir a circulação, a difusão, a distribuição, etc. é preciso substituir a ideia de leituras no plural e a intensão de buscar indicadores das maneiras de ler. É um ponto a propósito do qual os historiadores dizem – aparentam – enviar o sociólogo: os senhores têm a chance, interroguem as pessoas sobre o que leem, não somente sobre o que leem, mas sobre a maneira de ler. De fato, evidentemente, a mais elementar interrogação da interrogação sociológica ensina que as declarações concernentes ao que as pessoas dizem ler são muito pouco seguras em razão daquilo que chamo de efeito de legitimidade: desde que se pergunte a alguém o que ele lê, ele entende, o que é que eu leio que mereça ser declarado? Isto é: o que é que eu leio de fato de literatura legítima? Quando lhe perguntamos ‘gosta de música?’ ele entende ‘gosta de música clássica, confessável’. E o que ele responde não é o que escuta ou lê verdadeiramente, mas o que lhe parece legítimo naquilo que lhe aconteceu de ter lido ou ouvido.

Assim, é importante de fato que possamos reconhecer o valor dos saberes sociais, o que se deseja ler, o interesse pela leitura. Segundo os autores, tudo isso faz parte do jogo social, do que nomeiam como mercado dos bens culturais, leituras autorizadas e não autorizadas, motivo de preocupação da professora na entrevista ao relatar suas leituras. Para analisar melhor tais declarações, vejamos o que dizem os autores supracitados:

A leitura obedece às mesmas leis que as outras práticas culturais, com a diferença de que ela é mais diretamente ensinada pelo sistema escolar, isto é, de que o nível de instrução vai ser mais potente no sistema dos fatores explicativos, sendo a origem social o segundo fator. No caso da leitura, hoje o peso do nível de instrução é mais forte. Assim, quando se pergunta a alguém seu nível de instrução, tem-se já uma previsão concernente ao que ele lê, ao número de livros que leu no ano, etc. Tem-se também uma previsão concernente à sua maneira de ler. Pode-se rapidamente passar da descrição das práticas às descrições das modalidades dessas práticas. (BOURDIEU; CHARTIER, 2011, p. 237).

Ou seja, o nível escolar é um indicativo dos *habitus* de leitura dos sujeitos de uma sociedade, e o exercício de leitura compreende um referente da potencialidade de transformação sociocultural dessa coletividade. Além disso, é fato que a leitura não deve ser analisada como potencial de transformação na perspectiva exclusiva de seu aspecto quantitativo, devendo se considerar ainda o aspecto qualitativo. Escritos com maior legitimidade cultural produzem maiores transformações no leitor, conseqüentemente, possuem maiores potenciais de impulsioná-lo a interferir nos processos de transformações sociais. Tal leitura expande o

horizonte do leitor, sua competência de diálogo e pode influenciar no seu desempenho diante da realidade, possibilitando modificações sociais notáveis.

“Por meio do livro pode-se transformar a visão do mundo social e, através da visão de mundo, transformar também o próprio mundo social” (BOURDIEU; CHARTIER, 2011, p. 243). Isso mostra a relevância da leitura de livros e demais textos impressos ou digitais que apresentam acentuada legitimidade cultural. Por meio da leitura, o leitor expande seu conhecimento e, por conseguinte, seu horizonte de perspectiva, pois ela amplia também a capacidade de diálogo do leitor, em diversas situações, possibilitando a cada leitura que ele adquira novos códigos culturais e consiga fortalecer seus argumentos, podendo seguir interagindo, interferindo nos processos de transformações socioculturais.

Recorremos novamente aos relatos das professoras e podemos perceber que as crianças, as pessoas de forma geral necessitam de incentivos para conseguirem estudar e vencer inúmeros desafios. As profissionais entrevistadas têm em suas histórias traços semelhantes, pertencem à classe social popular, vêm de escolas marcadas pelo autoritarismo, por um ensino verticalizado, excludente, descontextualizado, mecânico, no qual a literatura lhes fora negada:

Assim, a professora nunca levou para a biblioteca, lembro que a biblioteca era uma sala, eu diria, hoje, que era uma sala secreta, sabe, né? Aí a gente acaba se lembrando da Idade Média, né, onde se criava labirintos. Para chegar às grandes bibliotecas, se colocava veneno nas páginas, para que as pessoas não se alegrassem com aqueles textos cômicos de comédia [...] e a professora não lia para nós. (Solange).

As afirmativas evidenciam práticas pedagógicas incoerentes, como negar aos sujeitos o direito ao livro, à literatura. Mostram como as profissionais quando eram alunas foram prejudicadas por escolas despreparadas tanto no campo teórico como em relação às suas práticas pedagógicas, verticalizadas e excludentes. Os alunos dessas escolas, hoje, são adultos, profissionais atuantes de diversas áreas. Podemos imaginar que tais negligências com o espaço escolar e com o estudo significativo desfavoreceram em diversos aspectos os discentes, em suas dimensões físicas, cognitivas, intelectuais, emocionais. O universo literário fora negado, tanto que a professora associa suas lembranças com a biblioteca de sua escola com a história sombria da Idade Média do acesso aos livros e ao conhecimento.

Entre os relatos supracitados, podemos notar as emoções da narradora Camila ao conseguir concluir o curso de pedagogia. Ela manifesta sua gratidão por seu avô, que cuidou e acreditou em seu potencial: “Quando eu formei, eu falei assim: ‘Gente de Deus, [...] ele acreditou em mim um dia’”. Sabemos da importância da afetividade para o sujeito. Muitas crianças de nossas escolas públicas repetem histórias de insucesso escolar, pois nem sempre

contam com apoio afetivo e financeiro de suas famílias, assim como não encontram sentido de estudar na escola e acabam desistindo dos estudos. É necessário desconstruir esse modelo de educação pouco significativa ao estudante. Principalmente aos alunos da classe social mais pobre economicamente, que necessitam que a escola seja um espaço de socialização e apreensão dos saberes científicos e populares, para que possam ter a chance, inclusive, de ascender socialmente, ter voz, poder participar concretamente do mundo.

Um estudo de qualidade não pode ser negado aos sujeitos, o universo literário precisa ser um direito garantido a homens e mulheres, inclusive aos oriundos de uma classe excluída dos bens culturais e que tiveram tanta coisa historicamente subtraída. A escola não pode continuar sendo cúmplice desse projeto político cruel que arruína ainda mais a vida do sujeito pobre. A sociedade não pode se calar e perpetuar tais ações de exclusão que alimentam a permanência das pessoas sempre às margens do capital material e imaterial, marginalizadas por uma sociedade preconceituosa, hegemônica que faz parte e assiste às barbáries cometidas pela nossa política social, econômica e ideológica, que culpa o pobre pela sua pobreza.

Sabemos que a criticidade do sujeito, a emancipação do oprimido não é interessante aos nossos líderes políticos por uma questão de ordem capitalista, pautada na centralização do poder e na exclusão social. O discurso dessas professoras, na forma de entrevistas e de narrativas autobiográficas, nos permite, então, ultrapassar “uma genealogia dos sistemas”¹¹ de disciplina, de controle e de submissão e seguir para uma “problematização do sujeito”, identificando com mais clareza “[...] uma outra figura do sujeito, não mais constituído, mas constituindo-se através de práticas regradas”, como pondera Gros (2006, p. 615, 621).

Ao falarem ou escreverem sobre elas mesmas, as professoras produziram “verdades sobre si”, revelando como têm se constituído professoras leitoras, submetendo-se ou não às determinações sociais. Ao aceitaram o convite e produzirem discursos proporcionados pela entrevista aberta, as professoras forneceram informações importantes para que se efetivasse este estudo e puderam construir suas memórias, exercitar o processo de rememorar suas vivências e praticar a escrita de si (FOUCAULT, 1992). Puderam, ainda, mostrar-se, dar-se a ver a si mesmas e aos outros num processo de constituição de si mesmas como leitoras – ou não – mesmo que esse processo tenha sido submetido a uma constante supervisão repressiva, monitorada pelas coerções institucionais. A escrita de si é, sobretudo, um momento em que se

¹¹ Genealogia dos sistemas é um termo utilizado pelo filósofo francês Michel Foucault (1926-1984) em suas reflexões sobre as tecnologias e os dispositivos de saber-poder. O método genealógico consiste em um instrumental de investigação voltado à compreensão da emergência de configurações singulares de sujeitos, objetos e significações nas relações de poder, associado ao exame de práticas discursivas e não-discursivas. (FOUCAULT, 2005).

prática a arte de viver, em que se ativam suas concepções, ideias de si mesmo e do outro com o outro.

Nessa dinâmica, as falas das participantes transformam tais discursos em verdades de si, à medida que produzem para si próprias e para os outros uma estética – mais sistematizada – de vida. Essa estética seria uma outra forma e visão de vida, concernente aos processos de subjetivação que vão compor subjetividades singulares, delineadas pelas relações sociais e pelas condições sócio-históricas que abarcam o sujeito, de modo que “O trabalho sobre essas subjetividades singular e plural torna-se uma das prioridades da formação, em geral, e do trabalho dos relatos de vida em particular” (PASSEGGI; SOUZA, 2008b, p. 25).

Nas entrevistas, foi possível verificar que as professoras apresentaram em suas narrativas territórios acessíveis (lugares de experiências formadoras que pertencem ao nosso ambiente humano) que conseguimos perceber através dos nossos sentidos humanos e naturais. E, claro, também espaços inacessíveis. Elas descreveram suas experiências formadoras. No enredo que teceram, podemos visualizar, compreender e dimensionar tempos e espaços. Entretanto, nem tudo é possível de se materializar, visto que há coisas intangíveis e não visíveis ao outro, pois referem-se a questões de pertencimento, tempos e espaços, micro e macro experiências vividas, ou seja, a uma identidade autobiográfica que corresponde a algo bastante peculiar a cada sujeito.

Há coisas que não são tangíveis, pois correspondem a sentimentos, afetos e desafetos, percepções passíveis de ocupação inconsciente humana que o sujeito vivencia, sente, de acordo com sua leitura de mundo, da natureza, da sociedade e do ser humano, porém nem sempre possíveis de serem verbalizados. São territórios singulares do “Eu” de cada pessoa, espaços e tempos, às vezes, inacessíveis ao olhar do outro. Aqui, tanto os depoimentos, na forma de entrevistas orais, quanto as narrativas autobiográficas constituem-se espaços em que se configuram essas subjetividades, em que as professoras se constroem e se concebem sujeitos leitores. Nesse ambiente discursivo das entrevistas e das narrativas autobiográficas, em que os enunciados não sendo ocultos, também não são tangíveis, é preciso uma certa atenção ao observar as linguagens (tonalidade da voz, gestos faciais) para poder considerá-los.

O teórico Bakhtin (2003) apresenta contribuições básicas para os pesquisadores da (auto)biografia. Ele analisa que entre a biografia e a autobiografia não há “um limite acentuado e de princípio”, daí optar por tratar uma e outra de “biografia”, apesar de pontuar que há diferença entre essas duas formas de “descrição de uma vida”. Para o autor, biografia ou autobiografia é um mecanismo em que se pode objetivar a si mesmo e à própria vida. Expressivo refletir que, em seu estudo, ele acentua atenção ao examinar a biografia que serve para auto

objetivação, ou seja, a autobiografia, do ponto de vista “do caráter particular do autor em sua relação com a personagem” (BAKHTIN, 2003, p. 138-139). Personagem que é o próprio autor. Apesar disso,

[...] coincidência entre personagem e autor é *contradictio in adjecto*, o autor é elemento do todo artístico e como tal não pode coincidir dentro desse todo com a personagem, outro elemento seu. A coincidência pessoal ‘na vida’ da pessoa de quem se fala com a pessoa que fala não elimina a diferença entre tais elementos no todo artístico. Pode-se perguntar como eu represento a mim mesmo diferentemente da pergunta: quem sou eu? (BAKHTIN, 2003, p. 139).

Desse modo, o autor relata que os elementos autobiográficos são muito variáveis: podem ter caráter confessional, caráter de informe prático e objetivo ou caráter de lírica. Importante notarmos que, de qualquer modo, esses elementos são relevantes apenas se atingem o valor biográfico. “O valor biográfico pode organizar não só a narração sobre a vida do outro, mas também o vivenciamento da própria vida e a narração sobre a minha própria vida, pode ser forma de conscientização, visão e enunciação da minha própria vida” (BAKHTIN, 2003, p. 139). Nesse sentido, ele assegura que os valores biográficos são naturais na vida e na arte, podendo, por isso, determinar os atos práticos como objetivos das duas. Os valores biográficos são, portanto, formas e valores da “estética da vida”. Ou seja, quando nós escrevemos, construímos determinada forma para nossa própria vida.

Ressaltamos que a autobiografia proporciona a elaboração e a reelaboração da memória, uma maneira de buscar as lembranças em uma dinâmica de construção e reconstrução dos conhecimentos conscientes e inconscientes, assim, a escrita de si constitui uma prática de construção estética de si mesmo. Os sujeitos se constroem na e pela escrita de si: espaço em que elaboramos, produzimos e transformamos uma identidade nossa que é coletiva e que se impõe ao domínio social.

Esta pesquisa instigou nossa sensibilidade de ouvir as entrevistadas, suas histórias de vida, momentos singulares de sua infância, de suas leituras e interpretações de suas ricas vivências, a construção e reconstrução mental de si mesmas. Esse exercício intelectual e poético, ao mesmo tempo, possibilitou problematizar, na materialidade de suas memórias, o entrecruzamento discursivo que tem determinado a constituição das participantes como leitoras, e viabilizou, também em mim, minhas memórias a esse respeito. Para problematizar a constituição dessas leitoras, as entrevistas – que também se conformam como narrativas autobiográficas – foram indispensáveis. Enquanto entrevistadora, pude averiguar com Lejeune (2008, p. 154) que, verdadeiramente, “[...] uma narrativa de vida não é apenas uma soma de

informações (que poderiam ser obtidas por outros meios): é, antes de tudo, uma estrutura (a reconstrução de uma experiência vivida em discurso) e um ato de comunicação”.

As entrevistas ocorreram de maneira tranquila, com falas, muitas vezes, espontâneas, em uma atmosfera de cumplicidade, pois já conhecia as participantes e algumas foram colegas de trabalho. Arendt (2008, p. 33) afirma que

O mundo não é humano simplesmente por ser feito de seres humanos, nem se torna assim somente porque a voz humana nele ressoa, mas apenas quando se transforma em objeto do discurso [...]. Nós humanizamos o que se passa no mundo e em nós mesmos apenas falando sobre isso, e no curso desse ato aprendemos a ser humanos.

Desse modo, a partir do vínculo afetivo e das várias vivências similares às minhas, foi possível compreender suas falas e sentimentos de forma significativa, com acentuado nível de empatia e rememoração da minha história de vida e de minhas experiências com a literatura.

Afirma Lejeune (2008, p. 154) que, embora não se possa generalizar, quando há relação interpessoal anterior, entre entrevistador e entrevistado, a realização da entrevista se torna mais favorável, “[...] não apenas porque o modelo estará disposto a falar ‘naturalmente’, mas porque o pesquisador já terá uma vasta compreensão da história do modelo, do meio em que vive”. A riqueza da entrevista consiste em algo que transcende a fala, pois coletamos gestos, olhares, entonações de voz, algo que somente o entrevistador consegue experienciar, tornando-se, também, atuante nesse enredo. Nessa condição, com respeito, confiança e gratidão pelos relatos coletados, recorreremos novamente ao pensamento do autor:

Ao levar alguém a contar longamente sua vida, ao partir metodicamente em busca de seu desejo de falar, ao oferecer a escuta que ele estava precisando, desencadeia-se um processo capital para ele, revolve-se bruscamente em todo um passado que não estava forçosamente pedindo para ressurgir. A emoção ou a perturbação são por vezes profundas. O prazer também está presente, certamente: a alegria de falar, a alegria principalmente de ser ouvido por alguém que, dessa forma, reconhece o valor de sua vida. (LEJEUNE, 2008, p. 155).

As entrevistas realizadas foram muito relevantes, as professoras, no início de suas falas, demonstraram certa dificuldade para se expressarem, porém, logo os relatos ficaram mais espontâneos. Elas se mostraram cada vez mais seguras e passaram a falar de suas experiências de vida com a literatura com mais naturalidade. Essa liberdade de falar de si mesmas, com riquezas de detalhes extrínsecos e intrínsecos, resultou no registro de informações importantíssimas para pesquisa.

Conforme já anunciado no Capítulo 2, os dados coletados possibilitaram elencar cinco categorias de análise mencionadas anteriormente: Formação profissional, Formação como

leitoras, Concepções de leitura, Concepções sobre discurso literário e leitor, Metodologias e práticas de leitura significativas para o EF-1. A seguir, nos dedicamos à análise dos dados, buscando explicitar e problematizar essas categorias.

3.1 Formação profissional

Na abordagem sobre a opção das professoras pela carreira docente, notamos, por meio de seus relatos, influências de familiares e amigos para fazerem o curso de licenciatura. Também foi possível perceber que tais docentes são oriundas da classe social popular. Algumas, já mães, tiveram que conciliar trabalho, família e estudos. Em conversa, algumas revelaram como foi difícil estudar, pois tiveram que enfrentar vários desafios para conseguirem concluir o curso, como pode ser conferido no relato a seguir: “Eu fiz magistério em 1987, eu terminei o magistério e fiz pedagogia muito tempo depois. Eu tinha uma vida muito sofrida [...], eu trabalhava de doméstica em São Paulo. Eu era muito pobre [...], eu era deixada de lado”.

A biografia das docentes entrevistadas apresenta semelhanças, pois viveram realidades duras. Elas se consideram vencedoras, falam com gratidão da carreira de professoras, se sentem orgulhosas por terem conseguido fazer o curso superior. Muitas afirmaram ter sido a primeira da família a conquistar tal vitória. Vejamos os trechos das entrevistas transcritas na íntegra que confirmam tais propositivas:

Larissa – Então, eu sou professora há 17 anos, eu sempre gostei muito dessa área, eu sou formada em pedagogia, pós-graduada em alfabetização, psicopedagogia. Eu gosto muito dessa área, tenho as dificuldades que a gente sempre encontra pelo caminho, mas é uma área que eu gosto muito.

Sandra – **Você fez pedagogia, o porquê da escolha, Larissa?**

Larissa – Ué, assim, além de ser um curso de fácil acesso, devido à minha condição econômica, também foi uma escolha que eu fiz, é uma área que eu sempre gostei, até brinco que eu gostava [da profissão] ou de médico ou de professora, e eu resolvi ser a professora, porque, assim, eu gosto muito, é uma área que eu me identifico, não é fácil, mas, assim, eu sempre, desde criança, brincava de escolinha, então, foi uma área que escolhi também pelo coração.

Sandra – **Antes de ser professora, você exerceu outra profissão?**

Larissa – É eu fui vendedora, trabalhei em lojas, nada por muito tempo, porque eu me casei cedo e logo me identifiquei pela pedagogia, fui fazer e, assim, oficialmente não é educação mesmo.

Sandra – **Por que você escolheu essa carreira e quais as suas expectativas sobre o magistério?**

Larissa – Inicialmente, as minhas expectativas, com certeza, eram maiores, não é?! Eu escolhi essa área, porque, assim, eu sempre me identifiquei bastante com a pedagogia, em ser professora, eu acho que é o sonho de toda criança, pelo menos era, de se tornar professora [...]. Eu gostava muito e sentia uma certa admiração pelos nossos professores, então, quando eu fiquei adulta, me identificava pela medicina e a pedagogia, e aí eu escolhi a pedagogia por diversos fatores, entre eles, os fatores

econômicos, as dificuldades que eu tive na minha formação e a paixão também, é uma área que eu gosto muito e sempre tive vontade de exercer.

Sandra – **Em algum momento você pensou em desistir?**

Larissa – Vários (risadas), porque, assim, não é fácil, né? Você, principalmente, sem isso, os primeiros anos você não tem experiência de enfrentar uma sala de aula, e os obstáculos que a gente encontra nela de diversas formas, para gente conseguir atingir os objetivos.

Eliana – Eu assim, eu sempre fui encantada com a arte de ensinar, e desde pequena, a minha avó tinha um orfanato, e eu brincava de ser professora das crianças que ela tinha no orfanato dela, então assim, igual tinham crianças que faziam o quarto ano, e eu estava no segundo ano, e eu estava lá ensinando os meninos do quarto ano, então assim, desde pequena mesmo, que eu tenho amor pela profissão, por ser professora e foi o caminho que eu escolhi seguir, meu pai não queria que eu fosse professora [...].

Sandra – **E nunca pensou em desistir?**

Eliana – Sandra, de uns dois anos para cá, eu não é que eu pensei em desistir, eu comecei assim a voltar o meu olhar para uma outra carreira, eu te falei, direito, eu me interessei muito por direito, mas, assim, eu amo, amo ser professora, mas eu acho que assim, pela nossa desvalorização, pela nossa luta árdua né, e a falta de reconhecimento e a remuneração também né comparado com outros profissionais às vezes faz a gente ficar um pouquinho chateada, mas não que eu pense em desistir, mas talvez acrescentar uma outra carreira na minha vida.

Eliana – Intercalar o ser professora com uma outra carreira.

Sandra – Entendi. **Antes de ser professora, você exerceu uma outra profissão?**

Eliana – Não, professora desde os 17 anos!

Sandra – Nossa! Desde os 17?

Eliana – Ah! sim, desde os 17. Na verdade, eu saí, eu fiquei quatro anos como secretária de escola, secretaria escolar.

Sandra – Ah! Ok, e sempre em Anicuns, Eliana?

Eliana – Sim.

Sandra – **Fale um pouquinho sobre sua formação acadêmica.**

Joana – Eu sou formada em pedagogia, com complementação em língua portuguesa, e estou na metade do curso de libras graduação.

Sandra – **Antes de ser professora, você exerceu alguma outra profissão?**

Joana – Não, sempre fui professora.

Sandra – **Por que escolheu essa carreira e quais eram as suas expectativas sobre o magistério?**

Joana – Eu acho que realmente eu gostei da área, eu acho que foi porque eu me encontrei, realmente foi porque eu gostei.

Sandra – Em algum momento pensou em desistir?

Joana – Não, nenhum momento, desde o primeiro dia do curso até o último era o que eu queria.

Sandra – **Qual episódio da sua carreira causou-lhe mais emoção e por quê?**

Joana – Eu acho que a carreira de professora é sempre emocionante, quando um aluno te reconhece na rua, é emocionante, quando um aluno que já foi seu, depois de 5, 6 anos, te reconhece e te pergunta: Joana, você lembra de mim? É emocionante. Então, assim, tem vários episódios que a gente marca na vida do aluno e a gente nem percebe. Eu lembro que uma vez uma aluna minha, ela era negra e pobre, e aí ela chegou com autoestima muito baixa, e eu olhei nela e falei assim: ‘Das minhas alunas, você é a mais bonita, olha para você, o quanto você é linda’. E eu sei que isso marcou, porque, depois de muitos anos, eu tive relatos de que ela falou que eu mudei a história dela naquele dia, que eu falei que ela era linda. Teve uma outra vez com o meu aluno, negro também, veio me reclamar da professora anterior e falou assim: ‘Tia Joana, ela colocou eu no desfile para ser o Pelé’. E eu lembro que eu olhei para ele. ‘O que tem a ver o Pelé?’, ele disse. ‘Ele era negro’. Eu falei: ‘E daí se ele é negro? Ele é o rei do futebol’, você achou ruim? E ele olhou para mim: ‘Não, tia Joana, eu achei bom’. E, quando ele falou, eu achei bom, ele sorriu, eu desconstruí o que ele estava na cabeça naquele momento, porque ele veio me falar como algo negativo, e eu acrescentei algo

positivo pra ele, então, eu acho que são episódios que marcam. E, assim, depois de muito tempo, eu tive relatos que realmente ficou na cabecinha deles aqueles momentos e, às vezes, achei que a sementinha não havia sido plantada e plantou.

Observamos que as professoras se sentem motivadas com a docência, apesar de suas escolhas terem partido também do fato de acharem mais fácil o curso de pedagogia, tanto o acesso como a possibilidade de permanência e conclusão. Valioso sublinhar os momentos interessantes das duas crianças, o aluno negro e a menina que apresentava autoestima baixa. É considerável a intervenção da docente nas situações narradas com as duas crianças citadas. O garoto reclama para a professora, afirmando não ter gostado de ser comparado com o Pelé. Ela, no mesmo momento, fala para o menino que ele está sendo comparado com o rei do futebol, passando para ele referências positivas, fazendo-o refletir, engrandecendo sua cor. Quanto à menina, da mesma forma, é interessante a intervenção da professora.

Sabemos que são fatos comuns em sala de aula, todas nós, professoras, passamos por tais experiências. Nossas efetivas intervenções nos momentos que eles tanto precisam são determinantes para que o aluno se sinta aceito na escola. É de suma relevância que tenhamos uma relação de confiança com nossos alunos, um olhar respeitoso e solidário para que possam se sentir acolhidos e valorizados.

A “facilidade” para realizar o curso de licenciatura pode ser um dos fatores de barateamento do ensino nessa área. É notório que cada vez mais estão sendo oferecidos graduações à distância para alunos que serão futuros professores, muitas vezes, de maneira precária. Estudantes oriundos das classes populares entram em determinadas faculdades com baixíssimo nível de conhecimento (formação deficiente tanto no Ensino Fundamental como no médio), concluem a graduação e vão para a sala de aula com uma bagagem teórica e prática (estágios) pouco satisfatória às demandas complexas do ofício de ser professor. Os relatos a seguir abordam essa facilidade e os problemas econômicos enfrentados que motivaram a escolha do curso:

Ué, assim, além de ser um curso de fácil acesso, devido à minha condição econômica, também foi uma escolha que eu fiz, é uma área que eu sempre gostei, até brinco que eu gostava [da profissão] ou de médico ou de professora, e eu resolvi ser a professora, porque, assim, eu gosto muito, é uma área que eu me identifico, não é fácil, mas, assim, eu sempre, desde criança, brincava de escolinha, então, foi uma área que escolhi também pelo coração. (Larissa).

Assim, se eu fosse mais nova hoje, eu desistiria, eu iria para uma coisa, porque a minha segunda opção era ser psicóloga, eu sempre fui apaixonada na área da psicologia. Nossa! Era o meu sonho, ainda penso que, mesmo depois que eu estiver velhinha, eu quero fazer psicologia (risadas). (Camila).

A questão é que sabemos que falta real interesse por parte do poder público para mudar tal cenário, visto que não há um plano de governo voltado para que a educação seja, de fato, inclusiva, emancipatória, de qualidade, voltada para formação crítica do sujeito. Diante de tais problemáticas, como a constituição formativa docente, muitos professores nem mesmo conseguem ter a clareza de seu baixo nível de formação acadêmica. Eles fazem o que conseguem fazer, sem, muitas vezes, questionarem as formas de trabalho. Outros nem mesmo têm clareza da dimensão dos problemas (conteúdos, teorias, didáticas, política) que assolam as escolas.

As instituições educacionais carecem de qualidade no ensino oferecido desde a educação básica até a superior. Temos que tomar consciência disso e buscar aprofundamento no campo científico e nas práticas metodológicas efetivadas no dia a dia escolar. A bagagem teórica alimenta e fundamenta nossas ações pedagógicas, tornando-se indispensável para que o nível educacional oferecido nas escolas seja melhor e mais avançado. Dessa maneira, como pensarmos na formação de alunos leitores sem problematizarmos a construção dos saberes do docente e em sua constituição enquanto leitores? Indagação extremamente relevante nesta atividade (auto)biográfica.

A docência parece ser escolhida por uma identificação com o magistério, principalmente, por mulheres que constituem a maior oferta de ingresso nas licenciaturas, mais chances de emprego, com possibilidade de trabalhar e cuidar das atividades domésticas e dos filhos ao mesmo tempo. Um perfil profissional que não tem como objetivo a pesquisa e a ciência. Desse modo, as acentuadas leituras literárias ficam no campo ideológico. Embora se reconheça o valor e a importância do hábito essencial de ler literatura, na prática, isso não se concretiza. Ao enunciar essas reflexões, não intentamos culpar o professor, criticá-lo ou julgá-lo como responsável por todas as mazelas do ensino e da educação. Pelo contrário, é necessário ressaltar que aos professores, desde a infância, tem sido negado o acesso à literatura, assim como, depois de adultos, tem sido negado o acesso a condições dignas de trabalho docente.

Os relatos das participantes deste estudo denotam um ensino ofertado com inúmeras falhas estruturais, como desconsideração social e política, professores mal preparados para o trabalho docente, escolas excludentes, classificatórias, com precárias condições de atuação, salas muito cheias, falta de recursos tecnológico, didático e humano. Tais considerações se pautam não só nas falas das entrevistadas, mas de outras colegas de profissão e nas minhas próprias experiências como docente e como estudante.

Fiz meu Ensino Fundamental em uma escola pública estadual, lembro perfeitamente que era muito comum que os alunos fossem mandados embora mais cedo para casa porque, com

frequência, não havia professores. Havia muita troca de docentes e substitutos na sala, estudei com vários deles. Alguns tinham um rigor disciplinar acentuado e, por qualquer motivo, colocavam os alunos de castigo. Eu temia muito esses castigos. Lembro-me de alguns deles, como colocar a criança de joelho no milho, fazer um círculo na parede e colocar o nariz, ficar de pé na frente de todos os colegas para que fossem ridicularizados pelo coletivo. Ocorria, em última instância, mandar o aluno para sala da coordenadora ou diretora, ou pôr o aluno para fora da sala, mandá-lo embora para casa e depois chamar os pais.

Era muito tímida, tinha autoestima baixa, dificuldade na leitura e alguns problemas familiares. Certo dia, lembro-me que um colega me perguntou algo e, ao responder, não ouvi a professora pedindo para “calar a boca”, então ela me colocou de joelho no milho com o nariz no círculo desenhado na parede. Senti uma mágoa e uma vergonha imensas, além de me sentir injustiçada, fiquei inconformada de ser castigada, principalmente, porque me considerava comportada, não conseguia entender aquela atitude da professora. Fiquei profundamente triste por ela ter me colocado de castigo, senti muita vergonha, somente eu fui castigada. Os outros alunos também haviam conversado, e só eu fiquei ali, exposta ao ridículo. O tempo demorou a passar, considerei aquele momento uma tortura, parecia uma eternidade aquele tempo que passei de castigo, com todos zombando de mim, até o menino mais bonito da sala.

Nessa mesma escola, ocorria com frequência a visita de funcionários que passavam nas salas de aula solicitando aos alunos uma colaboração para merenda escolar. Pediam que levássemos cheiro-verde, legumes, macarrão ou outros itens. Recordo-me que ficava com vergonha pelo fato de nem sempre poder contribuir. Alguns colegas riam e diziam: “Você não vai comer, pois não contribuiu”. Havia também a cobrança da colaboração mensal dos alunos para a caixa da escola, destinada à merenda escolar e para ajudar nas compras de materiais de limpeza, entre outras coisas. A coordenadora passava nas salas recolhendo e cobrando, era muito ruim esse momento, pois nem sempre meus pais contribuíam e eu ficava triste com isso.

Por isso, devemos olhar para o professor com a finalidade de entendê-lo, já que não conhecemos as circunstâncias em que estudou. Evidente que cada um teve experiências diferenciadas, mesmo porque cada região, lugar, tempo e espaço possui sua cultura, organizações e concepções diversas de ensino e aprendizagem. Cada vivência é única e precisa ser considerada, no entanto, sabemos que há situações que são recorrentes como, por exemplo, a falta do contato com a literatura e o acesso negado à literatura na infância. Vimos que foi negligenciado àquelas crianças, hoje adultas e professoras, o direito à literatura, à magia, à curiosidade, ao encantamento, à viagem a outros mundos. Essa ausência causou incalculáveis

prejuízos em diversos aspectos, tanto emocionais quanto cognitivos, visto que a literatura é necessária ao ser humano, como afirma Candido (2011, p. 176):

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda... até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito [...] ora, ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

A literatura, de acordo com o autor, são todas as criações de toque poético, funcional ou dramático que um povo cria. Todos os tipos de cultura produzem, na literatura, manifestações e formas de arte. Ela é uma necessidade e um direito devido, porque o sonho é uma natureza de fabulação, e todos os homens sonham, de noite ou de dia. Podemos compreender que a literatura é, antes de tudo, uma arte oral e, sobretudo, escrita. E por ser arte, deve ser contemplada e corresponder de modo pleno à intimidade da criança. Sabemos que o universo infantil de maneira natural possui mais sensibilidade quanto à apreciação das diferentes linguagens artísticas. E o acesso à literatura é algo que a família e, em especial, a escola devem ter o compromisso de garantir.

Ampliando a narrativa sobre a opção profissional ao serem questionadas acerca do assunto, as professoras participantes da pesquisa relataram:

Sandra – Antes de você ser professora você exerceu outra profissão?

Solange – Sim. De dona de casa, já cuidava de galinha, essas coisas. Cuidava para ter uma renda mesmo, não era fácil. Era muito difícil, só, porque, sempre tive uma sementinha dentro do meu coração, e também uma pessoa, muito importante da minha família, sempre me incentivava ao dizer: ‘Olha, vai dar certo, tem que estudar e tal’. Isso me deu força para querer aprender, para fazer, através da educação, dos estudos, uma vida melhor, uma possibilidade de vida melhor [...], contando com a alegria, a suavidade que o conhecimento nos traz enquanto pessoa.

Sandra – Por que que você escolheu essa carreira e quais eram suas expectativas sobre o magistério?

Solange – Ai, eu escolhi ser professora, eu acho, que eu sempre quis fazer alguma coisa, mas como eu tinha a minha irmã, que era professora, que é professora, aquilo me incentivou, assim, eu falei: ‘Gente, eu quero ser professora também’. Sabe, desde criança, eu tinha uma coisa, às vezes, se ela chorasse, eu queria chorar também [...], eu chorava [...], as pessoas me perguntavam: ‘Por que você está chorando?’ Eu dizia:

‘Porque ela está chorando’. Sabe, aí, eu vi que daria certo e que aquilo me alegrava, então, bora lá, peguei o caminho. Daí gostei, né. Amo o que eu faço.

Sandra – Em algum momento você pensou em desistir de ser professora?

Solange – Desistir do ofício, depois que eu me tornei professora? Não, mas antes, muitas vezes, eu pensei: ‘Não darei conta, não vou conseguir terminar de pagar o curso’, porque tudo muito difícil, eu morava na fazenda, esse tipo de dificuldade. Eu pensei sim em desistir em meio a muita angústia, tudo muito difícil, eu busquei força e consegui, mas, depois que eu consegui, eu entrei na sala de aula, aí pronto, deu tudo certo.

Sandra – O que te influenciou a fazer o curso na área de licenciatura?

Camila – Menina, foi quando eu era muito da Igreja Católica, eu frequentava a igreja demais por conta própria, porque eu gostava do grupo de jovens, eu amava, dia de domingo para mim era tudo, porque eu ia para a missa, de lá já ficava com o grupo de jovens, eu gostava de trabalhar nas festinhas para poder arrecadar dinheiro para igreja, e aí eu comecei a dar aulas de catequese, como voluntária na igreja, e aí eu gostei tanto daquele negócio, e eu falei: ‘Gente, parece que eu gostava tanto, parece tão legal’. E aí minha prima fazia o curso de letras. E ela falava: ‘Camila de Deus, você tem tudo a ver com a área da educação, se você trabalhar nessa área de humanas, você vai dar certinho, você podia tanto, vai estudar, fazer uma faculdade’. Ela ficou no meu pé, e eu dizia: ‘Ah, não sei [...]’ Minha menina era pequena, eu desanimada, aí eu falei, não vou mexer, eu tentei o curso de letras, passei na primeira fase da UFG. Aí, eu peguei e tentei pedagogia e deu certo.

Sandra – Em algum momento você pensou em desistir de ser professora?

Camila – Assim, se eu fosse mais nova hoje, eu desistiria, eu iria para uma coisa, porque a minha segunda opção era ser psicóloga, eu sempre fui apaixonada na área da psicologia. Nossa! Era o meu sonho, ainda penso que, mesmo depois que eu estiver velhinha, eu quero fazer psicologia (risadas), mas, assim, aí o que me desmotivou foi, por exemplo, a gente, na faculdade, a teoria é uma coisa, mas na hora que já está na prática, na sala de aula, a gente fica um pouco frustrada. Principalmente em relação ao aprendizado do aluno, quando a gente é obrigada a aprovar um aluno que não está pronto para ir para a próxima série, dá uma frustração na gente, porque não é nada daquilo que a gente aprendeu, né? A gente aprendeu lá a cobrar que o aluno possa chegar na outra série, na sala de aula, o melhor possível em relação aos conteúdos, né, que ele possa chegar sabendo, assim, entendeu? Que vai entender o que está sendo ensinado. Então, quando eu comecei a ver a realidade das escolas e que a gente teve, assim, que teve essa nova lei, até o terceiro ano, de aprovar um aluno que ainda não está alfabetizado, eu fiquei um pouco frustrada, porque parece que o trabalho da gente fica pelas metades, é, o aluno vai, mas não vai preparado, então, isso aí deixa a gente um pouco triste, né? Mas é, a gente também tem que entender que nem tudo tem que ser do jeito que a gente quer. A gente tenta fazer sempre o melhor, porque, assim, eu sempre fui muito dedicada. Nossa, eu fico desorientada quando meu aluno não sabe ler, eu fico tentando, eu vivo procurando, eu incomodo muito a coordenação, eu pego no pé das pessoas para me ajudar com a leitura, eu cobro dos pais em casa, então, eu não deixo o negócio passar em branco. Eu fico sempre cobrando, sabe, é dos pais, para tomar uma leiturinha do menino, eu incomodo um pouco, porque eu penso que eles também têm que fazer a parte deles, não só a escola, né? Então é a única coisa que me deixa mais frustrada é em relação a isso.

Ângela – É a minha formação inicial é letras, pela Universidade Federal de Goiás, e aí eu tenho uma especialização em filosofia da arte, não é estética, tenho mestrado em educação,

Sandra – Como que foi o seu contato inicial com a literatura?

Ângela – Eu sempre estudei em escola pública, minha formação toda, desde a inicial à continuada, sempre foi em escolas públicas, né, então, quando eu fazia o Ensino Fundamental no Murilo Braga, ali na Vila Nova, eu tinha uma professora que ela gostava muito de ler. Ela sempre incentivava a gente, então, primeiro incentivo que eu tive da parte dela foi com um clube de leitura chamado Clube da Baleia Bacana. Então, foi o primeiro livro que eu comprei com meu dinheiro, incentivado por ela, fazia tipo um consórcio na sala, cada um comprava um livro, a gente ia fazendo

rodízio. E aí lá em casa também tinha ofertas de livros, não livros para criança, nem livros para adolescentes, mas livros para adultos, lá em casa tinha uma coleção de livros de filosofia, um livro, uma coleção verdinha, que, no caso, a nossa família pegou esses livros por causa da revolução, né, o golpe militar de 64, e aí lá em casa esses livros foram guardados, e eu, muito curiosa com livros, olhava aqueles livros na estante e eu não conseguia ler, porque, como que uma criança de 12, 13, 14 anos vai entender de filosofia? Então, mexendo lá nos livros, eu achei um romance, é isso, eu já estava com uns 14 anos, achei o romance, é que tinha lá em casa uma tradução de um livro, né, e aí comecei a ler esse romance, um romance chamado [...]. E um dia que eu contei na universidade todo mundo riu, era um romance que chamava *Sangue de tigre*, contava sobre o Egito, uma história de amor entre uma brasileira e um egípcio. E aí começou minha aventura pelas leituras, e depois incentivada sempre por professores, né, porque, na escola pública onde eu estudei, né, depois eu fui pro Instituto de Educação, lá também eu tive uma professora muito bacana, dona Débora, incentivava muito a leitura, e aí eu comecei a ler José de Alencar. Com 17, 18 anos, eu já tinha quase que a coleção completa do José de Alencar, *Senhora*, *Pata da gazela* e etc. Então, assim começou minha aventura, por incentivo dos professores e por querer ler também, eu sempre tive muita afeição por leitura, sempre gostei muito de ler.

Sandra – Antes de ser professora, exerceu alguma outra profissão?

Ângela – Sim, eu exerci a profissão de bancária, eu fui bancária durante 9 anos [...]. Uai, foi assim, é porque, na verdade, eu prestei um concurso público para trabalhar num banco, e aí comecei a trabalhar no banco, e eu não tinha curso superior ainda quando eu comecei a trabalhar no banco, né, aí houve a oportunidade de disputar uma vaga de gerente, aí eu fui me inscrever, mas o pessoal falou: ‘Você não pode se inscrever, porque você não tem curso superior’. Eu disse: ‘Como assim?’. Aí eu prestei um vestibular na UFG e passei [...] e, no próximo concurso interno do banco, eu pude prestar e passei para o cargo de gerente.

Sandra – Fale sobre suas experiências como professora e sua escolha pelo magistério?

Ângela – Eu sempre gostei da sala de aula [...] eu fiz por opção. Quando eu fiz o ensino médio, existiam várias carreiras técnicas, eu escolhi o magistério porque eu quis mesmo, pois eu poderia ter ido para Análise Clínicas, poderia ter para Contabilidade, Comércio, Funcionários, mas eu fui para o magistério porque quis, e aí, quando eu fui para o magistério, achei bonita a profissão. Eu tinha uma professora que ela me incentivava muito, porque, quando eu fiz o magistério, então, tinha a professora de estágio, aquela que acompanhava você durante o estágio, e eu me lembro que uma vez, dando aulas, peguei minha professora [dizendo], você tem que dar aula hoje, vocês todas, né, então, eu tinha que ficar meio período com a turma sozinha sem a professora. E aí a professora de estágio foi observar minha aula, ela entrou na hora que eu estava dando aula, tinha uma pasta, uma pasta onde ela fazia as anotações sobre a metodologia, como fazer um plano de aula, objetivo, estratégia, conteúdo etc. Entregava em uma fase onde ela ia colocar nas observações sobre o seu trabalho, e eu me lembro que, na hora que terminou a aula, ela me chamou em particular e falou: ‘Olha, você é uma ótima professora, você promete ser uma excelente educadora!’ E me incentivou muito, aí eu comecei a trabalhar em uma escola privada, a trabalhar no Educandário Presbiteriano, para ser auxiliar de uma professora lá. Quando eu fui ser auxiliar dessa professora, era alfabetização, ela fazia [...] usava o método montessoriano, e aí fui trabalhando, auxiliando na alfabetização. Trabalhei em várias escolas particulares (classe média alta) e também na Prefeitura de Goiânia, atualmente estou com 30h na prefeitura, passei em três concursos, mas eu exonerava devido o salário baixo e ia para a rede particular, Setor Oeste, Centro, etc.

As professoras contam situações interessantes de suas vidas que as motivaram na escolha da carreira. Falam das dificuldades enfrentadas e afirmam serem felizes com a escolha docente. Reconhecem que ser professor não é um trabalho fácil, contudo, são realizadas profissionalmente. É compreensível o orgulho e a alegria por suas conquistas, também tenho os

mesmos sentimentos e história semelhante à delas. Ser professora é algo muito especial, poder conviver diariamente com pessoas, com o objetivo de contribuir com elas tanto no aspecto intelectual quanto emocional é verdadeiramente gratificante, assim como poder fazer alguma diferença positiva na vida de pessoas (crianças, jovens, adultos). É emocionante poder contribuir com a formação humana de nossos alunos.

As entrevistadas possuem entusiasmo com o trabalho docente, embora acentuem quanto é cansativo ser professora, conviver com baixos salários, falta de material pedagógico, excessivas cobranças, principalmente neste contexto pandêmico que estamos vivendo. Tem sido ainda mais difícil atuar na área docente e lidar com todas as demandas das escolas (serviços burocráticos, resultados de aprendizagens, domínio tecnológico etc.). As profissionais são conscientes acerca do desprestígio social da profissão, do descaso e da retaliação política, além de todo o desmonte que a carreira tem sofrido, em especial, no atual governo.

É louvável todo o esforço das professoras e seu empenho para oferecer o melhor possível a seus alunos, porém, ainda assim, há algumas lacunas no campo teórico e prático dessas profissionais que provavelmente resultam do precário ensino público recebido. Não há, portanto, motivos para culpá-las pelos déficits acadêmicos, já que são vítimas de um sistema político excludente, que não valoriza a educação, em que professores são desprezados e difamados pela organização governamental. Conforme artigo veiculado pela revista *Veja* online, “A pandemia realçou as fragilidades da rede pública de ensino. Das creches à universidade, está mais precária do que seria possível supor, constatou uma comissão da Câmara” (CASADO, 2021).

Ao tratar da qualidade educacional brasileira, Freitas (2022), em matéria publicada no site *Brasil Escola*, traz os seguintes dados:

Números que retratam os problemas da educação brasileira:

- Hoje, no Brasil, de 97% dos estudantes com idade entre 7 e 14 anos se encontram na escola, no entanto, o restante desse percentual, 3%, respondem por aproximadamente 1,5 milhão de pessoas com idade escolar que estão fora da sala de aula.
- Para cada 100 alunos que entram na primeira série, somente 47 terminam o 9º ano na idade correspondente, 14 concluem o ensino médio sem interrupção e apenas 11 chegam à universidade.
- 61% dos alunos do 5º ano não conseguem interpretar textos simples, 60% dos alunos do 9º ano não interpretam textos dissertativos.
- 65% dos alunos do 5º ano não dominam o cálculo, 60% dos alunos do 9º ano não sabem realizar cálculos de porcentagem.

Medidas que possivelmente poderão combater os índices acima apresentados:

- Mobilização da sociedade para a importância que a Educação exerce.
- Direcionamento de recursos financeiros para escolas e professores.
- Valorização do profissional da educação.
- Implantação de medidas políticas educacionais a longo prazo.

De acordo com Cássio (2019), há um bem arquitetado projeto político de privatização do serviço público e cada vez mais o povo fica desamparado em seus direitos sociais. Então, como agora culpar as professoras por não conhecerem a literatura e não terem domínio nesse assunto? Elas realmente não evidenciam amplo repertório no campo literário, mesmo porque isso não foi trabalhado em suas escolas e nem mesmo no ensino superior. Os relatos evidenciam essa realidade. Retomamos o que diz a professora Solange: “Ah! o meu contato inicial com a literatura foi depois de adulta mesmo. Eu parei de estudar e retornei, depois que eu fui conhecer a importância da literatura, do ler, foi depois de adulta o contato, mas muito superficial”.

Dessa forma, como pensarmos o essencial trabalho com a literatura em sala de aula? Primeiramente, as pessoas devem ter clareza do que é literatura lendo literatura. Em seguida, se optam pelo magistério, necessitam buscar formação continuada, pautada no estudo e na efetivação da literatura em sala de aula. O relato a seguir é um quadro significativo das dificuldades pelas quais passou uma das participantes da pesquisa:

Minha família [...] era muita pobreza, eu cantava na igreja, eu recitava poesia na escola, era muito para frente [...]. Eu vim para Goiânia para morar no convento, mas eu não aguentei morar no convento, eu fazia muito barulho, gostava de música e de dançar [...]. Fui para Araguaína e pensei: ‘Não posso ficar sem estudar’. Lá eu fui ser babá, eu pegava o dinheiro todinho e paguei escola para mim, Escola Santa Cruz, porque a escola estadual era bagunçada demais, eu estranhei, porque lá no convento era tudo muito organizado [...], eu ficava sem dinheiro. Meu Ensino Médio foi muito bom, bem-feito, mesmo trabalhando, eu tirava um tempinho para estudar. (Patrícia)

Sobre a opção que fizeram pela formação profissional, podemos perceber que todas elas possuem históricos de vida semelhantes, mulheres trabalhadoras, mães, sendo, em alguns casos, a primeira geração a obter diploma de curso superior na família.

Eu fiz o magistério, sou pedagoga, né, eu formei lá, não na época que eu me formei, é, fiz um vestibular pela rede particular, o Simpro providenciou, eu prestei vestibular várias vezes, mas nunca tive tempo para estudar [...]. Vida inteira trabalhando o dia inteirinho, sem parar, aí surgiu essa oportunidade [...] fiz um curso de pós no Sul da América, com ênfase em coordenação pedagógica, fiz psicopedagogia, para trabalhar com as crianças, suas dificuldades [...], os estudos estão me ajudando bastante. (Patrícia)

As professoras relataram que já eram donas de casa quando fizeram faculdade. Uma delas afirmou que morava na fazenda e tinha que buscar o sustento por meio da criação de animais. Outra trabalhou em lojas e se casou muito jovem, depois foi estudar e decidiu ser pedagoga. Notamos que suas condições sociais são bem similares, todas tiveram que conciliar trabalho, filhos e estudos e, de forma heroica, concluíram a licenciatura. Durante as entrevistas,

falam de seus alunos demonstrando afeto, comprometimento profissional e encantamento pelos trabalhos que realizam com os discentes:

A gente tenta fazer sempre o melhor, porque, assim, eu sempre fui muito dedicada. Nossa! Eu fico desorientada quando meu aluno não sabe ler, eu fico tentando, [...] eu incomodo muita a coordenação, eu pego no pé das pessoas para me ajudar com a leitura, eu cobro dos pais em casa, então, eu não deixo o negócio passar em branco. (Camila).

As entrevistadas relatam suas experiências com a docência evidenciando interessantes ações pedagógicas e acompanhamento significativo quanto ao processo de ensino-aprendizagem discente, se considerarmos a ausência de formação qualificada e continuada que tiveram. Contudo, suas escolhas pelo magistério ocorreram em razão de elas considerarem que, no curso em licenciatura, existe mais facilidade de ingresso em relação às demais graduações, como podemos ver a seguir:

Ué, assim, além de ser um curso de fácil acesso, devido à minha condição econômica, também foi uma escolha que eu fiz, é uma área que eu sempre gostei, até brinco que eu gostava [da profissão] ou de médico ou de professora, e eu resolvi ser a professora. (Larissa).

Outra professora afirma:

[...] de uns dois anos para cá, não é que eu pensei em desistir, eu comecei assim a voltar o meu olhar para uma outra carreira, eu te falei, direito, eu me interessei muito por Direito, mas, assim, eu amo, amo ser professora. (Eliana).

Sendo assim, as professoras entrevistadas demonstram gostar da docência, mesmo considerando a profissão difícil. Essas mulheres batalhadoras relatam frequentemente que tiveram que se esforçar para conseguirem estudar e conquistar o diploma universitário, além de terem sido crianças que tiveram pouco acesso à literatura, reflexo de uma sociedade excludente, como mencionamos reiteradamente. Isso explica a dificuldade de compreenderem o que de fato é a literatura e sua indispensável efetivação em sala de aula. Vítimas de um sistema político e econômico que, historicamente, não se preocupou em oferecer uma educação qualitativa, elas também atuam e convivem em espaços que insistem em permanecer com a mesma política da má qualidade educacional, cuja ineficiência abrange a formação básica, inicial e continuada.

Esforçadas, acreditam na educação, fazem o máximo dentro de suas possibilidades para realizarem seu trabalho, mas enfrentam todo um sistema excludente, burocrático e hegemônico, que não tem interesse em melhorar a educação e que se tornou alheio a ela. Desse modo, caso

não haja mudanças acentuadas no campo político, essa problemática provavelmente permanecerá, e os professores continuarão enfrentando os descasos das autoridades, condições precárias de trabalho, baixos salários, falta de acesso a uma formação acadêmica ideal.

Apesar de tudo isso, a luta em prol das mudanças na educação deve continuar, é relevante termos consciência crítica da existência de todos os problemas que assolam o país e a profissão docente. Esses são elementos fundamentais para que possamos reivindicar nossos direitos, cobrar justiça e equidade social, acesso a uma educação emancipatória, que valoriza a ciência, a arte, com destaque para literatura enquanto direito inalienável do sujeito.

3.2 Formação como leitoras

É interessante observar que, no decorrer das narrativas, as experiências de vida demonstram questões identitárias, reações ao falar sobre a vida, emoções evidenciadas no modo de falar de si mesmas, em suas limitações, recuos e conquistas da profissão. A professora Larissa, quando rememora suas experiências escolares, relata com significativa emoção:

Tem uma história minha que eu gostaria de escrever, se eu tivesse a oportunidade de escrever um livro. Não [...] é quando eu estava no processo de alfabetização, eu me lembro que eu tinha muita dificuldade, e eu fui encaminhada para uma escola especial. E, na época, a escola especial era especial mesmo, onde os alunos [tinham] muita dificuldade, né, com problema mental grave, e eu fui encaminhada para estudar lá nessa escola e considerada uma criança que tinha dificuldade na aprendizagem. E eu, assim, eu acho que foi um equívoco muito grande dos profissionais que me acompanharam naquela época, porque, assim, eu tinha dificuldades, mas, com certeza, com amor e dedicação, todas elas seriam superadas, como foram, né? Então, eu gostaria de escrever um livro, contando que uma menina que foi rotulada dessa forma, que, na verdade, ela era muito inteligente sim, porque hoje eu me considero muito inteligente, tudo que eu pego para eu aprender, eu tenho facilidade, eu tenho habilidades que outras pessoas não têm, e isso não foi trabalhado na minha infância, pelo contrário, eu fui rotulada como pessoa com dificuldade, né. Então, eu gostaria de contar essa história no livro e levar para muitas crianças que podem passar pelo mesmo que eu passei e superar essas dificuldades e mostrar como ela pode ser capaz e como ela é inteligente. (Larissa).

Esta narrativa nos possibilita refletir acerca do papel da escola na vida de uma criança, pois os equívocos que ocorrem podem causar expressivos danos emocionais, cognitivos e afetivos. Muitos deles provocados por uma concepção excludente, autoritária e simplista de educação e dos processos de conhecimento e aprendizagem. Freire (2001, p. 23), ao combater determinados posicionamentos ideológicos, faz o seguinte alerta:

O mito da neutralidade da educação, que leva à negação da natureza política do processo educativo e a tomá-lo como um quefazer puro, em que nos engajamos a

serviço da humanidade entendida como uma abstração, é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre uma prática ingênua, uma prática 'astuta' e outra crítica. Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. Isto não significa, porém, que a natureza política do processo educativo e o caráter educativo do ato político esgotem a compreensão daquele processo e deste ato. Isto significa ser impossível, de um lado, como já salientei, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. Neste sentido é que todo partido político é sempre educador e, como tal, sua proposta política vai ganhando carne ou não na relação entre os atos de denunciar e de anunciar. Mas é neste sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do 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, fazemos a educação e 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.

Torna-se pertinente, portanto, que cada escola repense suas práticas, pois não há neutralidade. Como professores, devemos ter clareza do nosso poder político em sala de aula, visto que educar é uma ação não meramente pedagógica, mas acentuadamente um ato político. Uma escola para todos, conforme proposto pelo autor, reconhece, no educando, sua subjetividade, individualidade, sua cultura, seus conhecimentos prévios para, a partir deles, ir além.

Freire desde cedo se identificou com o adulto analfabeto, como alguém que perdera parte da sua vida material, mas mantivera uma extraordinária vitalidade cultural: seu mundo apropriado, sua cultura incorporada, e uma palavra a ser dita, a palavra que poderia resumir suas necessidades, seus desejos, sua esperança e iluminar sua prática de transformação. Ali entrou Freire com sua ética da vida: a vida é para ser vivida, e em abundância. A vida é para ser dita; e no dizê-la, compreendê-la: e no compreendê-la, poder transformá-la em mais vida, desenvolvê-la e expandi-la em suas infinitas possibilidades. (PASSEGGI; BARBOSA, 2008a, p. 28).

Tais reflexões mostram a importância do legado deste educador e filósofo, um teórico para além de seu tempo, um professor que lutou e assinalou uma ruptura histórica na educação, não apenas brasileira, que rompeu barreiras e foi além-fronteiras. Em um período político de vários conflitos pela democracia, Freire marcou a pedagogia brasileira durante um árido contexto, com elevado índice de analfabetismo, massificação e, sobretudo, exclusão social. No decorrer de sua histórica trajetória de luta, ele enfatiza a necessidade de superar a opressão e a desigualdade entre as classes sociais, fundamentando sua proposta de educação emancipatória e popular para libertar o sujeito, pois só assim este terá oportunidade de reconhecer e valorizar sua própria história, sua realidade e transformá-la.

Freire (1987) sublinha que o educando possui muitos conhecimentos, uma considerável bagagem de histórias de vida, conhecimento de mundo, portanto, deve ser valorizado em seus saberes. O teórico busca despertar no sujeito sua consciência crítica da realidade em que vive, para que possa refletir e se reconhecer como sujeito histórico, não apenas passível de transformação, como também agente transformador de sua realidade. Na sua concepção, o homem é um eterno aprendiz devido ao seu inacabamento humano. Por isso, a importância do diálogo, caminho pelo qual os homens adquirem significação enquanto homens, razão e exigência existencial que parte da reflexão e ação dos homens no mundo, pois determina sua transformação.

Segundo o autor, a educação não pode acontecer por meio da imposição de um indivíduo sobre outro, mas através da relação dialógica entre os sujeitos, entre docentes, discentes, e mediatizados pelo mundo, entre o educando e o mundo. Assim sendo, suas ideias e perspectivas acentuam a relevância de valorizarmos o trabalho autobiográfico. Necessitamos dizer as palavras, ler o mundo e interagir com ele e com os outros. Nesse ato de dizer, revisitamos nossa história, refletimos e temos a oportunidade de transformá-la. Para o entrevistador, ocorre a mesma dinâmica, tanto a fala como a escuta são elementos indispensáveis nesta trama de construção e reconstrução simultânea do conhecimento.

Foucault (1995, p. 232) problematiza em seus escritos “o modo pelo qual um ser humano torna-se sujeito”. Neste estudo, investigamos como os sujeitos se constituem leitores do texto literário. Os enunciados realizados pelas professoras trazem aspectos significativos da relação que se estabelece entre saber e poder e a constituição do sujeito. É preciso considerar que as docentes fazem seus relatos, falam de sua formação, de suas experiências de trabalho. Esses temas, para Josso (2010), fazem parte dos territórios e desses espaços, já que todo território, geralmente, está associado a questões de pertencimento.

Suas narrativas e seus discursos são, por consequência, determinados pelas condições sócio-históricas que configuram esses lugares dos quais elas falam. Essas professoras estão vinculadas, atreladas a uma teia de produção e significação enunciativa que se estabelece na economia discursiva das instituições, quais sejam, a família, a escola, a ciência. Essa rede é, prevalentemente, entrelaçada pela relação entre saber e poder. Em consonância com essa afirmativa, trazemos o relato da professora Solange ao ser indagada sobre algum episódio, uma situação que gostaria de destacar e que muito a emocionara na escola, na sala de aula.

Eu acho que tem assim [...], que envolve a literatura [...], tantas coisas, né, com as crianças, mas eu vou falar de algo lá da minha infância que me marcou profundamente quando eu era criança. A minha escola era uma escola, uma escola de Ensino

Fundamental e médio, com uma biblioteca enorme. Era enorme a biblioteca de lá, e, nessa biblioteca, as cortinas eram vinho, os livros da biblioteca, a maioria, eram aqueles livros de coleções antigas e com aquelas capas duras, sabe? Bem bonito, bem-organizado tudo muito limpo, organizado. E eu me lembro que eu pedi para ir ao banheiro e, quando eu voltava, assim, sabe [...] como alguém que não gostava muito de estudar nada, olhando sem vontade de voltar para a sala de aula, querendo demorar o máximo possível para retornar para sala, eu passei e vi a biblioteca, um pouco, assim, a porta semiaberta, aí eu empurrei eu olhei lá para dentro, olhei lá para dentro e aquilo me encantou, porque a biblioteca dessa minha escola era assim toda a parede. Sabe, é, como é que eu posso dizer? As estantes não eram como hoje, que hoje há estantes nas escolas das quais eu já trabalhei, elas são iguais, enfileiradas, iguais aqueles repartiamentos de supermercado. Essa não, era uma biblioteca em que não tinha livro didático, e aí tinha aquelas estantes enormes e aquele monte de livro das capas iguais a cor da cortina, e aquilo me encantou muito, e aí eu entrei e comecei a acariciar os livros, quando eu estava lá alisando os livros [...], assim, daquele mundo que eu desconhecia. E outra coisa que me chamou muita atenção, porque aqueles livros, aquelas coleções, me lembrava a Bíblia da minha casa, que ninguém poderia tocar, minha mãe não deixava tocar, aí se alguém sujasse uma única folha daquela Bíblia. Ela ficava aberta, mas ninguém podia tocar. E aí eu comecei acariciar aqueles livros, aquele ambiente [...], eu não sei se foi a coordenadora, agora, não tenho muita certeza, porque [...], ou a bibliotecária mesmo, não sei quem, acho que nem existia nesta época [...], uma mulher chegou e falou: ‘Menina, saia daí, esse lugar não é para você, volta para a sala, você está mexendo no que aí?’ E falou muita coisa ruim para mim que eu fiquei engasgada, comecei a chorar, porque eu, assim, naquela época, eu tinha, mais ainda, as emoções muito sensíveis. E aí, quando eu abri a boca para dizer: ‘Não, eu não mexi em nada, eu só estava tocando os livros’, ela não me deixou falar e me levou até a minha sala e falou para minha professora, e minha professora me ameaçou contar para minha mãe, eu já comecei a chorar, e aí, graças a Deus, deu tudo certo, ela não contou para minha mãe. E eu nunca mais, nunca mais [...] usei olhar aquele espaço. Então, isso me marcou muito. E aí, agora, eu já falando de mim enquanto professora, em momentos, assim, pedagógico com as minhas crianças, eu tive um aluno que tinha muita dificuldade, muita dificuldade mesmo, e aí eu sempre trabalhava com ele, forçando com ele, mas ele não conseguia memorizar [...], sempre com muito carinho, que eu sempre me coloco no lugar da criança, como que eu gostaria que me tratasse, aí, quando chegou no mês desse menino conseguiu copiar do quadro, ali, um parágrafo, uma coisa pequena, eu disse: ‘Nossa, mas que menino’. Falei muita coisa bacana para ele, e ele olhou para mim com os olhos lacrimejando e disse: ‘Tia, isso que me dá força’. Sabe aquele sotaque bonito do nordestino? Aquela criança [...], olhando com aqueles olhos de alguém que acreditou nele. Eu acho que não vou esquecer nunca. Essa criança já me procurou já, um rapaz já, e isso, sempre um olhar muito carinhoso, né, comigo, e eu levo essa imagem comigo de algo forte. (Solange).

Constata-se que, quando a participante era criança, mesmo diante de todas as dificuldades que vivia e as exigências da mãe rigorosa, ela ficou maravilhada com os livros, que provocaram nela algo cheio de beleza e magia. No entanto, sem espaço para o diálogo, a funcionária da escola a hostilizou, ameaçando contar para sua mãe que ela estaria passeando pelos corredores da escola e entrando em locais sem permissão. Sabendo de sua realidade, a garota sofreu pela incompreensão dos adultos que a cercavam, tanto no espaço escolar quanto em seu espaço familiar. Ela sabia que poderia ser punida e chegou a acreditar que fizera algo errado.

O episódio evidencia a relação de poder e coerção dos adultos envolvidos nessa trama para com a criança. Solange pontua a tônica de que sua mãe não a deixava manusear a Bíblia, pois não podia sujar, se isso acontecesse, ela seria punida. Desse modo, podemos identificar uma cultura na qual os livros não podem ser sujados ou amassados, o que compromete a prática de manuseá-los. Outro traço cultural que nos recordamos é de que os livros, em alguns espaços, até mesmo na escola, podem ser utilizados como objetos meramente decorativos.

Outra participante, ao ser questionada sobre a importância e qual a relevância da literatura na formação do aluno da educação básica na escola pública, relatou:

Eu acho importantíssimo, né, porque eles têm essa necessidade de conhecer esses autores, esses autores que escreveram tantos livros assim, que, nossa, e que traz, leva a gente para outro mundo, né? Às vezes, lugares que a gente nunca sonhou de ir, pela leitura, consegue imaginar, é muito rico, né, quando uma criança fala que lê um livro, por exemplo, de um autor muito conhecido, principalmente os autores infantis, da Ana Maria Machado [...], que todos os livros dela são riquíssimos, Ziraldo [...], então, assim, da Ruth Rocha [...]. Eu acho muito interessante, eu falo pra eles, né, olha, esse autor aqui é de tal lugar, escreve livro para criança, eu sempre comento com as crianças que o Monteiro Lobato foi um dos autores que mais escreveu livros para as crianças, porque, antigamente, nem existia livro para criança, só existia para adultos, a criança era muito apagadinha, é, em tempos antigos, a criança não mostrava o seu desejo, a criança se vestia igual adulto [...], só podia ler quando ela tinha opção de ler livros de adulto, então, o Monteiro Lobato foi um que mudou muito isso aí. Ele criou o mundo da imaginação, então, quando eu explico para eles a importância da leitura, eu falo muito isso para eles. Eu falo: ‘Olha, hoje, vocês têm assim, né, a chance. Na minha época, era bem pouca, nem era da forma que vocês têm’. Então, hoje eu vejo também é que a criança, que ela tem esse contato literário em casa, que ela tenha acesso à leitura em casa, que ela brinca com livro, nossa, ela é alfabetizada com muito mais prazer e muito mais rapidez quando ela tem acesso a jornais, ela consegue já se sentir [...] íntima daquilo ali. Quando ela tem, né, esse conhecimento, ela consegue se superar muito mais, né, então o incentivo, ter acesso [...], mas é importantíssimo, eu acho que sim fundamental, muito mesmo, o papel da escola, do professor. (Camila).

Para Ana Souza (2010, p. 2), os docentes são unânimes em pontuar a importância da leitura, em dizer que os alunos precisam ler. Conforme assegura, os docentes possuem interesse para desenvolver situações de leitura. Porém, há diversas problemáticas registradas nessa questão sinalizadas por eles: ausência de bons livros de literatura nas bibliotecas, especialmente os clássicos; presença maciça de livros didáticos em detrimento da obra literária; desinteresse dos alunos pela leitura; condições precárias das bibliotecas e das salas de leitura. Constata-se que o problema que envolve a memória e a literatura no espaço escolar é algo recorrente. Há necessidade de mais investimento do poder público para melhorar os acervos literários, assim como a formação inicial e continuada do docente, para que o trabalho com a leitura literária possa se traduzir na formação de alunos leitores.

É pertinente propor que a escola seja de fato um lócus pensado para formação integral humana. Candido (1995) diz que o direito à literatura está incorporado entre os bens que não podem ser subtraídos a ninguém, porque corresponde a necessidades intensas do ser humano. De acordo com o autor, a literatura não apenas é uma ferramenta expressiva de instrução e de educação, mas sobretudo um elemento que provoca inquietação.

Nas entrevistas com as professoras, há a presença de alguns lamentos sobre suas vivências e ausências com a literatura. Ao perguntar sobre suas experiências com a literatura, a professora Solange relata:

Assim, a professora nunca levou para a biblioteca, lembro que a biblioteca era uma sala, eu diria, hoje, que era uma sala secreta, sabe, né? Aí a gente acaba se lembrando da Idade Média, né, onde se criava labirintos. Para chegar às grandes bibliotecas, se colocava veneno nas páginas, para que as pessoas não se alegrassem com aqueles textos cômicos de comédia [...], e a professora não lia para nós [...]. Na minha época, isso num colégio da cidade, não estou falando da zona rural não [...], minha professora enchia o quadro de continhas, sem nenhum [...], pegava o cigarro acendia, ficava na porta da sala, e aí ela jogava fumaça para fora da sala. E a gente ficava lá respondendo aquilo, e aí eu não era muito boa, e sabe, eu não gostava muito de estudar, eu gostava do ambiente [...], sempre tirei um mínimo para passar, eu gostava daquele lugar, mas não sabia usar para ter um elo de pertencimento, eu só gostava de lá, mas não tinha muito sentido para mim. (Solange).

Ao invés de responder à pergunta e falar de memórias com a literatura, podemos notar que a professora descreve as práticas da docente que teve na infância, demonstrando acentuado descompromisso com as aprendizagens discentes. A participante descreve que havia, na verdade, ausência da literatura, tornando-se marcante para ela o distanciamento físico e afetivo da professora com seus alunos. Na entrevista, demonstra certo repúdio ao falar da professora, algo notado em sua fisionomia por meio de gestos de insatisfação e inconformidade com o comportamento de professores que fizeram parte de suas experiências na escola. Ao relatar os fatos evidenciados e a frieza da profissional, compara tal metodologia docente com as práticas da sombria Idade Média, em que a leitura era para poucos, apenas para clero, havendo uma centralização severa dos poderes político, econômico e cultural monopolizados pela Igreja Católica.

A postura descomprometida de sua professora com alunos, ao utilizar metodologias descontextualizadas, mecânicas e ineficazes ao processo de aprendizagem discente, demonstra a ausência do acesso à literatura e a falta de diálogo entre professores e alunos. A entrevistada faz a descrição de alguns detalhes do ambiente que nos chamam atenção, pois são memórias que a marcaram de maneira bastante significativa. As experiências vividas promovem uma

reflexão acerca das ideias de Freire (1987), que ilustram a importância de ressignificar o espaço escolar.

É necessário desconstruir cenários de paredes frias, de relações verticalizadas e transformá-los em espaços de diálogo, de produção e valorização de saberes diversos em uma relação dialógica, de maneira horizontal, em que os sujeitos são reconhecidos por sua riqueza cultural, compreendendo um lugar de troca de conhecimentos. Ao tratar do assunto, o autor faz muitas críticas ao modelo de educação bancária experienciada pela professora, ressaltando a relevância do diálogo como um instrumento indispensável para construção e libertação dos sujeitos.

Em consonância com as ideias do autor, percebemos como a atitude da funcionária, que possivelmente tinha função de agente administrativa, partia de uma visão equivocada no que tange aos direitos dos alunos sobre o real objetivo escolar e a importância da leitura. Ela deveria ter tido conduta contrária a que teve, visto que devemos incentivar o acesso das crianças à biblioteca e o contato com os livros. Além disso, foi desumana, demonstrando desconhecimento total da função central da escola, que é acolher o aluno, promover o diálogo, garantir seus direitos de estar e usufruir dos espaços pedagógicos da escola.

A visita à biblioteca é algo riquíssimo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e intelectual da criança, ela tem o direito de estar lá, todos os acervos só fazem sentido se forem para serem usados por professores e, em especial, por alunos. Livros em bibliotecas não estão lá para serem enfeites. O objetivo da aquisição é para serem lidos, explorados, manuseados pelos leitores. É complicado quando a bibliotecária ou qualquer outro funcionário da escola fica com medo de emprestar os livros para os alunos, argumentando que eles podem estragá-los. Evidente que a orientação quanto ao cuidado que se deve ter com o material é pertinente, porém, há escolas que escondem os livros como se fossem peças apenas decorativas para promover *status* e uma falsa imagem de que “aqui somos leitores, temos livros novos”, quando, na verdade, servem apenas para decorar estantes ou ficarem encaixotados na sala da coordenadora ou diretora.

Por experienciar tais situações em algumas unidades escolares, reforçamos ser inadmissível que um aluno seja hostilizado por entrar na biblioteca e tocar nos livros. Ao contrário, deve haver incentivo por parte de toda a equipe escolar para que eles visitem, conheçam e tenham acesso aos exemplares. Na ocorrência lamentável vivida pela professora Solange, fica clara a ausência de diálogo, empatia e, principalmente, um profundo desconhecimento dos direitos dos alunos, da razão da existência das bibliotecas, do que é literatura e sua importância na vida humana. De acordo com o fato e os relatos descritos por

Solange, podemos afirmar que essa escola não promovia a leitura de textos literários para seus alunos. Essas situações vivenciadas a afetaram de tal modo que ela passou a não se considerar boa o suficiente para os estudos e a dizer que, apesar de gostar da escola, o lugar não fazia muito sentido para ela.

Em sua fala, está presente a autoestima baixa pelo seu desempenho escolar, falta de pertencimento ao espaço educacional, pois não se sentia acolhida e valorizada. Sabemos que há milhares de crianças que vivenciam tais sentimentos, milhares de “Solanges” que são hostilizadas nas escolas. Do mesmo modo, existem muitos casos de professores e, conseqüentemente, alunos que não apreciam a literatura, já que o papel do professor para realizar tal mediação é de extrema importância para que a criança adquira o gosto pela leitura.

Esses episódios nos causam indignação, inclusive, porque muitas vezes acontecem de forma velada e, certamente, determinam o afastamento das crianças do universo da literatura. Isso culmina na existência de crianças e futuros adultos que veem na leitura e, mais ainda, na literatura algo penoso, cansativo, tedioso, que dá sono, dor de cabeça etc. Esses adultos podem se tornar professores e aí sabemos da continuidade da problemática: professores que não gostam efetivamente de ler e não leem para seus alunos, que possivelmente não irão adquirir o hábito, o gosto efetivo pela literatura.

Tal prática pode virar um círculo vicioso de não leitores e não apreciadores da literatura. Definitivamente, a falta de acesso à literatura ocasiona a ausência de práticas de leitura literária. Isso tudo é uma enorme perda para o aluno, dada a relevância da literatura. Com base na perspectiva dos ideais freirianos, não devemos nos silenciar. Possibilitar às participantes desta pesquisa a produção de uma autobiografia, por meio da concessão da entrevista, é uma forma de fazê-las falar. Suas autobiografias promovem a fala e a escuta, e possibilitam a reflexão a respeito do reconhecimento da existência do outro e de si mesmo. Suas vivências ímpares, ao serem compartilhadas, permitem analisar como são interessantes suas histórias de vida. Todas possuem sua poética, seus medos, receios, alegrias, sonhos, magias e esperanças de poder romper os desafios postos à profissão docente.

Assim sendo, acreditamos no poder da leitura de professores leitores que leem para seus alunos e com seus alunos e reiteramos os dizeres já citados de Machado (2001, p. 122): “Imaginar que quem não lê pode fazer ler é tão absurdo quanto pensar que alguém que não sabe nadar pode se converter em instrutor de natação. Porém é isso que estamos fazendo”. O exercício da leitura e da escrita encontra-se presente na vida do ser humano em todas as fases de sua existência, em diversas áreas do conhecimento, e são inúmeras as pesquisas que apresentam sua complexidade e relevância para vida em sociedade.

É claro, ao avaliarmos a trajetória da propagação do acesso à leitura na linha do tempo, que, desde seu surgimento, reconhecemos que houve significativos avanços, entretanto, convivemos em um país carregado de problemas socioeconômicos, com políticas incompatíveis com uma educação de qualidade para todos. Nosso Brasil possui um longo caminho a ser trilhado. Diante da incoerência que percebemos entre os discursos políticos e o que é concretizado, são notórios os retrocessos que estamos vivenciando. Desse modo, “[...] a conscientização que a leitura promove só é acessível, pois, a uma camada privilegiada da população”. (AGUIAR, 2013, p. 157).

Os depoimentos das professoras possibilitam perceber a visão que têm de si quanto à sua formação como leitoras, bem como a estética de si manifestada em suas falas ao rememorarem o contato inicial que tiveram com a literatura. Vejamos os trechos da entrevista na íntegra:

Sandra – Quais obras e autores que você destacaria que você gosta?

Eliana – Eu gosto de ler, e eu faço muitas [leituras de] literatura infantil para eu elaborar as atividades literárias, então, eu leio muito, eu faço muitas leituras infantis. Mas, assim, eu gosto muito de livros de autoajuda, de livros voltados para a educação, gosto muito do Mario Cortella e desses outros livros de autoajuda, eu gosto bastante. Assim, eu não tenho autores [...].

Sandra – Como foi seu contato inicial com a literatura?

Solange – Ah, o meu contato inicial com a literatura foi depois de adulta mesmo, primeiro, eu parei de estudar e retornei, depois que eu fui conhecer a importância da literatura, do ler, foi depois de adulta, com um contato, mas muito superficial, só depois que eu fui estudando, aprofundado, que eu fui percebendo e reconhecendo o valor de ler, da literatura em si para o meu crescimento intelectual.

Sandra – Você lembra do primeiro livro literário que você leu?

Solange – O primeiro livro que eu li literário, que eu tenho de memória [...] acho que todos os livros que eu li já era adulta. Tem um que me marcou, que foi a *Vaca voadora*. Se você me perguntar o nome do autor, eu não me lembro. Fiz o magistério, quase completei todo o magistério, aí eu já comecei a ler os textos do Libâneo, assim, sabe, esse contato, esse alicerce com a literatura infantil, infanto-juvenil e até mesmo ensino médio, é, assim, direcionado para o conhecimento, eu não tive. Aí eu já fui direto para os textos de Paulo Freire, Libâneo e outros [...], mas deu tudo certo [...], e aí foi esse meu primeiro pacote aí, depois teve um choque quando eu cheguei na história porque não tinha nada, ainda mais complexo para mim, mas, assim, a coisa caminhou deslanchou em Deus e assim.

Sandra – Como foi o seu primeiro contato com a literatura?

Joana – A literatura, ela sempre esteve presente, assim, como a gente morava na roça, a gente não tinha contato com os livros literários, mas com os livros didáticos, eu lembro que eu lia todos os textos do livro didático, lembro que, com três meses, eu já tinha passado, tinha lido todos os textos informativos que tinham no meu livro didático, e aí com a escola, né. A gente também tinha contato com alguns livros, mas, naquela época, não era tão assim, não tinha o tanto que nem é hoje, como na realidade escolar de hoje, tinha menos acesso, tinha poucos, mas tinha.

Sandra – Quais as leituras que você tem lembrança da literatura nas instituições escolares que você frequentou?

Joana – Nas instituições, eu lembro de não ter nenhum projeto de leitura, assim como hoje tem, maleta viajante, tem várias coisas que incentivam, mas, naquela época em que eu estudei, não tinha. Mas tínhamos a biblioteca, a gente ia uma vez a cada 15

dias, ou uma vez a cada um mês, que eu me recordo, mas tinha biblioteca nas escolas onde eu estudava, mas não era algo assim frequente, né, era algo esporádico.

Sandra – **Fale um pouco sobre suas vivências com a literatura?**

Joana – Eu gosto muito de ler, assim, sempre, quando eu tenho oportunidade, leio revista, tenho muita curiosidade, leio até bula de remédio, tudo o que me dá, eu passo os olhos, eu leio artigos de internet, tudo que eu tiver na mão eu tenho hábito de ler.

Sandra – **O que a literatura é para você?**

Joana – Fonte de informação, e fonte de informação para mim é poder. Então, eu acho que a literatura, não só em relação a livros literários, mas todo tipo de leitura, ela é válida, ela é informação, ela é poder, é o que muda.

Sandra – Entendi, está certo. **Joana, o que significa a literatura para você?**

Joana – Ah! Eu acho que é o poder da informação, o poder do mundo, quando a criança gosta de ler, ela descobre muitas coisas. Eu acho que é aonde causa uma verdadeira independência, né, dá informação, porque ele vai começar com os clássicos, com as leituras simples, e ele vai se aprofundando, até que ele lê textos mais científicos informativos, e é isso, é informação, e o maior poder é a partir do momento que a criança interpreta, qualquer coisa ela consegue, história, geografia, artes, aqueles conteúdos mais complexos, eles vêm como consequência, eu acho que até o quinto ano deveria ser prioridade leitura, interpretação e as quatro operações, e o restante é consequência, é só ler e interpretar.

Sandra – **E o que é a literatura para você? O que você pensa em relação à literatura, suas memórias...?**

Larissa – Assim, o professor não proporcionava para os alunos esses momentos. Não havia destaque para a literatura, e ela não tinha assim um espaço tão relevante como deveria ser e tal, mas, aí, hoje assim [...]. Hoje, assim, eu considero que a literatura, ela veio para mim depois da graduação. Que aí a gente abre novos horizontes, tanto na literatura acadêmica quanto na literatura infantil, que é um mundo muito próximo de mim devido a minha profissão. E aí eu vejo a literatura como um caminho que vai abrir as portas para a imaginação, para felicidade, para o desenvolvimento da leitura e da escrita, porque eu estou considerando, no caso, na fase da alfabetização. A literatura ela abre muitos caminhos para isso, para a gente trabalhar também um sentimento emocional, social, é uma ferramenta riquíssima que a gente tem que poder trabalhar e abraçar diversas áreas do conhecimento e de vida também.

Sandra – **Você se lembra do primeiro livro que leu e qual o último?**

Larissa – Primeiro livro, sinceramente, eu não me recordo, porque eu acho que ele fez parte da minha infância, né? Então, assim, por mais que eu me esforce, eu não lembro de ter lido um livro. Me lembro dos livros didáticos, que você tinha que repetir e fazer a lição, e eu tinha uma certa dificuldade, que eu tenho até um certo trauma, porque eu tinha dificuldade. Minha mão suave, eu lembro que a professora brigava, então, eu não lembro de ter lido um livro, assim, para dizer que foi o primeiro. Agora o último, agora nas férias, eu estou lendo o livro *O menino da mochila azul*, do Diogo Almeida, que relata a história de professoras, com muito bom humor, inclusive, eu me identifiquei em várias das cenas além do livro, estou adorando fazer essa leitura.

Os relatos acima evidenciam a ausência da literatura na vida dessas professoras, pois a maioria afirmou não ter uma memória muito viva da prática pedagógica envolvendo a leitura. Outras demonstraram insegurança em especificar o que é realmente literatura. Candido (2011) enfatiza a relevância de uma sociedade igualitária de obras literárias. A literatura é uma necessidade universal, um instrumento consciente de desmascaramento, que assinala, denuncia e evidencia as restrições e privações de direitos, conforme afirma. Ainda, a literatura aponta a miséria, a servidão e a mutilação espiritual. Não pode ser admissível que a literatura erudita

continue sendo monopólio de classes predominantes, além disso, é inaceitável que seja disseminada de maneira sedimentada sob a lógica estratificante e elitista.

3.3 Concepções de leitura

Ao buscar, em minha memória de infância, a maneira como aconteciam as metodologias de leitura, penso que estas incidiam de forma mecânica, enfadonha e descontextualizada. As ações literárias ocorriam por meio de leituras em livros didáticos, como a cartilha *Caminho suave*, com textos fragmentados. Entre outras práticas da década de 1980 das quais me recordo, havia aquela que determinava a ausência de fala dos alunos. A professora passava bastante conteúdo no quadro e, depois, tínhamos um certo tempo para copiar, responder aos questionários e decorá-los, pois enfatizava que iriam “cair na prova”. Havia também “testes surpresa”, que mais soavam como momento da vingança docente. Não se podia olhar para os lados, alguns professores ficavam em pé para vigiar melhor para ninguém colar.

Freire (1987) faz relevantes críticas acerca da já mencionada “educação bancária”. No prefácio de sua obra, novamente Ernani Maria Fiori acentua:

O método Paulo Freire não ensina a repetir palavras, não se restringe a desenvolver a capacidade de pensá-las segundo as exigências lógicas do discurso abstrato; simplesmente coloca o alfabetizando em condições de poder re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo, para, na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua palavra. Eis porque, em uma cultura letrada, aprende a ler e escrever, mas a intenção última com que o faz, vai além da alfabetização. Atravessa e anima toda a empresa educativa, que não é senão aprendizagem permanente desse esforço de totalização – jamais acabada – através do qual o homem tenta abraçar-se inteiramente na plenitude de sua forma. É a própria dialética em que se existência o homem. Mas, para isto, para assumir responsavelmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o. (FIORI, 1987 *apud* FREIRE, 1987, p. 15).

Conforme ponderações evidenciadas, é muito pertinente o legado deixado por Freire, pois possibilita a reflexão no que tange a sua prática em sala de aula, suas metodologias e política de trabalho. O autor enfatiza sobre o valor não apenas dos processos de aprendizagens, da importância da leitura e da escrita, mas sobretudo da existência humana, essa consciência de ser gente, da complexidade humana enquanto ser em permanente transformação. Sendo assim, menciona que o homem vive uma dinâmica simultânea em que se humaniza e vai sendo humanizado pela interação dos sujeitos e, conseqüentemente, pela compreensão do mundo em

que vive. Sobre esse aspecto da condição humana, apresentamos os seguintes relatos das professoras entrevistadas:

Sandra – Houve algum fato que você destacaria que mais te emocionou em sala de aula na escola com a literatura?

Eliana – Ah, tem! Quando foi 2015 eu peguei uma aluna de terceiro ano, e ela veio de uma outra cidade, e ela não lia nada, e aí a gente foi trabalhando com ela diversos textos de forma contextualizada, e ela saiu do terceiro ano lendo, assim, foi muito gratificante, foi muito emocionante, ela tinha a idade que não era compatível com a série, porque ela tinha 11 anos no terceiro ano, então, assim, ela tinha a aprendizagem defasada, mas foi muito, muito emocionante ver ela lendo. E, assim, ela sempre ia para a biblioteca e pegava [...], mesmo não sabendo ler, ela pegava o livro. Aí eu falava assim para ela, me contar a história, o que você acha que está escrito, aí, através das imagens, ela fazia a leitura dela. E ao ver ela lendo, eu fiquei muito emocionada.

Sandra – Fale sobre suas metodologias com a literatura, o que você gosta de desenvolver em sala de aula?

Joana – Eu acho que o melhor método é o professor falar para criança o que ele gosta de ler, eu acho que tudo que ele fala, como ‘Nossa, eu gosto bem disso’, expressa a opinião dele antes de começar uma leitura, eu acho que ajuda, porque desperta na criança. Eles têm a oportunidade de escolher e tal, mas, quando o professor chega e fala, ‘Olha isso aqui, eu gostei’, pode ser umas coisas simples, talvez, assim, trabalhar até um livro que não é da faixa etária, pode ser menor, mas, se você mostrar gravura e tal, você vai despertar aquele gosto por outros, também, mais complexos, trazendo do simples ao mais complexo para criança. E mostrar isso de forma natural: ‘Olha, eu gosto, e eu vou ler para vocês’. Aí, você vai continuando para acalmar, pra despertar, né, a concentração deles, eu acho que é a melhor maneira, que flui assim de forma simples e natural, de forma clara, sem muito rodeio. Vamos trabalhar de forma tranquila, ler jornal também no corredor, eles amam também ler jornal.

Sandra – Às vezes, tirar eles da sala, eles gostam muito de sair da sala, não é?

Joana – Eu também já fiz varal de leitura, esse trem eu sempre fiz com a ajuda deles, eles iam lá, colocavam os livrinhos, depois eles iam lá trocando, eles amam essas coisas assim, simples e que acontece mesmo alguma coisa diferente.

Ao analisar essas falas, vale pontuar o papel da literatura em todo contexto educativo. As docentes demonstram afetividade e compromisso em otimizar as aprendizagens discentes por meio de metodologias relevantes ao processo de ensino-aprendizagem. Para Joana, “[...] a melhor metodologia é o professor falar para criança o que ele gosta de ler, eu acho que tudo que ele fala [...] expressa a opinião dele antes de começar uma leitura, eu acho que ajuda.” O aluno realmente desperta mais interesse quando o professor sugere determinadas leituras, pois o julgamento pessoal dele é interessante para os discentes. Desse modo, cabe aos docentes clareza da relevância da literatura para as crianças e o comprometimento em buscar estratégias que as motivem à prática da leitura.

Para Britto (2003), a inserção da leitura literária está estreitamente conexa à formação de valores. Incentivar a efetivação da literatura na escola promovendo a leitura, especialmente enquanto ação política, propicia não somente a leitura em si, mas viabiliza um conjunto de valores e condutas mais humanizadas pautadas no autoconhecimento, na ampliação da visão de

mundo, no respeito, no reconhecimento e na valorização do outro. São princípios que, para a própria condição humana, estão de alguma maneira oportunamente expressos e fundamentados na experiência artística, no texto e na arte literária. Nessa concepção, a educação e a literatura se compõem como expressivas parceiras para o ser humano no que se refere a sua constituição, propondo uma riqueza incalculável da literatura para o desenvolvimento da vida humana, de modo que o conhecimento proporcionado por ela seja algo necessário ao sujeito. A feita literária possui acentuada configuração humanizadora: “quando lemos, nos humanizamos” (BRITTO, 2003, p. 34).

As leituras literárias estimulam, na criança, consideráveis contribuições como autoconhecimento, autonomia, autoestima, pois o ler e contar histórias favorece a afetividade nas relações professor e alunos. As leituras tornam as aulas mais atrativas, aproximam as pessoas, constroem pontes capazes de criar e recriar o mundo, despertar a curiosidade e a reflexão tanto para quem conta as histórias quanto para quem as ouvem. Isso favorece a inclusão de condutas apropriadas à convivência social, assim como ativa, no cérebro, conexões do autoconhecimento, ajuda na organização do pensamento e na apropriação de novos conteúdos aos leitores. Sobre a formação e a concepção dos professores, Moysés (1994, p. 31) destaca:

Basta analisarmos o caminho percorrido por nossos professores até completarem sua formação. A escola na qual foram formados ainda é a mesma que aí está. Com raras exceções, é bem provável que também eles tenham sido submetidos a um ensino mecânico, desprovido de significado, cujos conteúdos deveriam ser memorizados nos moldes do ‘estímulo e resposta’, facilmente descartados após as provas.

Seguem os trechos das entrevistas das professoras entrevistadas que refletem em suas falas as afirmativas da autora, no que tange às regras e aos métodos de trabalho ainda com formato de décadas passadas, denotando que a estrutura da escola ainda é a mesma.

Sandra – O tempo destinado para a literatura na escola pública é um tempo suficiente?

Larissa – [...] É, você não pode sair daquela grade ali, fica preso lá dentro, esses últimos tempos, na história, geografia mesmo, eu queria explorar outras coisas, mas eu não podia, porque é fechado, né, e aí nem sempre a literatura vai atender essa grade, esse currículo que é imposto, que demanda tempo, né?

Eliana – Não, acredito que não, eu, na minha opinião, não, acho que não é, justamente por isso, porque, assim, tem muito aquela questão de ter que cumprir o currículo, de ter um tempo, né, destinado para cada coisa, e acaba que a literatura, ela, às vezes, é deixada um pouquinho de lado.

Sandra – A literatura você acha que é suficiente na escola?

Eliana – Não, eu acho que não, justamente, é igual te falei mais cedo, muitos professores, eles pensam, eles têm a preocupação em cumprir o currículo, e a literatura está inserida no currículo, só porque muitos professores não dão [importância] para esse objeto de conhecimento, e ele é contemplado na BNCC, mas muitos professores

deixam um pouquinho de lado para ir trabalhando outros objetos de aprendizagem. E a literatura, se ela fosse incorporada no currículo, como uma disciplina, né, como um conteúdo a ser trabalhado, eu acho, né, que surtiria mais efeito do que ela ser trabalhada como mobilidade, como objeto de conhecimento.

Sandra – E você gosta de ler para os seus alunos?

Eliana – Gosto muito, eu acho muito importante a leitura, né, então, assim, a gente lê pelo menos uma vez por semana, a gente costuma ir para a biblioteca, a gente sempre tem esse momento as quartas-feiras de ir para a biblioteca, os alunos selecionam os livros, momentos para ler e depois eles fazem um relato.

Sandra – E você acha que o tempo na escola em sala de aula, você acha que é suficiente, a escola da abertura? O tempo é suficiente para literatura?

Eliana – Sim, tanto é que, nas minhas aulas, eu não imponho a fulano, você vai ter que ler esse livro, né, com esse tanto de páginas, não. Deixo a critério deles escolher, levo eles para a biblioteca, e eles escolhem o que eles sentem vontade de ler, então, assim, eu acho que, ao trabalhar dessa forma, a criança pega um pouco mais de gosto pela leitura, porque vai ler algo que ela quer, não algo que seja imposto.

Sandra – Entendi. Ok! Que aspectos da formação do professor leitor você destacaria? Como fica o ensino da literatura diante das novas tecnologias?

Eliana – Eu acho assim, diante das novas tecnologias, a literatura ela está mais próxima ainda do educando, porque, ao acessar o site, as bibliotecas virtuais, o aluno, ele pode ter um contato com o e-book, o livro virtual, e ele pode estar escolhendo o tipo de livro, com quantidade de páginas, de acordo com o gosto dele. Mas eu acredito que as tecnologias aproximam, sim, o aluno da literatura.

Em relação ao livro didático, sabemos que este recurso possui sua efetiva importância. Mas é interessante considerarmos as limitações presentes no material pedagógico no que diz respeito ao campo literário. Relevante pensarmos nos critérios quanto ao uso do livro didático, tendo clareza de que sozinho ele não supre a necessidade de busca, aquisição e acesso das crianças aos livros literários. As narrativas transcorridas durante a entrevista, trazida na íntegra, são relevantes nesse aspecto, como podemos conferir a seguir:

Sandra – E qual o papel dos livros didáticos e da literatura na formação do leitor? O que que você pensa sobre esses livros didáticos também?

Ângela – Livro didático, eu acho o livro didático ele dá um acesso a criança da classe popular, ele dá acesso aos textos literários. Todo o livro didático de língua portuguesa, vou falar de língua, ele tem um texto literário, fragmento do texto literário e tem a parte de gramática, então, ele, o livro o livro didático, ele permite àquele aluno da classe trabalhadora que não tem livro em casa ter acesso também à literatura. Ele tem acesso à gramática e à literatura, né, então, ele é importante, o livro didático é importante para aquele educando que não tem acesso a outros livros, ele é fundamental. Então, o livro didático é importantíssimo na escola para essa classe trabalhadora, que talvez não tenha livros nenhum em casa, porque essa é a nossa realidade, né, tem alunos da classe trabalhadora que não tem sequer comida em casa, imagina se vai ter livro! Então, o livro didático é importante, ele faz parte, né, dessa educação como direito de todos, que está prescrito nas constituições, nas convenções internacionais etc. Então, um livro é importantíssimo, livro didático, então, suprime a necessidade de acesso à literatura e a outros tipos de texto [...]. São duas frentes importantes no trabalho de escolarização, o livro didático é importantíssimo para atender essa parte da população que não tem acesso nenhum ao texto literário, e a literatura ela tem que fazer parte das políticas públicas da sala de leitura, aliás, ela tem que fazer parte das políticas públicas para incentivo da leitura, apropriação desse conhecimento, que ele é da humanidade, então, eu acho importantíssimo que toda escola tenha uma sala de leitura, uma biblioteca, e que o educando tenha acesso a empréstimos de livros para casa. Se não puder ler o livro, que se tiver qualquer

dispositivo eletrônico que ele tenha acesso em PDF a esse livro, porque hoje em dia é muita gente que tem, né, eu sei que tem a parte do Brasil que nem sequer tem condições de moradia, mas, que seja disponibilizado, né, não é porque há pessoas que não têm acesso [...] a essa literatura que ela não seja disponibilizada em outros meios digitais e seja também o empréstimo para aquelas pessoas que não tenham acesso ao livro didático ao texto escrito, ao livro impresso, lá onde ela esteja, em qualquer lugar que ela esteja.

Sandra – E o livro didático, o que você acha em relação ao livro didático, em relação à literatura no livro didático?

Eliaana – Então, Sandra, eu acho assim, que o livro didático, ele é um instrumento de comunicação e também de transmissão de outras culturas para uma cultura, porque o livro didático, ele transmite, ele traz o conhecimento de diversos povos, eu acho que ele abrange diversos conteúdos, principalmente o livro de língua portuguesa, onde é trabalhado a diversidade de gêneros textuais. E, através desse livro didático, os alunos têm acesso a uma cultura diferente da cultura deles.

Sandra – Ou seja, ele é muito importante?

Eliaana – Sim, ele é muito importante, e é importante que o professor saiba escolher o livro didático também, uma escolha adequadamente, e a escolha do livro didático tem que ser muito cautelosa também, porque eu acho que tem, que o livro a ser escolhido, ele tem que estar de acordo com a realidade do aluno, não fora da realidade, então, eu acho que os livros didáticos, eles são um transmissor de cultura.

No decorrer dos relatos da professora Eliaana, observamos que suas experiências de ensino nas escolas são estruturadas por meio de normas, ainda engessadas, de uma pedagogia de controle, seguindo de maneira fragmentada o conteúdo trabalhado. Quando a formação dos professores é comprometida com uma educação que não valoriza a literatura, isso se evidencia em suas falas. Isso pode ser observado a partir das respostas dadas às seguintes questões:

Sandra – Como os postulados literários têm contribuído para fomentar modificações no processo de formação dos professores leitores? Você acha que a literatura tem contribuído para fomentar modificações nesse processo de formação dos professores?

Eliaana – Sim, tem sim, há muitas leituras, muitos textos, Sandra, que auxiliam na formação do professor. E nós estamos falando de, ao mesmo tempo, de alunos que não gostam de ler, há professores também que não gostam de ler, que não têm tanto contato com a literatura, não tem como fazer um aluno gostar de ler se o próprio professor não gosta.

Sandra – Muita gente reconhece a importância de ler para as crianças, então, por que a dificuldade em disseminar esse hábito?

Eliaana – Então, é igual eu falei, né, muitos professores também não gostam de ler, tem preguiça de ler, e se o professor não gosta de ler, como que ele vai incentivar os alunos a ter gosto pela leitura? Então, assim, eu acho que, por muitos professores não gostarem da literatura, acaba deixando aquilo de lado, às vezes, achando que ela não seja tão importante quanto outros conteúdos, quanto outros objetos de conhecimento.

Sandra – Muitos professores afirmam que as crianças, os adolescentes não gostam de ler literatura. O que você acha sobre isso?

Eliaana – Na verdade, eu acho que muitas crianças, elas, às vezes, nem é que não goste de ler, têm preguiça, né, tem preguiça de ler. Eu acho que os textos deveriam ser mais atrativos para as crianças, muitas crianças, às vezes, elas acham um texto muito extenso, então, eu acho que se o professor trabalhasse com seus alunos um texto mais atrativo com linguagem mais clara, eu acho que o interesse das crianças seria maior.

Sandra – E você acha que o tempo na escola, em sala de aula, você acha que é suficiente, a escola dá abertura? O tempo é suficiente para literatura?

Eliaana – Assim, eu acho que a escola dá sim abertura, tanto é que faz parte dos projetos escolares, aqui das escolas de Anicuns, ter esse tempo para a literatura, trabalhar a

literatura semanalmente ou quinzenalmente, né. Só porque, assim, eu acredito, Sandra, na minha opinião, o tempo não é suficiente, porque é muito conteúdo, é muita coisa para ser trabalhada, então, às vezes, acaba que essa parte da literatura vai ficando um pouquinho de lado, né, mas não que não seja importante.

Foi importante para a confirmação das hipóteses levantadas, percebermos que há um longo caminho a ser percorrido na escola para que o aluno tenha mais acesso à literatura e aulas mais atrativas, pois o professor nem sempre tem clareza do que é a literatura, da importância de metodologias que possam desenvolver o interesse pela leitura e pela produção literária. Acontece que muitos docentes ficam presos na carga horária extensa a ser cumprida e em diversos conteúdos sem sentido para o aluno, porque estão desconectados da realidade e do universo infantil.

Nota-se também que o conceito do que é literatura ainda não é algo tão evidente às professoras, que demonstram dúvidas sobre o que é e o que não é literatura. Isso indica que escolas e universidades provavelmente não trabalharam o suficiente as temáticas a ponto de resolver tais equívocos:

Sandra – Tem algum livro que influenciou muito na sua vida?

Camila – Ah! Deixa-me pensar [...], Sandrinha de Deus, eu gosto muito de livros do Augusto Cury, Padre Fabio de Mello. Livros de autoajuda [...], tem do Augusto Cury, que nem sei se é literatura, gosto de ler tranquila sossegada, porque senão eu me perco [...].

Sandra – Você faz uso de quais recursos para o ensino-aprendizagem? Quais os mais usados por você e por quê?

Joana – Na escola onde eu trabalho, a gente não tem infraestrutura legal, então, os recursos que a gente utiliza lá são livros literários, é o data show que a gente tem de mais moderno hoje no momento, e é quadro giz e proporcionar momentos lúdicos para que essa criança tenha uma aprendizagem significativa.

Sandra – Qual a relevância da literatura na formação do aluno da educação básica na escola pública?

Joana – Ela é de grande importância, porque a literatura, ela vai abrir esse leque para informação, e a partir dela que a criança vai conseguir ler e interpretar, se ele lê, interpreta, ele consegue aprender qualquer conteúdo. Então, é o que deveria ser a base, o que deveria ser, assim, prioridade, né, essa leitura, para que ele possa compreender os outros conteúdos.

Sandra – O tempo destinado à literatura na escola pública é suficiente?

Joana – Assim, o professor, ele tem autonomia para destinar, por exemplo, uma vez por semana, se ele quiser trabalhar a aula dele todinha de literatura, ele tem essa autonomia, só que, eu acho, que, às vezes, não é o que o professor prioriza, infelizmente.

Sandra – Você considera a forma como a literatura é abordada na escola pública satisfatória? Fale sobre.

Joana – Eu acredito que é satisfatória, mas, assim, mas eu acho que ela tinha que vir como uma fonte de prazer. A criança, ela tinha que gostar e não [servir], às vezes, como uma punição, alguma coisa, eu não sei se existe ainda, mas, assim, [deveria ser] uma forma mais prazerosa. A gente tinha que trabalhar como forma de prazer, porque algumas crianças ainda não gostam, tem resistência, então, não é visto para o lado de prazer.

Sandra – **Que papel o estudante da escola pública desempenha ou deveria desempenhar no processo de sua própria formação enquanto leitor de literatura?**

Joana – Eu acredito que deveria, sim, ter uma cultura de leitoras, partido da família, e na escola concretizar. A criança, ela deveria ser ensinada a gostar mesmo de leitura e, muitas vezes, não é isso que é colocado, às vezes, isso não é prioridade, dentro de um círculo familiar, eu acho que deveria ter uma cultura mesmo de leitura.

Sandra – **De casa, da escola, você fala assim então que, na escola pública, você acha que fica esse déficit da família?**

Joana – Isso, ah, fica!

Sandra – **É diferente da escola particular?**

Joana – Eles têm uma maior formação, né, eu acho que o pai da escola particular, ele tem uma formação acadêmica muito superior aos pais da escola pública e acaba que isso é prioridade.

Sandra – **Entendi, devido às tecnologias tão avançadas, principalmente agora, que a gente percebe que isso deslanchou, como que você vê a literatura associada, integrada à questão da tecnologia, como ela acontece?**

Joana – Eu acredito que, com a pandemia, a gente teve um avanço, assim, em relação à literatura, porque tem as bibliotecas digitais, que é bem interessante, os livrinhos em PDF, que eu achei, assim, que foi de grande valia. E acaba que a gente tem até um acervo legal para estar à disposição, só que, como a família não tem essa cultura, eles têm um material, mas não é aproveitado como deveria, poderia ser mais aproveitado.

Ao mencionar a ausência do domínio teórico sobre o conceito de literatura por parte do professor, verifica-se que tal problemática está estreitamente relacionada a sua formação escolar. Às vezes, nenhuma das etapas foi trabalhada de maneira favorável para desenvolver o interesse pela leitura. Assim, o docente acaba fazendo parte de todo um sistema político projetado para formar alunos não críticos. Um projeto em que a leitura e a escrita se pautam na decodificação do sistema alfabético, em reproduzir falas, textos, de maneira mecânica e descontextualizada. Vejamos as narrativas abaixo que refletem as práticas citadas:

Sandra – **Você faz uso de quais recursos para o ensino da aprendizagem, quais os mais usados?**

Larissa – É, hoje em dia não é assim, nesse período de pandemia, a gente tem trabalhado muitas tecnologias, né, então, a gente faz uso de vídeo hoje, a gente tem muitos, né? A literatura, ela, essa tecnologia abriu muitos caminhos, a literatura que a gente tem é bibliotecas, como virtuais, né, que abre diversos caminhos digitais. Eu uso bastante vídeo [...], historinhas, é para crianças se aventurar pelas tecnologias, né, vê um novo horizonte, de forma mais diversificada, variada, não é? Ter um livro também em mãos é interessante. Mas, nesse momento, igual agora, por exemplo, nesse último ano, a gente não tem esse recurso, então a gente opta por isso, por vídeo, por imagem.

Sandra – **O tempo destinado para a literatura na escola pública é um tempo suficiente? Como que você vê as escolas hoje, elas dão essa liberdade, tem um espaço importante? O professor tem como trabalhar de forma autônoma, como você vê isso?**

Larissa – No caso, assim, eu trabalho em duas redes, né, no caso, uma delas, assim, a gente tem que cumprir um conteúdo fechado, nem sempre você pode, você tem que trabalhar aquele conteúdo ali, dentro da matriz curricular. Se você não pode sair, então, acaba que o tempo, voltado para literatura mesmo, ele é pouco, poderia ser ampliado, né? Porque a gente tem essa dificuldade. Se você trabalhar um livro, explorar ele com a qualidade, com a quantidade não, né, qualidade, olhando tudo aquilo ali, requer tempo, e nem sempre a gente tem essa disponibilidade na sala de aula, que a gente tem uma grade curricular que deve ser seguida.

Sandra – **É, e o livro didático, o que você pensa sobre o livro didático, a literatura na formação do leitor?**

Larissa – O livro didático, assim, a gente tem muita dificuldade para achar livros didáticos que contêm o nosso procedimento de trabalho, né? Porque, assim, acaba que o livro, ele tem um conteúdo fechado que a gente não pode explorar, tanto a literatura, no livro, ela vem alguns textos, né, que a gente pode trabalhar, explorar, mas os livros [...]. E a gente agora tem a BNCC, o currículo, a base nacional curricular que a gente tem que seguir, e o livro nem sempre responde a isso, então, acaba que ele vai ficando, como que é a palavra, descontextualizados, né, porque você tem que trabalhar daqui, trabalhar de lá, você não consegue fazer uma sequência didática relacionada ao conteúdo que a matriz curricular impõe, o conteúdo que está no livro é igual. Agora mesmo, né, eu trabalhando on-line, os meninos com o livro lá, eu tinha um conteúdo na matriz e outro conteúdo do livro, aí, eu não podia usar, porque, assim, é complicado, né, porque eles impõem uma coisa, e o livro didático não segue esse lá, essa mesma, esse mesmo currículo. Então, a gente tem essa dificuldade de trabalhar com o livro e a grade curricular na mesma temática, no mesmo conteúdo, né, no mesmo componente curricular.

Sandra – **Qual o papel do professor da educação básica pública voltado para a formação dos leitores de literatura, consideradas as particularidades etárias das séries iniciais do Ensino Fundamental? Qual é o papel do professor, o que você pensa sobre?**

Larissa – O papel do professor é fundamental para abrir caminhos, para que a literatura chegue até o educando, porque, assim, a maioria das crianças, né, até mesmo os adolescentes, na segunda fase do Ensino Fundamental, não tem esse acesso, principalmente, porque as famílias não têm esse hábito. Cabe ao professor levar, não é? Mostrar para eles a diversidade da literatura e como ela pode ser prazerosa. Muitos professores trabalham a literatura como algo obrigatório, como se fosse uma prova no trabalho, e a gente tem que buscar outra forma, não é? Pode trabalhar também de uma forma, não é obrigatória, mas, assim, a literatura ela tem que ser prazerosa, ativa com aluno para que ele possa desfrutar e deleitar, não é, da literatura, em conhecer para se tornar um leitor, porque, a partir do momento que ele gosta e sente prazer em ler, ele vai querer sempre mais e mais. A gente sabe que a leitura, ela desenvolve a criança, as pessoas, em todos os aspectos, conhecimento, melhor vocabulário, não é? Tudo pode ser melhorado, a literatura não só infantil, mas a literatura de forma geral.

Sandra – **Qual episódio da sua carreira causou mais emoção para você e por quê?**

Larissa – Foram muitos assim.

Sandra – **Exemplo, alguma coisa que se destaca e que você poderia falar.**

Larissa – É uma coisa que aconteceu há poucos dias, né, assim, uma aluna minha, que há muito tempo eu tinha dado aula para ela, né, e na época eu fiz um CD de lembrança, com fotos, um vídeo de fotos dos momentos que a gente teve na escola. Passaram-se mais ou menos dez anos, ela me procurou e disse que guardava aquilo até hoje com ela, né, que, assim, eu fui uma professora que ela gostou muito e que ela nunca tinha esquecido daquilo. Me procurou nas redes sociais e me encontrou, então, assim, eu achei que, mesmo de uma forma pequena, né, eu fiz a diferença na vida dela, porque ela guarda aquilo tudo, né, de uma forma muito carinhosa. Passaram-se mais de dez anos, e ela ainda tem um CD lá e diz que ainda faz uso dele até hoje.

Sandra – **Que papel o estudante da escola pública desempenha ou deveria desempenhar no processo de sua própria formação enquanto leitor de literatura?**

Larissa – O papel do estudante eu acho que vai um pouco também do papel do professor, de desencadear interesse no aluno para que ele possa usufruir da literatura, porque a gente tem que oferecer a essa criança para ter esse contato, para que ele desenvolva o gosto pela leitura, isso aí vai muito da criatividade, da dedicação do professor. A maioria das famílias a gente sabe que não tem muito esse compromisso de aguçar esse gosto na criança, uma vez a criança aguçada, ela vai, né, fazer uso da literatura, vai ter o gosto de ler e, assim, ela vai desenvolvendo em todos os aspectos.

Sandra – **Como você avalia a escola sobre o trabalho do professor com a literatura, ela ajuda ou dificulta o processo de formação dos alunos leitores?**

Larissa – Eu acho que ela ajuda, mas deveria ajudar ainda mais, porque, assim, principalmente na realidade da escola pública, a gente tem poucos recursos, pouco livros, né, para criança manusear, pegar, escolher aquele que ela vai ler, e a gente

também tem a grade curricular, que a gente tem a seguir, que a gente não pode dedicar aquele tempo necessário para criança fazer uso da literatura no espaço escolar.

Sandra – **No seu entendimento, qual a importância do seu trabalho com a literatura em sala de aula?**

Larissa – Eu, como professora alfabetizadora, né, da primeira fase, eu acho, assim, que é fundamental a literatura, para aguçar nos meninos o gosto pela leitura, a criatividade, a imaginação e a parte lúdica, né, também, que a literatura nos oferece, muito rico. Eu acho que, assim, sempre que o professor puder levar essa ferramenta para a sala de aula, porque ela é de fundamental importância e riquíssima, favorecendo muitos aspectos.

Sandra – **Seus professores liam para você?**

Larissa – Não.

Sandra – **Você lê para seus alunos?**

Larissa – Sempre que possível, né, a gente tira sempre, às vezes no início da aula, no final, eu procuro, sempre que tem oportunidade, fazer leitura. Às vezes, a gente faz aquele cantinho da leitura, a professora pega no final da aula para fazer uma leitura, até mesmo os meninos, é frequente, dentro da minha sala de aula, eu fazer a leitura e colocar os meninos para ler.

Sandra – **Muita gente reconhece a importância de ler para as crianças, então, por que a dificuldade em disseminar esse hábito?**

Larissa – Isso, eu acho que é porque assim, muitas vezes, a gente trabalha a leitura como forma mecânica e repetitiva, e não a leitura na sua essência, na mensagem que possa nos trazer, na aventura de se fazer uma leitura. A leitura, quando é cobrada, imposta, acaba sendo chato, e aí você não quer, porque, assim, a gente quer alguma coisa mais de aventura, de alegria, principalmente a criança, né? Então, a gente tem que ter essa habilidade para oferecer isso para as crianças, para que eles possam desenvolver esse hábito e criarem esse gosto pela leitura.

Sandra – **Larissa, fale sobre as metodologias que você desenvolve em sala de aula que você considera que são significativas em relação às práticas de leitura, metodologias que utiliza e acha interessante.**

Larissa – Acho, assim, que, para aguçar o gosto pela literatura, para desenvolver o leitor, né, você precisa gostar, e eu gosto muito de trabalhar o teatro, pega o livro que transforma aquela história num teatro, porque a criança, o leitor, né, no caso, vai vivenciar aquela história que está lá. Igual, o último que eu fiz foi do Ziraldo Flicts, que a gente transformou aquela história num teatro, onde os alunos se envolveram bastante, e com certeza aquele livro vai se tornar, se tornou significativo por onde for. E ele passar e ver aquele livro, ele vai lembrar daquela história e se apaixonar pela história, pelo autor [...] e, com certeza, daquela história, daquele teatro. Eles vão buscar outras literaturas, né? Ziraldo, também outros autores, porque eu acho que isso transforma muito a literatura em algo mais significativo e próximo da criança, eu falo criança por trabalhar com criança, mas o leitor, assim, de forma geral.

Sandra – Ok. Muito obrigada pelas suas contribuições, pelas palavras, relatos [...], pela sua participação, fico muito agradecida.

Larissa – Ai, eu que agradeço por participar desse projeto, que ele possa ser o início aí da gente desenvolver mais ainda literatura e trazer para os nossos alunos, para as nossas vidas a literatura, porque é fundamental para todos nós.

Sandra – **É, qual episódio, uma situação, assim, que você gostaria de destacar que muito te emocionou na sala de aula?**

Solange – [...] enquanto professora, em momentos, assim, pedagógico com as minhas crianças, eu tive um aluno que tinha muita dificuldade, muita dificuldade mesmo, e aí eu sempre trabalhava com ele, forçando com ele, mas ele não conseguia memorizar [...], sempre com muito carinho, que eu sempre me coloco no lugar da criança, como que eu gostaria que me tratasse, aí, quando chegou no mês desse menino consegui copiar do quadro, ali, um parágrafo, uma coisa pequena, eu disse: ‘Nossa, mas que menino’. Falei muita coisa bacana para ele, e ele olhou para mim com os olhos lacrimejando e disse: ‘Tia, isso que me dá força’. Sabe aquele sotaque bonito do nordestino? Aquela criança [...], olhando com aqueles olhos de alguém que acreditou nele. Eu acho que não vou esquecer nunca. Essa criança já me procurou já, um rapaz

já, e isso, sempre um olhar muito carinhoso, né, comigo, e eu levo essa imagem comigo de algo forte.

Sandra – Qual o papel do professor da educação básica pública voltado para a formação dos leitores de literatura, consideradas as particularidades etárias das séries iniciais do Ensino Fundamental?

Solange – Eu acho que é, o professor, ele tem que, ele tem que saber escolher o material para qual ele vai trabalhar com as crianças, eu acho que o professor vai ter que gostar do material, acho que é o primeiro que tem que gostar do material para que ele passe para a criança essa energia da verdade, da beleza, da importância, do valor que é aquele livro, isso é muito importante, e saber série, idade.

Sandra – Que aspectos da formação do professor leitor você destacaria? Como fica o ensino da literatura diante das novas tecnologias?

Solange – Eu acho que primeiro é as tecnologias, é algo complicado para mim, eu tenho dificuldade de lidar com essa tecnologia, porém, eu acho que ela facilita no sentido lúdico, você tem um contato direto, é você que tem as histórias contadas e os animaizinhos, bochichos passando ali, tem um lado bacana, lúdico, muito interessante, mas como eu venho de uma época em que essa relação é [...]. Eu acredito nessa relação entre professor e aluno, professor que cria toda essa fantasia, eu ainda acredito nesse poder desse humano diretamente com as nossas crianças, mas as crianças hoje elas dominam muito bem essas tecnologias. Eu acredito que isso é para ajudar, para facilitar, a gente pega algo pronto para facilitar [...]. Se a gente for analisar, hoje, o número de informações que chegam para a gente, é muito grande se a gente pensar num contexto lá. Kant, que é lá do início da Idade Média, ou até mesmo Platão, olha como que era o conhecimento, aí como é o conhecimento hoje? É uma avalanche de informações, mas eu acredito que a tecnologia bem usada, bem dirigida, né, dentro de um contexto de acompanhamento da família, eu tenho certeza que veio para contribuir, para facilitar essa aprendizagem da criança. Mas essas questões tecnológicas, assim, eu acho que, para mim, eu tenho que analisar, eu tenho que estudar mais.

Sandra – Quais livros você acha muito importante, e os livros menos importantes a serem usados nas escolas?

Solange – Para mim o livro literário é o mais importante, eu acho que seria mais importante, muito mais importante do que ficar preso em um livro, assim, a gente faz uma leitura de um texto no livro, mas, para fazer atividade de interpretação, acho que nem precisaria [...], deveria era pegar um livro daqueles, aí você escolhe uns mais fininhos e faz um trabalho de interpretação daquele livrinho literário. E o livro didático, na minha opinião, deveria ser só para facilitar, aquele copiar e responder lá no didático, sabe, eu acho que esta coisa, com a minha, melhor, para que a criança tenha mais tempo de ler e pensar na possibilidade de responder e não de estar escrevendo.

Sandra – Você faz uso de quais recursos para ensino aprendizagem e quais os mais usados para você trabalhar a literatura?

Camila – Eu uso muito assim, é, como eu trabalho com o segundo ano, fichas de leitura, né, trabalho músicas também para poder incentivar eles na leitura, a literatura, geralmente, eu trabalho uma vez por semana, com rodízios de livrinhos literários. Com eles então eu entrego os livros que eu já tenho, que são meus mesmo, de uso pessoal, que eu fui ganhando, comprando [...], dos meus filhos, que eu guardei, então, eu faço rodízio, trabalho com eles essa questão [...]. Por exemplo, sorteio dois alunos para que fale o que entendeu da história. Eu gosto de usar é a sacolinha viajante, trabalhei demais lá na escola do Garavelo com as meninas, eu mesmo pegava o TNT da escola, eu mandava fazer as sacolinhas, como lá era conveniado, tinha um recurso da escola. As crianças ficavam muito motivadas (cada livro lido acrescentava um botãozinho na sacolinha, que era pregado), e eu pretendo continuar com esse projeto. Gostei de trabalhar [...] a maioria participa muito.

Sandra – Você gosta de ler para os seus alunos?

Camila – Eu gosto de ler para eles, quando terminar projeto eu dava sacolinha de presente aí aquela sacolinha simplesinha Sandra tinha um valor para eles tão grande, eles ficavam perguntando que dia é o dia da sacola? Nossa, que gracinha que bonitinho que era então assim aí não é eles acharam máximo.

Sandra – Qual é a importância e a relevância da literatura na formação do aluno da educação básica na escola pública?

Camila – Eu acho importantíssimo, né, porque eles têm essa necessidade de conhecer esses autores, esses autores que escreveram tantos livros assim, que, nossa, e que traz, leva a gente para outro mundo, né? Às vezes, lugares que a gente nunca sonhou de ir, pela leitura, consegue imaginar, é muito rico, né, quando uma criança fala que lê um livro, por exemplo, de um autor muito conhecido, principalmente os autores infantis, da Ana Maria Machado [...], que todos os livros dela são riquíssimos, Ziraldo [...], então, assim, da Ruth Rocha [...]. Eu acho muito interessante, eu falo pra eles, né, olha, esse autor aqui é de tal lugar, escreve livro para criança, eu sempre comento com as crianças que o Monteiro Lobato foi um dos autores que mais escreveu livros para as crianças, porque, antigamente, nem existia livro para criança, só existia para adultos, a criança era muito apagadinha, é, em tempos antigos, a criança não mostrava o seu desejo, a criança se vestia igual adulto [...], só podia ler quando ela tinha opção de ler livros de adulto, então, o Monteiro Lobato foi um que mudou muito isso aí. Ele criou o mundo da imaginação, então, quando eu explico para eles a importância da leitura, eu falo muito isso para eles. Eu falo: ‘Olha, hoje, vocês têm assim, né, a chance. Na minha época, era bem pouca, nem era da forma que vocês têm’. Então, hoje eu vejo também é que a criança, que ela tem esse contato literário em casa, que ela tenha acesso à leitura em casa, que ela brinca com livro, nossa, ela é alfabetizada com muito mais prazer e muito mais rapidez quando ela tem acesso a jornais, ela consegue já se sentir [...] íntima daquilo ali. Quando ela tem, né, esse conhecimento, ela consegue se superar muito mais, né, então o incentivo, ter acesso [...], mas é importantíssimo, eu acho que sim fundamental, muito mesmo, o papel da escola, do professor.

Sandra – Que papel o estudante da escola pública desempenha ou deveria desempenhar no processo de sua própria formação enquanto leitor de literatura?

Camila – Eu penso que seja um papel assim de um conhecimento mais amplo, né, na literatura, no conhecimento, assim, até mesmo na questão do vocabulário, na questão da pessoa se deslanchar melhor, né, na escrita, no vocabulário. Eu penso que é importante demais, né, eu penso que vai ajudar muito nessa questão do aluno, porque, inclusive, quanto mais a pessoa lê, a gente vê que ela é bem mais desenvolvida, que ela tem um QI melhor, porque ela consegue até mesmo debater mais com outras pessoas, porque o conhecimento dela é maior, né, a leitura, ela amplia muito o conhecimento do aluno. Eu acredito que, quanto mais a gente puder, principalmente, nessa, nesse momento agora, que as tecnologias estão influenciando demais crianças e adolescente, eles não querem saber de ler mais, querem tudo pronto. Querem apertar um botãozinho e tudo pronto, então, realmente é um desafio para a gente enquanto professor, é um desafio porque é uma coisa chata, não é fácil, tem que ter uma dedicação, então, a gente tem que incentivar o que a gente puder para poder conseguir, porque eles sempre acham melhor a que tem mais fácil, né? Mas eu acho que, quanto mais leitura, mais cidadão crítico, mas cidadão que vai lutar pelos seus direitos, que vai debater que vai saber votar melhor, eu acho que é por esse lado.

Percebemos, nos relatos acima apresentados, que as professoras são dedicadas, fazem um grande esforço para desenvolverem seu trabalho, enfrentando barreiras como tempo e espaços adequados para efetivarem suas aulas. Compreendem a relevância da literatura, porém esbarram em algumas limitações relacionadas à problemática da sua própria formação teórica, visto que essas questões, nos cursos de licenciatura, têm sido pauta de discussões em fóruns, consideradas por autores que afirmam a necessidade de reestruturação curricular de diversas graduações, entre elas, as licenciaturas. Sabemos da ampliação desgovernada do ensino superior, pautada apenas no lucro empresarial. O problema da precariedade do ensino não é recente, mas tem sido ainda mais agravado, devido ao avanço da exploração do rentável

mercado, por meio da proliferação de instituições educacionais privadas, que não têm sido acompanhadas de qualidades básicas na educação oferecida.

Em relação ao papel dos livros didáticos e da literatura e a prática de leitura para os alunos em sala de aula, as participantes responderam:

Sandra – **Qual o papel dos livros didáticos e da literatura na formação do leitor?**

Solange – Eu acho que os livros didáticos são importantes, mas eu acredito que a literatura vai além, eu acho que é assim, eu sinto até nas minhas crianças que aprender deve ser de uma forma lúdica. Quando a gente está com livro didático, ele impõe para criança aquele texto e, quando é o momento da literatura, não, você entrega o livrinho ou você mesmo faz a leitura, mas todo mundo pode dar sua opinião. E aí a gente vê as verdades das nossas crianças baseadas no que elas vivem, no contexto delas. E as interpretações das nossas crianças é fundamentada nas vivências delas. E aí você conhece a realidade de cada um.

Solange – Para mim o livro literário é o mais importante, eu acho que seria mais importante, muito mais importante do que ficar preso em um livro, assim, a gente faz uma leitura de um texto no livro, mas, para fazer atividade de interpretação, acho que nem precisaria..., deveria era pegar um livro daqueles, aí você escolhe uns mais fininhos e faz um trabalho de interpretação daquele livrinho literário. E o livro didático, na minha opinião, deveria ser só para facilitar, aquele copiar e responder lá no didático, sabe, eu acho que esta coisa, com a minha, melhor, para que a criança tenha mais tempo de ler e pensar na possibilidade de responder e não de estar escrevendo.

Sandra – **Você gosta de ler para os seus alunos?**

Solange – Gosto de ler, só porque, na escola, a gente sofre uma pressão, né, existe toda uma estrutura pedagógica, primeiro que essas crianças não gostam de ouvir histórias longas, e segundo que existe um conteúdo a ser trabalhado e, às vezes, você tem que voltar. Se você faz um trabalho fora de sala, há aquele transtorno, porque são crianças, é algo natural, mas, sim, tudo é muito cronometrado.

Sandra – **Com que frequência você lê?**

Solange – Para que, as crianças?

Sandra – **No geral.**

Solange – No geral, hoje eu estou sempre lendo devido aos meus estudos.

Sandra – **É, e o livro didático o que você pensa sobre o livro didático, da literatura na formação do leitor?**

Larissa – O livro didático, assim, a gente tem muita dificuldade para achar livros didáticos que contêm o nosso procedimento de trabalho, né? Porque, assim, acaba que o livro, ele tem um conteúdo fechado, que a gente não pode explorar, tanto a literatura, no livro, ela vem alguns textos, né, que a gente pode trabalhar, explorar, mas os livros [...]. E a gente agora tem a BNCC, o currículo, a base nacional curricular que a gente tem que seguir, e o livro nem sempre responde a isso, então, acaba que ele vai ficando, como que é a palavra, descontextualizado, né, porque você tem que trabalhar aqui, trabalhar de lá, você não consegue fazer uma sequência didática relacionada ao conteúdo que a matriz curricular impõe, o conteúdo que está no livro é igual. Agora mesmo, né, eu trabalhando on-line, os meninos com o livro lá, eu tinha um conteúdo na matriz e outro conteúdo do livro, aí, eu não podia usar, porque, assim, é complicado, né, porque eles impõem uma coisa, e o livro didático não segue esse lá, essa mesma, esse mesmo currículo. Então a gente tem essa dificuldade de trabalhar com o livro e a grade curricular na mesma temática, no mesmo conteúdo, né, no mesmo componente curricular.

De acordo com Azevedo (2016), em uma entrevista para o Sesc TV sobre literatura infantil, a ideia de que todo livro para criança tem que ter uma lição por trás acaba com a

literatura, tanto infantil como adulta. Nem todos os assuntos são passíveis de explicação, e o que está por trás do didatismo é isso, isto é, eu sei, portanto, posso ensinar, explica o escritor. Conforme ressalta, há vários assuntos que não são possíveis de serem ensinados e emergem o tempo todo na literatura, como as contradições humanas. Por isso, constata, que o livro didático tem que ser coerente, tudo tem explicação, uma linearidade. No entanto, a vida não é assim, ela é repleta de incoerências. Ele afirma que essa visão de linearidade ocorre em tudo que é utilitário, “somos cargos e funções”, isso passa o sentido da vida de maneira técnica, e então é falso. Portanto, o livro didático cumpre essa função de manutenção das aparências do parecer ser.

Diante dessa visão, vale refletir sobre alguns aspectos do livro didático, levando em conta sua importância enquanto instrumento didático a ser utilizado com todo o coletivo de alunos. Trata-se de um recurso disponível aos alunos e, também, aos professores, todavia, é pertinente que os docentes não o vejam como única ferramenta de trabalho a ser explorado, pois há uma série de recursos disponíveis a serem usados. Ressalta-se que, no livro didático, a literatura é notoriamente fragmentada. Desse modo, é apropriado analisar e entender que pode não ser relevante trabalhar todas as páginas do livro didático (capa a capa), mas tratar exatamente o que contém de conteúdo, complementar com outros textos, explorando as temáticas. Isso contribui de maneira significativa para que haja ampliação e problematização dos temas abordados nas aulas, o que é indispensável. E, sobretudo, é necessário que o professor tenha um olhar crítico e seletivo diante dos conteúdos que o compõem.

A professora Ângela evidencia a importância da literatura, demonstrando seus conhecimentos conceituais e suas interessantes experiências com seus alunos e com a literatura, em sala de aula:

Sandra – Quanto às metodologias pedagógicas, enquanto professora, quais as metodologias que você utiliza para trabalhar a literatura?

Ângela – Levar a literatura para sala de aula, ninguém ensina ler falando, você ensina ler dando exemplo e lendo. Como a professora Ana Maria fez comigo, lá na 2ª série, abrir o livro e ler. É um livro, e dizer dessa possibilidade, é um livro a partir ou celular, abrir e ler para ser ouvido, ler para aprender a ler, para compartilhar. O professor precisa ler, ele precisa mostrar que ele é um leitor, e que a leitura faz parte da vida dele. Eu acredito que um exemplo arrasta, então, eu só me tornei leitora porque eu tinha professores que liam, e que demonstravam isso, e que tinham prazer na leitura, mesmo da literatura ou de um texto, é, um texto científico, e ler, compreender, explicar, então, eu acho que o exemplo arrasta o professor, precisa ser comprometido com a leitura. Qual literatura? Não é porque ele é professor de matemática, por exemplo, um professor de matemática só ensina matemática? Não pode pegar uma literatura, um texto, por exemplo, o *Homem que calculava*, levar uma literatura? Ela está presente em qualquer área do conhecimento [...], a literatura deve estar em todos os campos [...], ampliar esse conhecimento para leitura, para a produção de texto, porque a literatura, ela é fundamental, e a metodologia que você tem que adotar em

uma sala de aula, você, como professor, é levar o texto para sala de aula e ler. O aluno tem contato com esse texto, qual é a graça de você alfabetizar alguém e ele não se apropriar disso, ele não se apropriar dos textos escritos dele, não ler e ficar só com essa leitura incidental? Ler uma placa é importante, compreender, sim, mas o que faz um leitor efetivo, um leitor em potencial é a prática da leitura. As pessoas, elas se apropriam do sistema de escrita alfabética em língua portuguesa, mas parece que é só para enfeite, e não. A leitura, ela tem que ter uma ação correspondente, é uma ação e um ato, então, você precisa, como é que você faz isso? É ensinando, ler é uma ação cognitiva. Você precisa ler, compreender, absorver, então, não é uma coisa banal, é um trabalho cognitivo muito sério [...]. Essa ação tem que ir para o ato, o que acontece hoje em dia é que ela fica só na ação e não vai para o ato do sujeito, por isso que o sujeito não se torna leitor, porque ele tem preguiça de ler, se tiver mais que uma lauda, ele não quer [...], mas tá errado, tem um problema aí. Então, como é que se faz um leitor, que metodologia usar? É a leitura de sala de aula, a leitura pode ser prazerosa, sim, pode, deve, mas não necessariamente ela precisa requerer desse sujeito uma reflexão, uma ação, um ato, que essa leitura promova, no ato do sujeito, que ele tenha nessa ação de ler, que ele se comprometa com aquele aprendizado que ele teve. Eu aprendi, sim, converter em aprendizagem, deve se comprometer em ato, pois, ao contrário, ela só é informação [...]. Nós somos responsáveis por isso, porque é na escola que o sujeito é alfabetizado é na escola que ele aprende o gosto pela leitura primeiro lugar pode aprender em qualquer outro lugar, mas essa responsabilidade é nossa da escola.

A docente ressalta a importância da literatura em sala de aula. É expressivo quando ela afirma que se “[...] aprende ler lendo, ninguém ensina ler falando, você ensina ler dando exemplo e lendo.” Portanto, a leitura é uma experiência que necessita ser compartilhada, por ser encharcada de significados e estabelecer conexões com os adultos e com crianças por meio da linguagem. Nesse sentido:

[...] aprender a ler também significa aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados. A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses. (MARTINS, 2003, p. 34).

Quando a autora fala sobre criar condições de leitura, é interessante porque isso não se traduz tão somente em alfabetizar ou disponibilizar livros aos alunos, mas sobretudo dialogar com o leitor, saber sobre ele, o que gosta de ler, ou gostaria de ler, suas preferências. Essas podem ser referidas a imagens, sons, isto é, outras linguagens literárias, não necessariamente escritas. A reflexão que fica é que o professor precisa conhecer seu aluno, ter uma escuta ativa, sensível e interessada. Por meio desse conhecimento, deve-se estabelecer uma relação dialógica com ele, para que haja confiança, afetividade, tornando-se mais factível o interesse pelas leituras, tanto as escolhidas pelo aluno, quanto as sugeridas por colegas e professores.

Sandra – Ângela, é bem comum a gente ouvir dos professores que os alunos são desinteressados, que eles não gostam de ler, gostaria que você comentasse sobre isso.

Ângela – Então, é o exemplo do Douglas, não é todo mundo que você propõe a leitura que ele vai querer ler, é um exercício cognitivo que você precisa de memória, você precisa de atenção, ela não pode ser difusa, você precisa de concentração, você, para ler, você não pode ter atenção em outras coisas, você precisa se concentrar. Qualquer trabalho que você vai fazer, você precisa de uma memória, de uma atenção, de uma concentração. A leitura precisa fazer essa concentração, você precisa fazer, ao mesmo tempo, a decodificação, a compreensão. Isso demanda tempo, atenção, experiência. A leitura, você não lê apenas, você precisa de uma experiência como leitor, como é que a gente faz, você pode sensibilizar o ser humano, ele é um ser integral, você pode começar pelas emoções, você pode começar pela emoção. Criança, geralmente, a gente começa pela fantasia, ou ‘era uma vez’, né, com o imaginário da criança, histórias maravilhosas para o adolescente. Você precisa começar tratar da emoção, que é o momento muito amplo, o cérebro está fazendo novas confecções, o horizonte desse adolescente está se expandindo, então, você precisa tratar das emoções, aventuras, são coisas que você precisa falar com o adolescente através da literatura. Então você tem que ter conhecimento da história da literatura, ter conhecimento dos gêneros que se adequam à idade, isso é importante, e o professor, ele precisa saber com que idade está lidando, qual é os interesses dessa criança, desse adolescente, esse adulto que..., então, esse é o trabalho do professor, esse é o dever desse professor, perceber que tipo de literatura se adequa. Aquela criança, sei lá, na educação infantil, você tem que ler as histórias maravilhosas, contos maravilhosos, na segunda infância, que é de 7 anos para frente, você pode continuar com as literaturas maravilhosas, mas já traz para o cotidiano da criança, né, uma história de um animal de estimação, é lidar com as relações entre a família, de pais, de mãe, de irmãos. E pro adolescente, as aventuras e, para o adulto, é as relações, o conhecimento, dificuldade com o mundo do trabalho, isso tudo pode ser explorado. Então, a melhor forma de se trabalhar, de incentivar a literatura, é trazer essa literatura para esse mundo do adulto, da criança, do adolescente, que isso nós temos, uma gama muito grande que serve a esses estágios, às séries, e ao procedimento, é essa pesquisa de interesses, então, tem que descobrir, através desses interesses, e promover esse acesso à literatura, aos textos escritos, eu acho que não pode [...]. Eu li o conto que achei maravilhoso, mas eu sou uma mulher de 50 e tantos anos. Isso vai ser interessante para o meu aluno de 15, vai ser interessante para minha criança de 8 anos que está no processo de alfabetização? Então, esse trabalho do professor, a tarefa de professor, ela é muito, é muito difícil, porque ele tem que pensar nele, no fazer dele e no outro, então, é um trabalho, eu não trabalho só comigo, eu tenho que pensar nesse trabalho e no outro, como esse trabalho vai chegar lá no outro, isso é uma tarefa difícil. Talvez, seja essa a maior dificuldade nossa, porque eu não posso escolher um texto apenas porque gosto do texto. Eu poderia ter tido problema grande com Douglas, ele ler o texto lá e rasgar, mas foi o meu conhecimento em literatura, a minha percepção de pessoa, a minha percepção desse aluno lá na sala de aula que me deu força e coragem de chegar pro Douglas e falar: ‘Se você não gostar do conto, nós vamos rasgar o livro!’ Mas esse foi um trabalho que eu fiz de investigação, eu percebi esse aluno na sala de aula, eu percebi que esse conto tinha algo a dizer para esse educando, entendeu? Então, essa sensibilidade, esse olhar para o meu trabalho, a minha capacidade de conhecer o meu trabalho na escolha desse texto, pensando nessa pessoa que estava lá, tem que ser dessa forma, porque, senão, não funciona. O aluno vai ter preguiça de ler, você não vai conquistá-lo, você não vai trazê-lo para o mundo da leitura, não é só coisa bonita. Uma vez uma aluna ganhou um concurso, ela ganhou uma bicicleta, então, ela estava assim para receber o prêmio [...] ela estava cheia de emoção e dizia: ‘Professora, eu ganhei, eu ganhei a bicicleta’. Realmente, ela ganhou por esforço dela, ela produziu um texto, mas esse texto não nasceu, ele foi um trabalho, foi construído, que eu construí com ela, feito e refeito muitas vezes [...]. Ensinar é uma tarefa muito peculiar, ela exige detalhes, e esses detalhes é humano.

No tocante a este relato, podemos realçar o incentivo à leitura e à escrita, tendo como premissa a valorização humana. O professor precisa considerar e apreciar os conhecimentos de seus alunos. É papel fundamental de cada docente estimular e promover o acesso à literatura,

pois a criança possui plena capacidade de aprender por meio dessa ferramenta indispensável para ampliar sua visão de mundo. Podemos imaginar com base na fala da professora como sua aluna ficou feliz em ganhar uma bicicleta no concurso de redação. Isso é muito gratificante, visto que a conquista exigiu seu esforço e dedicação. Sabemos que essa premiação marcará sua vida de maneira positiva, pois todos nós, em especial a criança, gostamos de ser valorizados pelo que produzimos.

Há inúmeras estratégias para incentivarmos nossos alunos à leitura. Os professores entrevistados apresentaram algumas bastante estimulantes, com o uso da literatura, que favorecem a formação de alunos leitores. Dentre as várias metodologias expressivas, quando o professor busca conhecer seus alunos, tende a otimizar o protagonismo discente. Ler para os alunos contribui para criar e recriar formas de contemplar a leitura diária no espaço escolar. Temos consideráveis escritores de literatura infantil cujas obras podem e devem ser exploradas em sala de aula, visto que são livros que atendem aos interesses das diferentes idades, com linguagem significativa para as crianças.

Sandra – Bom, muitos professores reconhecem a importância de ler para as crianças, então, por que essa dificuldade de disseminar esse hábito?

Ângela – A gente vive na atualidade, eu vou dar o meu exemplo, na atualidade, tem muitos afazeres e tem meios de se apropriar, de diversão, de fruição, né, outros meios, né, de fruição, que não seja a literatura. A literatura, ela pode e deve ser fruição, pode ser e deve também ser estudo, mas o que acontece, hoje, eu vou dar o exemplo de casa, meu, é que a gente tem outros meios de usar o tempo que não seja literatura, você tem a televisão, rádio, você tem internet, tem um monte de dispositivos eletrônicos que te toma tempo, entendeu? As redes sociais e etc., mas a gente tem que fazer um exercício, e esse exercício é seu, do seu tempo, da sua dinâmica de ler, eu faço um compromisso comigo de ler, de ler o impresso, ou seja, nos meios digitais, no PDF, qualquer coisa, eu tenho esse compromisso com a leitura, de ler livro literário. Esse é um compromisso que eu tenho comigo, eu leio todos os dias, eu leio, mas esse é um compromisso, é uma organização particular minha que eu acho que, aqui, para se adquirir o hábito de leitura, você precisa repetir o hábito, ele vem com a repetição, não é ler hoje dez páginas que amanhã você vai já [...] não, tem que ser todos os dias [...], você precisa ler, se organizar o período de leitura [...], ler todo dia. A leitura ela vem com a prática, então, você precisa ler, você precisa se organizar para determinar o período de leitura [...]. Pelo menos todo dia eu vou ler alguma coisa, eu vou me comprometer com isso, é um compromisso, não tem nada na vida que se consiga estabelecer como hábito que não seja um compromisso assumido pelo sujeito, eu penso que não tem, não tem jeito de se dormir e acordar leitor. O hábito da leitura começa por aquelas obras que te interessa mais, aquela que te causa maior impacto, então, você gosta de ler é crônicas, jornal? Beleza, abre lá e lê. Você gosta de ler reportagem na tela, você gosta de ler romance? Pegue, leia, pega emprestado, né, tal, sei lá, mas o hábito, o que se estabelece como hábito tem que ser uma repetição, é uma ação repetitiva que constitui no hábito, se eu não tiver essa ação, eu nunca vou ter o hábito de ler nem uma página.

A professora Ângela considera que é preciso haver um compromisso do professor com a leitura, ler para seus alunos, para que possam vivenciá-la cotidianamente em sala de aula.

Como afirma, contamos com várias tecnologias (meios de comunicação), todos esses estímulos podem contribuir para que a leitura fique em segundo plano. A questão é que o professor necessita ter a clareza de que é fundamental ser um permanente leitor, um estudioso, haja vista que ter uma bagagem teórica ampla sobre o campo literário é indispensável para que o professor possa desenvolver, nos seus alunos, a prática da leitura.

Sandra – Bom! E qual o papel dos livros didáticos e da literatura na formação do leitor? O que que você pensa sobre esses livros didáticos também?

Ângela – Livro didático, eu acho o livro didático ele dá um acesso a criança da classe popular, ele dá acesso aos textos literários. Todo o livro didático de língua portuguesa, vou falar de língua, ele tem um texto literário, fragmento do texto literário e tem a parte de gramática, então, ele, o livro o livro didático, ele permite àquele aluno da classe trabalhadora que não tem livro em casa ter acesso também à literatura. Ele tem acesso à gramática e à literatura, né, então, ele é importante, o livro didático é importante para aquele educando que não tem acesso a outros livros, ele é fundamental. Então, o livro didático é importantíssimo na escola para essa classe trabalhadora que talvez não tenha livros nenhum em casa, porque essa é a nossa realidade, né, tem alunos da classe trabalhadora que não tem sequer comida em casa, imagina se vai ter livro!

Ao mencionar sobre o livro didático, a docente faz considerações importantes no tocante a sua importância em sala de aula, visto que esse material faz parte do cotidiano escolar. É uma ferramenta de ensino, um instrumento facilitador no processo de aprendizagem e no desenvolvimento discente. Percebe-se que, ao longo do tempo, houve avanços nos conteúdos dos livros didáticos, mas é indispensável que os professores façam uma boa seleção para suas turmas de alunos. A entrevistada faz uma considerável análise sobre o livro didático, recurso considerado um ponto de apoio para auxiliar o professor na medida em que delinea uma sequência de atividades a serem trabalhadas ao longo do ano letivo.

Embora o livro didático ofereça um suporte para o professor, esse material precisa ser utilizado com cautela, pois sabemos que deve ser complementado com outros recursos pedagógicos. Quanto à literatura, o livro didático tende a apresentar textos fragmentados, com sequência de atividades a serem respondidas, para se marcar apenas certo ou errado. Imperativo lembrar que a literatura não deve ser didatizada, por ser uma arte que está sempre além das coerções didático-pedagógicas. Dessa forma, é necessário saber que o livro didático possui sua importância, mas não abarca de maneira satisfatória a literatura.

A escola precisa oferecer o máximo de acervo literário possível aos alunos para terem acesso e fazerem uso significativo das inúmeras obras literárias disponíveis, haja vista o número considerável de escritores excelentes. Cabe ao professor mediar esse trabalho para que as

histórias cheguem aos alunos da forma mais significativa possível, já que o acesso à leitura, à fabulação, à literatura é um direito da criança.

Sandra - Qual episódio da sua carreira causou lhe mais emoção?

Ângela – Aí, eu tinha um aluno, esse episódio em si foi o seguinte, esse aluno, Douglas, ele não queria, não queria ler e escrever, nunca participava de nada, aí, um dia, eu fiquei muito, assim, ele me inquietava. Esse dia eu falei assim, eu preciso escolher uma obra para propor uma leitura para essa criatura e ver a reação dela diante desse texto, porque ela não lê, ela não se abre, ela não se dispõe a isso, que esse é meu trabalho, incentivar essa criatura no mundo da leitura até a matéria que a gente vê. Peguei um livro de contos, escolhi um conto que chama Festa, sobrenome italiano, é o primeiro, eu não me lembro, mas aí o que eu fiz, pensei em todos os argumentos que eu poderia utilizar com ele para a leitura, e aí eu deixei esse livro separado, que era o que eu queria propor a leitura para ele. Deixei a turma toda pegar seu livro [...], aí, ele não se manifestou, não se levantou, não quis conversa comigo, né, e tal, aí eu fui lá, peguei o livro, depois que todo mundo tinha escolhido ali, já que podia sair fora da sala de aula, escola era grande, podia ir para o pátio [...] qualquer lugar da escola. Ele ficou sentadinho, lá no fundo da sala, em um canto. Aí, eu fui lá, peguei um livro, cheguei e falei: ‘Douglas, olha esse livro aqui, lê!’ Ele disse: ‘Eu não me quero, já falei para você (bem bruto)’. Aí, eu peguei, assim: ‘Eu posso escolher um conto para você ler e depois a gente conversar?’ ‘Não, eu não vou ler’. ‘Mas, vamos lá, aceita o desafio, esse conto chama *Festa* [*A última crônica*], eu quero que você leia e, depois, se você não gostar desse conto, nós vamos rasgar esse livro’. Quando eu falei isso, ele levantou o olho: ‘Rasgar o livro?’ Falei: ‘É, se você não gostar dessa leitura, você vai rasgar!’ Ele olhou assim para mim, deve ser que pensou: ‘Essa mulher tá doida’. Mas, enfim, ele pegou o conto, aí eu fiquei observando, acompanhando a turma [...] e voltava os olhos para ele. Eu vi que terminou de ler o conto, fechou, não falou nada, não me chamou. Todo mundo que termina chama, contando, tal, aí eu cheguei perto dele e falei: ‘Douglas’, e ele cabeça baixa: ‘Sim!’. E disse: ‘Vamos rasgar o livro?’ Ele balançou a cabeça que não. ‘Por quê? Você gostou do conto?’ Ele falou, ele disse sim. ‘Mas, por que você gostou?’ ‘Porque parece comigo (risadas), os personagens’. O conto falava de uma família, falava de uma família extremamente pobre que um dia vai a um bar, e o garçom atende essa família de negros, eles entram lá no fundo do bar, e o garçom atende [...]. A partir desse dia, eu fiquei observando, esse menino nunca mais recusou uma leitura que propus, porque a leitura, ela tem esse poder, a literatura tem esse poder de mudar as pessoas, de engrandecer, de dizer, olha, isso aqui, é uma ficção, mais pode se parecer com você, é um conto, é uma ficção, né, porque literatura é ficção, mas pode a verossimilhança parecer comigo, com você, pode parecer com um parente. A literatura tem esse poder de humanizar, de fazer a gente, né, pensar sobre nós mesmos, sobre as coisas que nos acontecem nela, a literatura lá é provocadora. O que eu acho que aconteceu nesse episódio com Douglas foi provocar isso nele, é dizer, olha, isso aqui é parecido comigo, que pode fazer parte da minha vida, eu posso dialogar com a literatura, então, esse foi o episódio mais bonito que eu tenho em escola de aula com um aluno, né, eu achei bacana, muito, muito mesmo.

Ao observar os relatos das professoras, vemos que elas reconhecem a importância do trabalho com a literatura, estão dispostas a utilizarem metodologias diferenciadas que possam favorecer a formação de alunos leitores. Ângela demonstra como busca efetivar seu trabalho com a literatura de maneira contextualizada e dinâmica, usando estratégias interessantes com os educandos. Ao contar sua experiência com o aluno Douglas, percebemos que ela não indica a crônica de maneira aleatória, pois a docente conhecia a história e sabia que ela poderia

interessar pelo enredo. Isso demonstra sua intencionalidade pedagógica, algo imprescindível ao trabalho docente. A professora realizou intervenções pertinentes para que o aluno participasse mais das aulas e interagisse melhor com o coletivo de colegas ao vê-lo novamente recuado na sala, resistente, por isso, propôs-lhe a leitura.

O interessante é que, mesmo diante da possibilidade de que Douglas dissesse que não gostara da leitura, foi pertinente sua iniciativa de fazer tal proposta ao aluno, pois demonstrou que, além de conhecer a história narrada, a professora conhecia seu aluno e buscou se aproximar dele. Consideramos necessário que o docente acredite na capacidade de seus alunos, conheça sua história de vida se interesse por ele, pelo seu processo de aprendizagem. Podemos notar que os demais episódios ocorridos em sala de aula, narrados pelas demais professoras, demonstram sensibilidade e compromisso com seu alunado. Essa relação dialogada, comprometida, pautada em uma mediação humanizadora e responsável contribui significativamente com o avanço cognitivo, social, emocional, físico e intelectual dos alunos. E a literatura pode ser um expressivo instrumento para tal concretude.

Diante do exposto, as professoras participantes, ao serem indagadas sobre a leitura, confirmaram a relevância de suas práticas em sala de aula, reconhecendo ser essencial explorar a leitura na escola para a formação de sujeitos leitores. Entretanto, os argumentos apresentados acerca dessas práticas diárias com a literatura foram inconsistentes, pois, se de fato ler é importante, e seus alunos leem, por que o tempo destinado à leitura é insuficiente e, por vezes, compromete a plena efetivação da leitura na sala de aula? Ainda, as docentes consideram a necessidade do uso e acesso aos livros literários, reconhecendo que ler com e para os alunos é uma prática substancial. Entretanto, isso ocorre de maneira não sistematizada, de acordo com as possibilidades, como observado, mostrando não ser a literatura uma prioridade, mas sim fruto da didatização dos conteúdos propostos e exigidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

3.4 Concepções sobre discurso literário e leitor

No site Mundo Educação, ao tratar da linguagem literária, Perez (2021), afirma que a literatura é arte da palavra, ela imita a natureza, possui função histórica, social e de entretenimento. Como cada autor vive em sociedade, suas experiências se refletem em sua obra. A obra literária está combinada por dois elementos: a complexidade e a multissignificação. Logo, a linguagem literária oferece algumas singularidades que a diferenciam da linguagem

não literária. Ela pode, por exemplo, ser encontrada em diferentes gêneros: poemas, crônicas, contos, entre outros, que suscita a liberdade criativa.

Do mesmo modo, os textos podem ser não literários e literários. É essencial ressaltar os recursos linguísticos agregados em cada tipo de discurso para que se possa classificá-los corretamente. Nos textos literários, cuja linguagem literária predomina, existem alguns aspectos que devem ser considerados, algumas particularidades que merecem ser ressaltadas como a complexidade textual. A literatura não se pauta em atribuir exatos sentidos em suas obras; já, nos textos literários, a semântica é subvertida, bem como as regras da gramática normativa.

A multissignificação refere-se às variadas interpretações que um texto literário permite. A subjetividade e o emprego de recursos estilísticos são responsáveis por essa alteração de sentidos. É possível que cada leitor, em consonância com seu senso estético e repertório cultural, realize diferentes leituras de um texto, seja um poema, um conto, seja uma crônica e demais textos literários. A linguagem literária requer sensibilidade e afinamento estético para compreendê-la. O uso da conotação é uma das principais características do discurso literário, visto que ela permite que ideias e associações transcendam o sentido comum da palavra, admitindo um sentido figurado e simbólico.

Notamos que, na obra literária, há liberdade na criação, o autor não se restringe tão somente ao objeto linguístico. A literatura possui uma acentuada solicitação estética, assim, o escritor utiliza o discurso literário e se afasta dos padrões convencionais da língua, criando novos estilos de expressão. Podemos notar que a variabilidade na linguagem literária se faz presente porque a língua é viva e sujeita às mudanças culturais que podem ser notadas nos discursos individual e cultural. A linguagem literária pode ser evidenciada em diversos gêneros, como na prosa, nas sagas de ficção, na crônica, no conto, na novela, no romance e nos poemas. Vejamos, então, as concepções evidenciadas nos relatos das professoras sobre o discurso literário e o leitor:

A linguagem literária possibilita a liberdade de uso no ato de criação, da língua. Então, os escritores criam uma linguagem singular para materializar suas obras, principalmente na poesia. Ao produzirem obras ficcionais, usam neologismos, figuras de linguagem etc. (Ângela).

O que caracteriza e define um 'leitor', a princípio, é ter se apropriado do sistema de escrita da língua na qual o escritor se expressa, e, para mais além, o leitor ou o que nos faz leitores é o hábito de se praticar a leitura. (Ângela).

Já pensei, tentei e escrevi poesias (quadrinhas), minicontos e até tentei um romance. Nas quadrinhas, falava da natureza e do desejo de ser outros seres da natureza. Nos minicontos, personalizava o mundo vegetal como flores e árvores. O romance que tentei descrever versava sobre as relações familiares disformes na atualidade, as

fragilidades das relações entre as pessoas que, embora vivam no mesmo ambiente familiar, se constituem em ilhas estéreis de sentimentos. (Ângela).

A professora diz que “o que nos faz leitores é o hábito de se praticar a leitura”. O ato de ler deve ser pensado como algo de grande relevância para criança, e a qualidade dessas leituras é também muito valorosa. Daí a necessidade de se ter acesso às diversas linguagens literárias, como música, poesia, teatro, literaturas, desde as mais populares as mais elaboradas. No entanto, não se pode esquecer que a pedagogização literária desfavorece o pleno desenvolvimento infantil.

Ao entrar em uma sala de aula, é pertinente promover uma abertura às indagações, à curiosidade, aos questionamentos discentes, a suas inibições. Para Freire (1987), cabe ao docente a não passividade, é preciso ser crítico, inquieto, inquiridor, em face da tarefa que tem – a de ensinar –, ato este que não pode ser reduzido à transmissão de conhecimento. O verdadeiro professor não apenas fala, mas age, demonstra efetivamente o que pronuncia, concretiza. E o trabalho com a literatura se pauta na efetiva formação de leitores, na possibilidade de vivenciá-la no dia a dia, como defende a entrevistada ao dizer que é o hábito da leitura que nos faz leitores.

O professor é um exemplo para o aluno, não adianta falar da importância da leitura se este não a experiencia, em sala de aula, não vê o docente lendo para a turma. Como ter uma bagagem considerável de leitura (necessária ao professor) para conhecer sobre a literatura, estratégias interessantes para a formação de leitores? Para Freire (1996, p. 13):

Ensinar exige rigorosidade metódica O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se ‘aproximar’ dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso ‘bancário’ meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Ensinar exige o reconhecimento de ser condicionado. Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado. A diferença entre o inacabado que não se sabe como tal e o inacabado que histórica e socialmente alcançou a possibilidade de saber-se inacabado. Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta-o a influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo. Seria irônico se a consciência de minha presença no mundo não implicasse já o reconhecimento da impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. Não posso me perceber como uma presença no mundo, mas, ao mesmo

tempo, explicá-la como resultado de operações absolutamente alheias a mim. Neste caso o que faço é renunciar à responsabilidade ética, histórica, política e social que a promoção do suporte do mundo nos coloca. Renuncio a participar a cumprir a vocação ontológica de intervir o mundo. O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História.

Estas ponderações remetem àquilo em que acredito e busco me pautar no âmbito escolar, por serem relevantes ao saber e às práticas docentes. O professor pesquisador que se baseia em tais perspectivas apresentadas possui a possibilidade de realizar significativas atividades com e para seus alunos. Quando temos a consciência crítica de que devemos avaliar constantemente nosso fazer diário em sala de aula, podemos, com critério, analisar, reavaliar e redimensionar o trabalho. Portanto, é preciso ter consciência da relevância qualitativa educacional quando se investe em formação continuada, na prática permanente de pesquisador, que cotidianamente permeia o que se faz em contínuos exercícios de ação-reflexão-ação. Isso porque o ofício docente necessita ser permeado pela relação horizontal e dialógica com seus alunos, quando é possível não apenas ensinar, mas, sobretudo, aprender.

De acordo com tal compreensão, a leitura e a escrita podem ocorrer com práticas simples, porém de significativa relevância, como, por exemplo, ler para os alunos, otimizar tempos e espaços para que leiam, manifestem suas ideias e impressões sobre determinado assunto. O protagonismo discente deve ser considerado, incentivado por meio de sua voz, sua fala, para saber o que eles têm a dizer. A literatura, pensada na formação de leitores, necessita de uma perspectiva crítica da educação, na qual o professor não apenas fala, mas principalmente ouve o coletivo escolar, tudo isso para que seu trabalho promova um ensino emancipatório, igualitário, para todos, que pense no sujeito enquanto alguém que sente, pensa, interage, transforma e é transformado pelo meio em que vive.

Sendo assim, de acordo com as ideias de Freire (1987), o docente precisa ser um eterno pesquisador, um estudioso que, na sua inquietude, busca sua permanente formação continuada. Um agente sensível, interessado pelo outro e consciente de seu inacabamento. Desse modo, movido por sua curiosidade, amorosidade e seu rigor, o docente não se conforma com a injustiça e busca de maneira generosa, mesmo compreendendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas possam dificultar o trabalho, lutar pela educação para superar os acentuados obstáculos. Com determinação, ele deseja e quer efetivar sua missão histórica de transformação do mundo, rompendo barreiras, acreditando e lutando para que o mundo seja mais justo, democrático, inclusivo e humano.

Para que o sujeito possa ser “livre”, conquistar e exercitar sua autonomia, a leitura, especialmente da literatura, é fundamental, conforme acentua Leffa (1996, p. 10):

A leitura é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo.

A leitura é essencial para o processo de desenvolvimento da criança, para que possa ter mais compreensão de si e do mundo em que vive. Por intermédio das obras literárias, entramos em contato com as pessoas, em uma dinâmica permanente de encontros e reencontros com os sujeitos, a natureza e consigo mesmo. O discurso literário encontra-se neste lugar da arte, da poesia, da subjetividade de sermos humanos, em uma concepção plena de educação humanizadora, e refere-se a uma linguagem conotativa que utiliza figuras de linguagem. Sua complexidade e multissignificação são responsáveis por particularizá-lo da autodenominada linguagem não literária.

Encontramos a linguagem literária em diferentes gêneros, e a literatura dispõe de um discurso literário que propõe a leitura de modo não somente para conhecer os códigos linguísticos, mas refletir sobre si e o outro. O discurso literário nos possibilita interagir com as diferentes culturas, conhecê-las e poder conhecer o pensamento dos outros em diferentes tempos e espaços, seus hábitos, valores, a utopia de poder fabular, criar, transformar e sonhar com outras formas de existir. Para Villardi (1997, p. 4):

[...] ler é construir uma concepção de mundo, é ser capaz de compreender o que nos chega por meio da leitura, analisando e posicionando-se criticamente frente às informações colhidas, o que se constitui como um dos atributos que permitem exercer, de forma mais abrangente e complexa, a própria cidadania.

Dessa forma, a produção da arte literária concebe recriações da realidade produzidas de forma artística, isto é, que contêm um valor estético, de onde o autor emprega as palavras em sua significação conotativa (figurada) para conceder maior expressividade, subjetividade, emoções e sentidos ao texto.

É necessário que a escola invista na formação de leitores a partir de trabalhos com textos constantes de livros e outros materiais didáticos, estimulando contatos cada vez

maiores com textos mais densos que exijam maior convivência, obra de tempo e dedicação. Deve-se lançar mão, antes de qualquer coisa de obras de ficção para promover a aproximação entre o leitor e o livro, onde a leitura muitas vezes é mais agradável e de maior interesse para o leitor. (VILLARDI, 1997, p. 23).

Assim sendo, a literatura abrange um considerável papel social e cultural enredado no contexto no qual fora cunhada, em razão de abranger múltiplos aspectos de determinada sociedade, das pessoas e de suas atitudes, além de estimular sensações e reflexões no leitor. Ela corresponde à manifestação da sociedade do mesmo modo que as palavras e os textos se referem à tocante exteriorização humana. Acrescenta Freire (1997, p. 23-30) que ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante:

[...] ler é procurar ou buscar criar a compreensão do lido [...], ler é engajar-se numa experiência criativa em torno da compreensão. Da compreensão e da comunicação. E a experiência da compreensão será tão mais profunda quanto sejamos nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes na experiência escolar aos que resultam do mundo no cotidiano.

A leitura necessita se tornar uma ação recreativa e não somente busca de informação. Segundo Renata Souza (2009, p. 13), o bom livro direcionado às crianças é “Um livro onde as crianças possam morar”. Ao ler e ouvir histórias, ela constrói laços, memórias afetivas, pois os livros proporcionam familiaridades, acolhimento ao leitor.

Sobre esse aspecto, vejamos outras concepções que representam o que uma das professoras participantes considera que seja o discurso literário e o leitor a partir dos seguintes questionamentos feitos: Qual sua opinião sobre a linguagem que os escritores usam para escrever textos literários, sejam contos, romances ou poesias? Na sua opinião, o que é um “leitor”? Que aspectos, condições e características definem um “leitor”? Se você tivesse que indicar um livro de literatura que leu para outra pessoa, qual livro indicaria? Podemos imaginar que você é uma escritora? Qual história você iria escrever e como seria o título? Quais as contribuições do seu livro para a literatura?

Os livros literários apresentam uma linguagem um pouco rebuscada, principalmente para os jovens que não costumam ler constantemente. (Patrícia).

Na minha opinião, um leitor é aquele que procura estar ligado a tudo ao seu redor, que vê uma manchete e já procura ler a matéria toda. Procura ir livrarias procurar livros que chamem a sua atenção. É vivenciar o assunto. É interessar-se pela vida que nos cerca, ler e entender o que leu. (Patrícia).

[...] Eu poderia indicar outros, mas indico este que pode ser adaptado para crianças, jovens e adultos, eu lembro dele com muito carinho. É *A menina e o pássaro encantado*, de Rubem Alves. (Patrícia).

[...] Ultimamente, eu tenho lido muitos textos para pesquisar sobre a arte popular, e eu tenho descoberto muitas coisas [...]. Perguntei para minha mãe quanto tempo ela estudou, e ela me disse uns três ou quatro meses, eu fiquei encantada de saber, também, que meus pais também praticamente não foram à escola. Meu pai não foi para a escola, ele aprendeu sozinho, e era um ótimo negociador, sabia fazer todos os tipos de cálculos, minha mãe lê a Bíblia todos os dias, assiste jornal [...]. Então, é isso que eu considero a leitura, pois ela lê e entende o que leu [...]. Quero passar isso para os alunos, pois eles têm preguiça de ler até o enunciado, mas não é uma preguiça, é uma falta mesmo de incentivo. Eu tenho passado isso para eles de uma forma muito empolgante, que é bom a gente conhecer o mundo que nos cerca [...], saber das histórias ao nosso redor, na nossa comunidade, em nosso país. O conhecimento é que nos faz ter uma vida diferente, que nos faz ter esperança de um mundo melhor. Tenho uma amiga em Minas jornalista [...], e ela disse: ‘Quero escrever sua história’. [...] Eu falo para os meus alunos que eu sou prova viva [de] que a gente pode mudar nossa história, [...] eu contaria minha história. (Patrícia).

A professora enfatiza, de maneira expressiva, a importância da leitura para os alunos, na perspectiva de ter mais oportunidades de uma vida melhor, apesar de considerar que “[...] os livros literários apresentam uma linguagem um pouco rebuscada, principalmente para os jovens que não costumam ler constantemente. Compreendemos que há diversas obras literárias e que alguns escritores utilizam uma linguagem mais complexa, contudo, isso não corresponde ao universo de obras literárias. Várias possuem textos de fácil compreensão.

É impressionante como nossos alunos nos surpreendem quando exploramos o campo literário. No entanto, muitos professores possuem visão restrita da linguagem literária e comprometem o trabalho teórico-metodológico com os discentes. É necessário investir na formação continuada para desenvolver conhecimentos aprofundados sobre diversos autores e livros, com clareza do que seja a literatura. Só assim é possível ter mais condições de contribuir no que tange a sugestões de obras e no efetivo trabalho em sala de aula com a literatura.

Ao destacar que o conhecimento mudou sua vida, dizendo ser “prova viva [de] que a gente pode mudar nossa história”, a docente valoriza suas conquistas pessoais e profissionais, demonstra satisfação pelos seus conhecimentos adquiridos e vê na educação uma chance para mudança, de melhorias marcantes para o sujeito, pois como diz: “O conhecimento é que nos faz ter uma vida diferente, que nos faz ter esperança de um mundo melhor”. Vale ressaltar que, ao ser indagada sobre qual história ela escreveria e quais contribuições do seu livro para a literatura, ela responde que contaria sua história, mostrando como a escrita auto(biográfica) é importante para retratar identidades singulares presentes na sociedade.

Todos temos algo a dizer. Necessitamos partilhar nossas lembranças, pois há memórias que são ímpares. No já referido poema “Infância”, Andrade (1991, p. 67) narra seu tempo de infância, descrevendo e relatando ações, tempo e espaço em que viveu com sua família. Rememora o passado, nos transmitindo uma visão nostálgica de uma vida simples, que nos

possibilita navegar em nossas memórias de infância, nas quais o cotidiano é um elemento poético de grande expressividade. O registro das experiências vividas serve para conhecermos melhor nós mesmos e o outro. Contar nossas histórias produz, em nós, inúmeros sentimentos, entre eles, a possibilidade de revisitar nosso passado, reviver momentos significativos de nossas vidas, refletir e ressignificá-los.

É expressivo o momento em que Patrícia afirma querer contar sua própria história, pois o que é mais significativo para nós corresponde às experiências vividas. É bem comum ouvirmos das pessoas: “Minha história daria um livro”. Elas dizem isso considerando os fatos mais interessantes. Isso é natural, pois tudo que acontece conosco possui mais expressividade. Ao valorizar o que viveu, sua trajetória, infância, desafios e conquistas, ela acredita que seu livro ajudaria outras pessoas por serem os registros das memórias consideráveis. Eles nos provocam o mergulho no mundo do pensamento, da indagação e a imersão no protagonismo e na subjetividade humana.

A professora Joana, ao responder sobre o discurso literário, o compreende como sendo uma divisão entre linguagem simples e linguagem complexa, cujo grau de complexidade encontra-se relacionado ao autor e ao tempo em que foi escrito:

Acredito que existe variedade de linguagem, alguns mais simples de compreensão, outros mais complexos. Isso depende muito do escritor e do tempo que este livro foi escrito [...], o livro que foi escrito em outro século vai ser de uma complexidade maior em relação à linguagem dele de compreensão, e esses mais atuais não, acaba que eles têm uma linguagem mais clara [...], ser leitor para mim é aquele que lê todos os dias e que sente prazer na leitura, tem a necessidade de ler. (Joana).

A docente demonstra, desse modo, certa limitação quanto à compreensão da noção de discurso literário. Em geral, todas apresentaram dificuldades em relação à pergunta, algo evidenciado nas falas inconsistentes sobre o assunto. Algumas não conseguiram responder à questão, o que demonstrou que falta formação sobre o que é literatura, o que é o livro literário, segundo os cânones da literatura. Também apresentaram ausência de conhecimentos em relação ao discurso literário. Observamos que, em suas formações docentes, elas não foram preparadas para o trabalho com a literatura. Algumas solicitaram um tempo para analisar o que é o discurso literário e o que de fato é literatura e afirmaram não terem muito domínio sobre esses conceitos. Diante do exposto, identificamos que há uma lacuna no que se refere a suas concepções teóricas sobre esses temas. Entretanto, vale enfatizar que, mesmo diante das dificuldades enfrentadas, com condições de trabalho desfavoráveis e despreparo em relação à formação acadêmica, elas realizam significativos trabalhos com seus alunos em sala de aula, são dedicadas e motivadas a

exercerem expressivas práticas pedagógicas. Além disso, suas atividades diárias se pautam no uso e na valorização da literatura por meio de conhecimentos mais intuitivos, do que por intermédio de um amplo aparato teórico.

Ainda assim, é cabível destacar que é relevante que o professor tenha clareza do que é discurso literário e o que é literatura para, diante desses saberes, propor um trabalho ainda mais significativo, reflexivo, por meio de recursos estéticos como a sonoridade, a musicalidade, entre outros. Saber identificá-los e reconhecê-los conforme o tipo de linguagem empregado é imprescindível para compreensão dos inúmeros gêneros textuais que fazem parte do nosso cotidiano. As diferenças entre os tipos de linguagem estão fundamentadas na precisão da adequação do discurso, porque, para cada situação, elegemos a forma mais condizente para produzir um texto. O discurso literário privilegia a arte por meio da escrita de poemas, contos ou crônicas, romances, novelas. Neles estão dispostos uma gama de recursos linguísticos correspondentes a essa finalidade, tais como o uso da conotação, das figuras de linguagem, entre outros elementos que conferem ao texto um valor estético.

A linguagem literária, de acordo com Jakobson (2003), faz da linguagem um elemento estético, e não simplesmente linguístico, o que nos permite inferir significados em consonância com nossas singularidades, subjetividades e perspectivas. Assim sendo, a literatura, por promover essa linguagem estética, poética, acende em nós a humanização, possibilitando que sejamos mais compreensivos, tolerantes, empáticos, posto que ela abarca temas que lidam com nossas emoções, ou seja, com dimensões humanas complexas.

O charme da literatura provém em grande parte das emoções que ela suscita. Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor. Influi igualmente – talvez sobretudo – sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção. É porque elas provocam em nós admiração, piedade, riso ou simpatia que as personagens romanescas despertam o nosso interesse. (JOUVE, 2002. p. 19).

Diante de tal aspecto, a prática da leitura, de acordo com o autor, permite a fruição do fantasioso, que viabiliza o prazer estético do ler e transcende os muros do tempo e do espaço. Ao ler, nos transportamos para outros espaços, movimento que estimula afetos, conhecimentos, criação e recriação do mundo, ressignificando nossa vida e história. “Mais do que tudo, as narrativas de ficção nos tranquilizam, como bem o demonstram os estudos psicanalíticos sobre o valor terapêutico das histórias de fadas ouvidas e lidas na infância.” (SILVA, 2008, p. 15) Com isso, nos tornamos mais perceptivos, informados, críticos, com possibilidades de mais amadurecimento intelectual, emocional e social.

Por meio da palavra e dos enredos que engendra, o ficcionista desdobra um mundo diante de cada leitor. Não o mundo que os jornais trazem a cada dia para dentro de nossas casas, mas outro que, em sendo inventado, é mais real do que ele. É o mundo virtual, feito de possibilidades, um mundo fictício que se constrói como um intrincado mecanismo de relógio, dotado de inúmeras engrenagens que se articulam com precisão. Um mundo em que podemos conhecer um pouco de nós mesmos, de nossas vivências, de nossos desejos, de nossas frustrações. (SILVA, 2008, p. 15).

Neste trecho, a autora se refere ao universo das narrativas ficcionais, que, conforme explica, obedecem a regras de causalidade, havendo, por isso, uma lógica e uma coerência interna que resultam em certa previsibilidade. Os espectadores sabem, imaginam como serão os desdobramentos e qual será o desfecho, por exemplo, da novela que está cotidianamente acompanhando, com curiosidade, expectativa, sem perder nenhum capítulo. Em sua previsibilidade, a ficção nos auxilia a aguentar as instabilidades e os dilemas da vida, despertam no leitor, espectador, a esperança de que, na sua vida, ainda pode haver uma lógica, um sentido. Isso proporciona certo conforto e consolo que justifica acontecimentos passados e traz esperança de uma vida melhor, mais feliz.

Acreditamos que as professoras possuem seus conhecimentos sobre discurso literário e leitor fundamentados no que foi a elas concedido nas instituições educacionais em que estudaram, isto é, conforme a formação que receberam no ensino básico e superior. Um conhecimento superficial, genérico e limitado, pois suas concepções sobre esses conceitos apresentam inconsistências, apresentadas através das falas e na ausência de análises acerca das noções tratadas por expressivos teóricos.

3.5 Metodologias e práticas de leitura significativas para o EF-1

As participantes, ao serem indagadas sobre suas práticas pedagógicas com a literatura, demonstraram apresentar certa dificuldade relacionada, muitas vezes, ao tempo. Apesar de a professora Solange afirmar que gostar de ler para os alunos, de acordo com seus relatos, as aulas são “cronometradas”, e os alunos “não gostam de ouvir histórias longas”, além de haver uma obrigatoriedade curricular a ser cumprida. Observamos que, de fato, são situações complicadas: primeiro, questiona-se a afirmativa reiterada por elas de que os alunos não gostam de ler histórias longas. Seria mesmo verdade isso? Depois, vêm as exigências, a pressão quanto aos conteúdos que precisam ser cumpridos e as determinações de normativas que regem os sistemas de ensino.

Como professora, vivencio também essa problemática, pois o professor que trabalha com as séries iniciais do ensino fundamental cumpre uma carga horária que abarca oito

disciplinas: português, matemática, história, geografia, ciências, educação física, artes e ensino religioso. Ele precisa cumprir com os conteúdos de todas elas e seguir uma matriz com cortes temporais (conteúdo a ser seguido por bimestre) extensos, atendendo à BNCC. Essa obrigatoriedade realmente compromete a realização, de maneira harmoniosa e qualitativa, do importantíssimo trabalho com a literatura.

Outras entrevistadas pontuaram tais situações, lamentando a dificuldade para efetivar a prática com a literatura, diante da obrigatoriedade do cumprimento de tantos conteúdos. Diferente do professor de área que ministra apenas uma disciplina, o professor pedagogo precisa planejar, dependendo do município, aulas para oito áreas do conhecimento, sendo que tem dia em que tem que ministrar em média de três a cinco conteúdos, pois português e matemática devem ser trabalhados todos os dias. Desse modo, fica complicada a concretização de tudo que é solicitado no programa.

Ou seja, trata-se mesmo de uma situação difícil a ser enfrentada, pois exige muita agilidade, dinamismo. Na falta desse domínio, muitos conteúdos acabam não efetivados, ficando apenas no campo burocrático. Diante desse cenário, o docente mais parece um tarefeiro, já que muitos conteúdos são trabalhados superficialmente, aligeirados, realizados de forma fragmentada e com resultados nem sempre satisfatórios.

Contudo, importa ressaltar que, mesmo diante dessas problemáticas, é importante que o professor possa, diante disso, pesquisar considerações teóricas relevantes sobre a melhor maneira de trabalhar o programa de disciplinas em sala de aula, além de pensar em estratégias pedagógicas que possibilitem a dinamização dos conteúdos propostos nas diretrizes curriculares. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordam interessantes fundamentos básicos educacionais que se consistem no pluralismo de pensamentos e concepções pedagógicas, no sentido da inter, multi e transdisciplinaridade. Assim, tratam do princípio teórico da intercomunicação entre as disciplinas, abordando efetivamente um tema comum (transversal), pautado na transdisciplinaridade, não havendo fronteiras entre as disciplinas.

Gadotti (2001), em *Pedagogia da terra: ecopedagogia e educação sustentável*, aborda sua visão de transdisciplinaridade, que se manifesta com pauta destinada à superação do conceito de disciplina, que se caracteriza pela fragmentação, departamentalização do conhecimento em inúmeras matérias.

Transdisciplinaridade. Embora com significados distintos, certas categorias, muito próximas da transdisciplinaridade, como transculturalidade, transversalidade, multiculturalidade e outras, como complexidade e holismo, também indicam uma nova tendência na educação, que será preciso analisar. Como construir interdisciplinarmente o projeto político-pedagógico da escola? Como relacionar

multiculturalidade, educação para todos e currículo? Como encarar o desafio de uma educação sem discriminação étnica, cultural, de gênero? Essas categorias são importantes para compreender as perspectivas atuais da educação, mas, como veremos, não são suficientes para entender a ecopedagogia como teoria da educação que promove a aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana. Neste caso devemos desenvolver outras categorias ligadas a esfera da subjetividade, da cotidianidade e do mundo vivido, categorias que estruturam a vida cotidiana, levando em consideração as práticas individuais e coletivas e as experiências pessoais. (GADOTTI, 2001, p. 83).

Desse modo, o autor propõe a integralidade dos conteúdos, em uma perspectiva de formação integral humana, pois o ensino em sala de aula e os temas abordados não são desassociados da vida real, há um diálogo entre o cotidiano do sujeito e o que ele aprende na escola. “Essas categorias já vêm sendo apresentadas por vários filósofos, cientistas sociais e educadores, alguns deles falando de holismo ou de paradigmas holonômicos da educação”. (GADOTTI, 2001, p. 83) Por conseguinte, a transdisciplinaridade se configura em uma abordagem científica que objetiva a unidade do conhecimento. Portanto, procura estimular uma compreensão dos conteúdos de forma contextualizada, ou seja, mais significativa aos alunos.

Dando continuidade às análises dos relatos das professoras participantes, observemos o que diz Eliana sobre a dificuldade de disseminar o hábito de leitura, um dos componentes da prática pedagógica:

Sandra – Muita gente reconhece a importância de ler para as crianças, então por que a dificuldade em disseminar esse hábito?

Eliana – Então, é igual eu falei, né, muitos professores também não gostam de ler, tem preguiça de ler, e se o professor não gosta de ler, como que ele vai incentivar os alunos a ter gosto pela leitura? Então, assim, eu acho que, por muitos professores não gostarem da literatura, acaba deixando aquilo de lado, às vezes, achando que ela não seja tão importante quanto outros conteúdos, quanto outros objetos de conhecimento.

A professora Eliana afirma que muitos professores não gostam de ler, por isso não leem para seus alunos. De fato, para que os alunos leiam, é indispensável que o professor seja leitor. Daí emerge a questão: por que os professores não gostam de ler? Percebe-se, por meio dos relatos das entrevistadas desta pesquisa, que há algumas limitações no que tange a sua constituição como leitoras. O que justifica essa recorrência? Lamentavelmente, tal problemática é real e perpassa o tempo e a história da educação brasileira.

Convivemos há séculos com o descaso político com a educação, que caminha a passos lentos quanto às iniciativas do poder público, que ainda não são suficientes para abarcar todas as demandas necessárias para garantir a qualidade da educação. Faltam iniciativas voltadas para a ciência, a leitura e a escrita. Há necessidade de mais projetos de incentivo real para a literatura.

É evidente o forte desprezo dispensado às escolas, apesar dos avanços em algumas ações que contribuíram para melhorias do trabalho e o desempenho escolar, como maior distribuição de livros – didáticos e literários – às escolas públicas, pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sendo esse um incentivo real.

Entretanto, sabemos que as escolas, para ofertar a qualidade do ensino oferecido, necessitam de mais investimentos em suas estruturas físicas e mais materiais didáticos e pedagógicos, posto que tais recursos apresentados ainda são insuficientes diante da necessidade demandada pelas intuições escolares. As estruturas de muitas instituições são precárias, faltam espaços adequados para realização de atividades pedagógicas, sem falar na escassez de materiais didáticos e equipamentos tecnológicos. Somados a toda essa questão estrutural, estão os baixos salários, o desprestígio social da profissão, as difíceis condições de trabalho, tendo em vista que o professor realiza sua função de maneira solitária e sofrida, o que afeta diretamente a prática da leitura literária não só em sala de aula, mas no cotidiano do profissional.

Eu acho que o melhor método é o professor falar para criança o que ele gosta de ler, eu acho que tudo que ele fala, como ‘Nossa, eu gosto bem disso’, expressa a opinião dele antes de começar uma leitura, eu acho que ajuda, porque desperta na criança. Eles têm a oportunidade de escolher e tal, mas, quando o professor chega e fala, ‘Olha isso aqui, eu gostei’, pode ser umas coisas simples, talvez, assim, trabalhar até um livro que não é da faixa etária, pode ser menor, mas, se você mostrar gravura e tal, você vai despertar aquele gosto por outros, também, mais complexos, trazendo do simples ao mais complexo para criança. E mostrar isso de forma natural: ‘Olha, eu gosto, e eu vou ler para vocês’. Aí, você vai continuando para acalmar, pra despertar, né, a concentração deles, eu acho que é a melhor maneira, que flui assim de forma simples e natural, de forma clara, sem muito rodeio. Vamos trabalhar de forma tranquila, ler jornal também no corredor, eles amam também ler jornal. (Joana).

Eu também já fiz varal de leitura, esse trem eu sempre fiz com a ajuda deles, eles iam lá, colocavam os livrinhos, depois eles iam lá trocando, eles amam essas coisas assim, simples e que acontece mesmo alguma coisa diferente. (Joana).

Joana nos apresenta interessantes metodologias utilizadas para trabalhar literatura em sala de aula. Quando diz que costuma sugerir leituras e falar de maneira motivada que o livro é bom, isso de fato contribui efetivamente para formação de leitores. Em geral, nós queremos ler os livros que nossos mestres nos indicam. A esse respeito, ressalto algumas experiências que me marcaram muito na graduação do curso de letras, quando uma professora e um professor de literatura despertaram meu encantamento expressivo pela literatura. Eles eram diferentes dos outros docentes, havia melodia em suas leituras, de maneira natural, iam com sentimentos, com competência na leitura, devido ao alto nível de conhecimento deles e sensibilidade em relação à disciplina que ministravam. Nunca esquecerei, ficaram marcadas em mim suas fluentes leituras, os poemas curtos e longos recitados. E ouvi-los me encantava de tal forma que me fez

ter maior interesse pela literatura, pois ficou em minhas memórias a retórica, a simplicidade e a poesia desses professores.

Eles demonstravam satisfação em ler e um pleno domínio do conteúdo ministrado, dos saberes, além de experiências vastas. Aqueles conhecimentos e metodologias utilizados transportavam culturas, tempos e lugares diversos, era algo fantástico, inesquecível, pois me sentia vista, existente, envolvida nas aulas. Gostava de participar, interagir, emitir opiniões, perguntar. É interessante para o aluno se sentir inserido no espaço escolar, lembro que sabiam o nome de todos os alunos da sala. Saber que os professores sabem nosso nome e se dirigem a nós desta forma é de suma importância. Parece simples, mas há docentes em diferentes níveis escolares que chegam ao final do ano e não sabem o nome de seus alunos, geralmente, porque têm excesso de turmas e um número excessivo de alunos. Ao descrever suas metodologias, Joana também nos fala da leitura em sala e do varal de livros.

A professora Camila também relata suas interessantes experiências e práticas metodológicas de grande relevância por meio do uso de fichas de leitura, contato com músicas, empréstimos de livrinhos. Tudo isso nos revela o compromisso e o dinamismo da profissional, que busca dinamizar suas aulas de literatura.

Sandra - Você faz uso de quais recursos para ensino aprendizagem é quais os mais usados para você trabalhar a literatura?

Camila – Eu uso muito, assim, é, como eu trabalho com o segundo ano, fichas de leitura, né, trabalho músicas também para poder incentivar eles na leitura, a literatura, geralmente, eu trabalho uma vez por semana, com rodízios de livrinhos literários. Com eles, então, eu entrego os livros que eu já tenho, que são meus mesmo, de uso pessoal, que eu fui ganhando, comprando [...], dos meus filhos, que eu guardei, então, eu faço rodízio, trabalho com eles essa questão [...]. Por exemplo, sorteio dois alunos para que fale o que entendeu da história. Eu gosto de usar é a sacolinha viajante, trabalhei demais lá na escola do Garavelo com as meninas, eu mesmo pegava o TNT da escola, eu mandava fazer as sacolinhas, como lá era conveniado, tinha um recurso da escola. As crianças ficavam muito motivadas (cada livro lido acrescentava um botãozinho na sacolinha, que era pregado), e eu pretendo continuar com esse projeto. Gostei de trabalhar [...] a maioria participa muito.

Muito considerável essas ações pedagógicas, pois mostram que, mesmo diante das dificuldades encontradas, os professores buscam formas de contribuir para que seus alunos tenham acesso à literatura. Camila conta que tem seus livros e os otimiza para que as crianças leiam e os levem para casa. Esse tipo de didática favorece a formação de leitores. Outra forma de incentivar as crianças a lerem por ela utilizada é a “sacolinha viajante”, mecanismo usado para envolver e encantá-las por meio de incentivos que as aproximem e as insiram no mundo da leitura. Todas essas ações estão encharcadas de afeto, compromisso docente e objetivam desenvolver o hábito e o interesse pelo universo literário.

Observamos seus efetivos interesses e sua consciência da relevância em realizar atividades expressivas com a literatura. Todas relataram que trabalham com a literatura em sala de aula e que reconhecem sua importância. No entanto, notamos em suas afirmativas que a literatura ainda possui lugar discreto, talvez, não tão privilegiado no currículo escolar. Há muitos conteúdos, disciplinas que são cobrados e que devem ser cumpridos, o que torna complicada a ampliação de atividades literárias na escola. Algumas docentes relataram ser difícil, como pedagogas, professoras de 1ª a 4ª série, se dedicarem à leitura literária, porque é exigido delas a obrigatoriedade de trabalharem com sete disciplinas, em condições de trabalho nem sempre favoráveis, como salas superlotadas, crianças especiais, sem nenhum apoio pedagógico, estrutura física inadequada, falta de livros literários de qualidade, ausência de bibliotecas ou, quando há, são pouco atrativas ou indisponíveis para realização de atividades, além de professores com jornadas longas de trabalho e sobrecarga de atividades burocráticas a serem entregues.

Em consonância com as metodologias utilizadas pelos docentes, a professora Patrícia, questionada sobre suas práticas com a literatura em sala de aula, respondeu: “Eu gosto de contar histórias com fantoches, cartazes, levo livros [...], uma bolsa cheia de livros”. A professora Solange também descreve que:

Para eu ensinar as minhas crianças desenvolver a aprendizagem, ah!, eu amo, eu gosto, até o terceiro, eu gosto de uma caixa mágica, de algo assim, o imaginário da criança, o sobrenatural acontecendo ali [...]. Vai dar certo e vou mentalizar coisas boas que vai, a gente vai tirar, né, daquela caixa, daquele espaço, uma coisa muito bacana, que é o livro, e aí ler para minhas crianças, sabe, trazendo ela para esse lugar distante, tranquilo, prazeroso, que nos dá a possibilidade de realizar todos os nossos sonhos, de voar, de falar com os animais [...] fazer de todas as minhas crianças um super-herói. Dizer para ele, que ele pode através do texto [...]. Depois disso tudo, de toda uma situação criada, específica, é que nós iremos discutir aquele texto [...], fazer uma interpretação do livro, no sentido coletivo, e depois atenção, uma produção de texto, que eu acho que é um momento que acaba legitimando todo o raciocínio da leitura [...], continuidade da história, porque a leitura, né, ela nos dá possibilidades, é promover o outro, um lugar muito distante daqui [...], distante, você pode viver o que você quiser, tem um cisne lindo, uma égua enorme, tudo muito mágico. (Solange).

Os relatos apresentados evidenciam o dinamismo das professoras, que são afetivas e compromissadas com seus alunos, além de buscarem de forma criativa desenvolver práticas com a literatura que possibilitem a formação de alunos leitores. Pudemos notar que elas falam do trabalho que desenvolvem nas escolas com motivação e encantamento pela profissão. Gostam de comprar livros e levam materiais adquiridos com recursos próprios para sala de aula. Patrícia e Solange demonstraram notório encantamento pela leitura, elas leem para seus alunos, promovem teatros com fantoches, dramatização de histórias, entre outras atividades. Há, por

parte delas, o gosto pela ficção e pela magia, e a consciência da necessidade da literatura na escola. Por isso, buscam a partir de seus conhecimentos adquiridos na rotina escolar desenvolver projetos de leitura, escrita e literatura.

Enfatizamos a maneira espontânea, alegre e sensível da professora Patrícia ao falar de suas práticas com a literatura:

A leitura, assim, eu levo os livros, né, aí, se eu pudesse compartilhar eles lendo, aí meu Deus do céu, é a coisa mais linda, eu os coloco na mesa, cada um ganhou um livro, ou eu conto a história com fantoches, com cartazes desse jeito [...], levo a bolsa cheia de livros meus para a escola. (Patrícia).

Quanto maior o acesso ao mundo literário, mais o sujeito terá possibilidade de ampliar sua visão de mundo. A oportunidade desde a infância do contato com o universo da literatura tem reflexos expressivos na vida adulta. Essas experiências favorecem a intelectualidade, aprimora o vocabulário, a criatividade, a curiosidade, a percepção crítica de sociedade, o conhecimento de si e do outro. A vivência de Patrícia com a literatura na infância contribuiu muito na sua formação docente, ao conhecer seu trabalho como professora, ficam latentes seu profissionalismo, carinho, dedicação e comprometimento com os discentes. São expressivos seus relatos:

A história é muito doida [...], meu começo com literatura foi quando eu era criança, uma moça, que se chamava Salmerinda, ela tinha uma cabeça peladinha e era tão pretinha, ela era sábia demais, ela lia todos os cordéis, contava as histórias para gente. Eu era criancinha, e ela morava na rua de trás de onde eu morava, então, às vezes, a gente ia buscar ela, à noite, com a lamparina, ia uma turma lá da rua de casa para ela contar histórias, lá no terreiro, a gente chamava era no terreiro, então, foi esse meu contato com a literatura. É tão interessante, ela contava a história do boto cor de rosa, né, que ele virara príncipe, e a gente morava na beira do rio. Então, ela contava a história do príncipe e, quando dava cheia nos rios, os botos desciam [...], era a época da chuva [...], eu me lembro que eu e umas amigas, nós íamos para a beira do rio para ver se os botos desciam realmente, estava curiosa com a história. Eu lembro dela com tanto carinho, eu vou na minha cidade e não consigo achar ela [...], não consegui esquecê-la. Meu estado é o Tocantins, eu nasci no meio do Cerrado, minha mãe conta que era uma casinha no meio do nada, minha mãe fala que, com mais filhos e grávida, ela tinha que buscar água no córrego e não tinha como me levar, então, ela me amarrava (risadas) [...], eu tinha dois anos, mas era uma forma de cuidar de mim. (Patrícia).

Ao contar sua história de menina pertencente à classe popular, de vida simples, como tantas outras famílias espalhadas nas diferentes regiões do nosso país, destacamos a sonoridade, a emoção, a beleza e a simplicidade ressoadas em sua narrativa. A entrevistada consegue transmitir para nós seu encantamento pela literatura, suas memórias carregadas de sentimentos, cores, cheiros e sabores de sua singular infância. Ao descrever as pessoas, os lugares, a

professora revivem sua cultura, demonstrando gratidão, alegria e orgulho das experiências vividas. Toda magia e encantamento semeado na infância por meio da literatura acompanham sua trajetória e se materializam no espaço escolar ao transmitir não só informação, conhecimentos, mas esperança, docilidade, alegria, emoção e, em especial, arte.

Desse modo, é relevante ressaltar quanto a literatura necessita estar presente em nossas escolas, por ser apropriada aos sujeitos, cabendo aos professores otimizar tal acesso. A seguir, compartilhamos algumas expressivas metodologias pedagógicas utilizadas para trabalhar a literatura pela professora Ângela.

Eu acredito que um exemplo arrasta, então, eu só me tornei leitora porque eu tinha professores que liam, e que demonstravam isso, e que tinham prazer na leitura, mesmo da literatura ou de um texto, é, um texto científico, e ler, compreender, explicar, então, eu acho que o exemplo arrasta o professor, precisa ser comprometido com a leitura. Qual literatura? Não é porque ele é professor de matemática, por exemplo, um professor de matemática só ensina matemática? Não pode pegar uma literatura, um texto, por exemplo, o *Homem que calculava*, levar uma literatura? Ela está presente em qualquer área do conhecimento [...], a literatura deve estar em todos os campos [...], ampliar esse conhecimento para leitura, para a produção de texto, porque a literatura, ela é fundamental, e a metodologia que você tem que adotar em uma sala de aula, você, como professor, é levar o texto para sala de aula e ler. Eu sempre vou falar de leitura para alguém, diz, assim, olha, as pessoas precisam ler, aprender a ler, escrever e se apropriar disso de fato [...]. As pessoas que são alfabetizadas, isso que é o sentido da leitura, é você ler, compreender escrita, a leitura, você ler, compreender [...]. Você precisa ler, compreender, absorver, então, não é uma coisa banal, é um trabalho cognitivo muito sério [...]. Essa ação tem que ir para o ato, o que acontece hoje em dia é que ela fica só na ação e não vai para o ato do sujeito, por isso que o sujeito não se torna leitor, porque ele tem preguiça de ler, se tiver mais que uma lauda, ele não quer [...], mas tá errado, tem um problema aí. Então, como é que se faz um leitor, que metodologia usar? É a leitura de sala de aula, a leitura pode ser prazerosa, sim, pode, deve, mas não necessariamente ela precisa requerer desse sujeito uma reflexão, uma ação, um ato, que essa leitura promova, no ato do sujeito, que ele tenha nessa ação de ler, que ele se comprometa com aquele aprendizado que ele teve. Eu aprendi, sim, converter em aprendizagem. Nós somos responsáveis por isso, porque é, na escola, que o sujeito é alfabetizado, é na escola que ele aprende o gosto pela leitura [...]. (Ângela).

Vale destacar como é consistente esta fala de Ângela, que nos provoca uma reflexão sobre quão indispensáveis são gestos, teorias e práticas metodológicas a serem utilizados na escola. Ela sublinha a pertinência do professor ser leitor, independente da disciplina a ser ministrada, fala da necessidade de se levar livros para sala de aula e ler com e para os alunos. Por ser o docente um exemplo em sala, se ele não possui esse hábito, como convencer seus discentes a lerem e a tomarem gosto pela leitura? De fato, ela nos mostra que o professor deve ser comprometido, motivar e ser persistente para que possa formar alunos leitores, pois, nas suas palavras, “[...] a literatura é fundamental, e a metodologia que você tem que adotar [...] é levar o texto para sala de aula e ler”.

Ao questioná-la sobre ser comum ouvirmos dos professores que os alunos são desinteressados, que eles não gostam de ler e de serem solicitados a comentar sobre as leituras, obtivemos a seguinte resposta:

Então, é o exemplo do Douglas, não é todo mundo que você propõe a leitura que ele vai querer ler, é um exercício cognitivo que você precisa de memória, você precisa de atenção, ela não pode ser difusa, você precisa de concentração, você, para ler, você não pode ter atenção em outras coisas, você precisa se concentrar. Qualquer trabalho que você vai fazer, você precisa de uma memória, de uma atenção, de uma concentração. A leitura precisa fazer essa concentração, você precisa fazer, ao mesmo tempo, a decodificação, a compreensão. Isso demanda tempo, atenção, experiência. A leitura, você não lê apenas, você precisa de uma experiência como leitor, como é que a gente faz, você pode sensibilizar o ser humano, ele é um ser integral, você pode começar pelas emoções, você pode começar pela emoção. Criança, geralmente, a gente começa pela fantasia, ou 'era uma vez', né, com o imaginário da criança, histórias maravilhosas para o adolescente. Você precisa começar tratar da emoção, que é o momento muito amplo, o cérebro está fazendo novas confecções, o horizonte desse adolescente está se expandindo, então, você precisa tratar das emoções, aventuras, são coisas que você precisa falar com o adolescente através da literatura. Então você tem que ter conhecimento da história da literatura, ter conhecimento dos gêneros que se adequam à idade, isso é importante, e o professor, ele precisa saber com que idade está lidando, qual é os interesses dessa criança, desse adolescente, esse adulto que..., então, esse é o trabalho do professor, esse é o dever desse professor, perceber que tipo de literatura se adequa. Aquela criança, sei lá, na educação infantil, você tem que ler as histórias maravilhosas, contos maravilhosos, na segunda infância, que é de 7 anos para frente, você pode continuar com as literaturas maravilhosas, mas já traz para o cotidiano da criança, né, uma história de um animal de estimação, é lidar com as relações entre a família, de pais, de mãe, de irmãos. E pro adolescente, as aventuras e, para o adulto, é as relações, o conhecimento, dificuldade com o mundo do trabalho, isso tudo pode ser explorado. Então, a melhor forma de se trabalhar, de incentivar a literatura, é trazer essa literatura para esse mundo do adulto, da criança, do adolescente, que isso nós temos, uma gama muito grande que serve a esses estágios, às séries, e ao procedimento, é essa pesquisa de interesses, então, tem que descobrir, através desses interesses, e promover esse acesso à literatura, aos textos escritos, eu acho que não pode [...]. Eu li o conto que achei maravilhoso, mas eu sou uma mulher de 50 e tantos anos. Isso vai ser interessante para o meu aluno de 15, vai ser interessante para minha criança de 8 anos que está no processo de alfabetização? Então, esse trabalho do professor, a tarefa de professor, ela é muito, é muito difícil, porque ele tem que pensar nele, no fazer dele e no outro, então, é um trabalho, eu não trabalho só comigo, eu tenho que pensar nesse trabalho e no outro, como esse trabalho vai chegar lá no outro, isso é uma tarefa difícil. Talvez, seja essa a maior dificuldade nossa, porque eu não posso escolher um texto apenas porque gosto do texto. Eu poderia ter tido problema grande com Douglas, ele ler o texto lá e rasgar, mas foi o meu conhecimento em literatura, a minha percepção de pessoa, a minha percepção desse aluno lá na sala de aula que me deu força e coragem de chegar pro Douglas e falar: 'Se você não gostar do conto, nós vamos rasgar o livro!' Mas esse foi um trabalho que eu fiz de investigação, eu percebi esse aluno na sala de aula, eu percebi que esse conto tinha algo a dizer para esse educando, entendeu? Então, essa sensibilidade, esse olhar para o meu trabalho, a minha capacidade de conhecer o meu trabalho na escolha desse texto, pensando nessa pessoa que estava lá, tem que ser dessa forma, porque, senão, não funciona. O aluno vai ter preguiça de ler, você não vai conquistá-lo, você não vai trazê-lo para o mundo da leitura, não é só coisa bonita. Uma vez uma aluna ganhou um concurso, ela ganhou uma bicicleta, então, ela estava assim para receber o prêmio [...] ela estava cheia de emoção e dizia: 'Professora, eu ganhei, eu ganhei a bicicleta'. Realmente, ela ganhou por esforço dela, ela produziu um texto, mas esse texto não nasceu, ele foi um trabalho, foi construído, que eu

construí com ela, feito e refeito muitas vezes [...]. Ensinar é uma tarefa muito peculiar, ela exige detalhes, e esses detalhes é humano. (Ângela).

Os relatos de Ângela são de grande valor para nós, professores, nos fazem refletir sobre nosso conhecimento no campo literário ser substancial, alertando para necessidade de buscarmos enriquecer nosso estudo por meio de pesquisas, teorias, leituras diversas que ampliem nossas competências e habilidades como profissionais para que possamos melhorar nossas práticas com a literatura. Isso nos mostra que o professor deve ser um eterno aprendiz, sendo indispensáveis as formações continuadas e o hábito de ler sempre. De acordo com a entrevistada:

[...] você precisa de uma memória, de uma atenção, de uma concentração, a leitura precisa fazer essa concentração, você precisa fazer, ao mesmo tempo, a decodificação, a compreensão, isso demanda tempo, atenção, experiência com a leitura, você não lê apenas, você precisa de uma experiência como leitor, como é que a gente faz, você pode sensibilizar o ser humano, ele é um ser integral, você pode começar pelas emoções, você pode começar pela emoção da criança, geralmente a gente começa pela fantasia ou 'era uma vez'. (Ângela).

A docente ressalta ser essencial que o professor tenha uma bagagem literária e experiências com a leitura, afirmativas relevantes, pois a leitura fluente do professor nos mobiliza e contagia. Gostamos de ouvir das pessoas que admiramos suas histórias, sendo muito prazeroso, também, contar e recontar histórias. Em experiências recentes, lembro-me que fiquei muito surpresa com as metodologias das professoras do PPGEEB, que leem para os alunos. Recordo-me com carinho desses gestos simples, porém carregados de significados. Foi muito bom ouvi-las contando histórias, ver como a aula se torna agradável, com uma dinâmica prazerosa.

Ao ouvir histórias, nos sentimos acolhidos, pertencentes a determinados lugares e próximos. Assim me senti ouvindo as professoras Célia, Viviane, Clêidna e Ilma. A admiração é imensurável, isso é algo que transcende, nos faz sentir mais humanos. São memórias afetivas que nos leva a refletir sobre a importância dos gestos, da postura, das ações do professor, da nossa capacidade criativa e humana de nos tornarmos mais humanos e podermos multiplicar atos generosos e sábios. A literatura nos provê daquilo que temos como limitações para descrevê-la em palavras, pois ela é arte, poesia, algo perceptível à alma. Do mesmo modo, ler e ouvir histórias nos faz transbordar de emoções e sentimentos, despertando a empatia, a coletividade, a generosidade e a visão crítica de mundo.

É com sentimento de admiração e respeito à profissão docente que ressaltamos o trabalho dessas professoras, que participaram de maneira expressiva desta pesquisa. Pessoas

esforçadas, persistentes, compromissadas e criativas que demonstram motivação e interesse em realizar, em sala de aula, o melhor ensino possível de acordo com as condições de que dispõem, alicerçadas em concepções teóricas e práticas que receberam em suas formações inicial e continuada.

Contudo, em decorrência das inúmeras falhas de ensino na educação básica e no ensino superior, muitas contam com uma formação cheia de lacunas, o que culmina em certo comprometimento do pleno trabalho docente. Fica evidente, nos relatos das docentes, que não se fazem aparentes as concepções teórico-metodológicas voltadas para o trabalho com a literatura. Consideramos, no entanto, que a literatura poderia ter sido trabalhada de forma mais consistente se tivessem uma formação específica para abordar o conteúdo literário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa não chega ao fim, torna-se um convite ao estudo, na possibilidade de sua continuidade, posto que o pesquisador sempre se coloca diante de inúmeras interrogativas. Isso confirma como são fundamentais a reflexão crítica e a investigação sobre o que ainda acreditamos não ter sido pensado ou proferido. Neste estudo, problematizamos a constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica, anos iniciais, ressaltando a importância da literatura no ambiente escolar e da valorização das memórias docentes.

A experiência de entrevistar e ouvir as professoras sobre a construção de suas identidades docentes, suas histórias pessoais, leituras, vivências escolares fez emergirem reflexões e indagações no que tange à formação deste profissional de valor inquestionável. De maneira expressiva, foi possível apreender, por meio de relatos, memórias pessoais e sociais, práticas pedagógicas, encantos e desencantos vividos em suas jornadas docentes. Neste sentido, a pesquisa alcançou o mérito de proporcionar considerações importantes sobre a necessidade da formação docente para se trabalhar com a literatura no ensino básico.

No decorrer da investigação, ressaltamos ser preciso buscar ações efetivas e atrativas para o trabalho com a literatura em sala de aula e para formação de alunos leitores. É pertinente pensarmos que a literatura é contrária ao pragmatismo e à funcionalidade por ser arte, constituindo-se, portanto, em um elemento de transformação, de caráter humanizador intrínseco. Pensar, portanto, a literatura e seu aspecto de formação educacional é pensar na formação humana, no desenvolvimento de uma civilização que, segundo Candido (1995, p. 178), é “capaz de sonhar”, e isso é possível por meio da ficção porque “A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório)”. Essa seria, talvez, uma civilização saudável, capaz de construir uma democracia. Parafraseando Gadotti (2001), uma sociedade educada para um outro mundo possível.

Foi possível sentir, nas falas docentes, em suas memórias de infância, que a literatura não esteve sempre presente no ambiente escolar. A ausência ou a pouca exploração do universo literário deixou lacunas que desfavorecem o pleno trabalho docente, pois, sem memórias literárias, o professor se torna um sujeito empobrecido para atuar com a literatura. Apesar disso, todo trabalho pode ser sempre aprimorado, e a literatura não só nos proporciona o deleite, como mobiliza sentimentos, de tristeza, medo, dor da separação, relação de morte, questões

existenciais que podem ajudar o sujeito a elaborar, ressignificar acontecimentos, podendo ter a possibilidade de encontro com o outro e consigo mesmo.

Em consonância com os relatos das participantes, a literatura se fez distante, não porque as entrevistadas não gostassem de ler, mas por negligência do poder público e da instituição escolar que frequentaram, que deveriam e devem garantir tal direito, em virtude de sua pertinência ao ser humano. Além disso, observamos que a escola, não raro, privilegiou e segue privilegiando muitas vezes conteúdos descontextualizados e mecânicos que não acrescentam em nada para a formação de leitores.

Em face do exposto, podemos refletir e problematizar o que fazer diante de tais realidades relatadas, como contextos desfavoráveis, entre eles, o descaso por parte das políticas públicas, com falhas de investimentos na educação, salas superlotadas, precarização de escolas e de suas estruturas físicas, fragilidades na formação inicial e continuada do professor, entre outros. Problemas estruturais históricos que se arrastam e assolam nossas escolas há décadas. Tais instituições de ensino não param e esperam que essas questões sejam solucionadas. Devemos, portanto, lutar em prol de melhorias e simultaneamente trabalhar com a realidade que temos, buscando estratégias que favoreçam a melhoria de nossas práticas docentes.

O primeiro passo é termos consciência da importância do nosso trabalho, essencial para formação integral humana, pois, de acordo com Freire (2001), a educação não transforma o mundo, ela muda as pessoas. São essas pessoas que transformam o mundo. De modo semelhante, ressaltamos os dizeres de Arroyo (2013), que afirma que ninguém nasce feito, nos tornamos gente, não nascemos humanos, nos fazemos e aprendemos a ser humanos por meio de longos processos de aprendizagem, podendo haver sucesso e fracasso.

Em *Ofício de mestre*, este autor ressalta questões de extrema relevância aos nossos saberes docentes, destacando, assim como Freire, os métodos de aprendizagem como forma de humanização, visto que não nascemos prontos. Dessa maneira, nossa identidade docente precisa ser ressignificada para que possamos nos reconhecer enquanto profissionais indispensáveis para as transformações que demandam a educação (culturais, sociais, políticas e econômicas), que carecem em nosso país, com foco em uma sociedade mais justa e humanitária.

Temos a oportunidade de fazer a diferença positiva para nossos alunos, afinal, convivemos com eles, estamos todos os dias nas escolas. Para tanto, entre outras atitudes, parafraseando Saramago (2008), precisamos compreender que não basta apenas olhar para nossos discentes, temos que vê-los. Isso significa aproximar-se dele, acreditar em suas capacidades intelectuais, cognitivas, afetivas e sociais, além de estabelecer com o alunado uma relação respeitosa e dialógica, o que permite aproximação, confiança, vínculo afetivo, favorece

a interação professor, e aluno e auxilia de maneira significativa no processo ensino-aprendizagem.

Deste modo, a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação entre teoria e prática, sem a qual o construto teórico pode virar, como diz Freire (1996, p. 12), “blábláblá e a prática, ativismo”. O autor enfatiza sobre a relevância de uma pedagogia amorosa, não dissociada da ética, estética, poesia, reflexão e ação, haja vista que ensinar exige pesquisa, rigorosidade metódica, devendo ser considerado, nessa perspectiva, os saberes dos alunos, em uma visão crítica de educação.

Esta pesquisa pontua a singularidade de ouvir as professoras, registrar suas falas, memórias de infância e da vida adulta presentes nos relatos biográficos. Os relatos demonstram que, por meio das referências culturais, construímos nossa identidade individual e coletiva. Esta investigação trouxe elementos indispensáveis à reflexão sobre a constituição do professor como leitor, sobre seu ofício de mestre, suas demandas, seus limites e suas possibilidades em sala de aula e em suas práticas pedagógicas.

Compreendemos que há alguns limites quanto às análises biográficas das participantes, dada a complexidade das subjetividades humanas. As memórias são passíveis de ressignificações naturais às nossas constantes alterações de visão de mundo. As memórias, de acordo com Halbwachs (1990), não são individuais, mas coletivas, fato que confere a elas a condição de serem constantemente ressignificadas. “A lembrança é a sobrevivência do passado. O passado, conservando-se o espírito de cada ser humano, aflora à consciência na forma de imagens-lembrança. A sua forma pura seria a imagem presente nos sonhos e nos devaneios”(BOSI, 1994, p. 53).

Para a autor, as histórias de vida nos fazem pensar em uma memória construída coletivamente, tendo uma estreita ligação com lugares que percorremos, acontecimentos, pessoas que conhecemos, convivemos, afetos e desafetos. Segundo Halbwachs (1990), certamente, a história de cada indivíduo está atrelada às histórias das situações que teve que enfrentar em seus territórios, e é a ação desse sujeito nesses espaços que faz de um episódio comum uma circunstância, para ele, de reinvenção de suas tradições.

De acordo com o exposto, foram de expressivo valor os relatos das professoras participantes, ouvindo suas memórias, pude simultaneamente rememorar meu passado, o que acentuou em minhas concepções teórico-metodológicas a relevância da formação humana, de uma educação que valorize a escuta e a fala. As narrativas reafirmam como, no trabalho docente – especialmente no ensino básico –, se deve valorizar e incentivar a expressividade do contar e ouvir histórias. Nesse sentido, a literatura é uma significativa aliada, pois a leitura literária nos

traz a possibilidade da autonomia do sujeito, para que ele possa fabular, sonhar e, em sua imaginação ou realidade, viver sua liberdade de fantasiar. A literatura favorece ao sujeito desenvolver sua capacidade criativa, percorrer, por meio do universo literário, tempos, espaços, culturas, dando-lhe condições para encontros e reencontros com o mundo, com os outros e consigo mesmo.

Por fim, para dar concretude ao objeto investigado, é apresentado aos leitores o Produto Educacional, requisito para conclusão do mestrado profissional do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do CEPAE, que deve ser utilizado em condições reais, nas salas de aula ou em espaços não-formais de ensino. Fruto desta pesquisa, o objeto de aprendizagem proposto adiante foi idealizado a partir de minhas experiências como professora, de estudos realizados nas disciplinas do curso e de concepções de relevantes teóricos que sustentam esta produção científica.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena B. (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo, Scipione, 1997.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. O saldo da leitura. *In: DALVI, Maria Amélia et al. (org.). **Leitura de literatura na escola***. São Paulo: Parábola, 2013. p. 153-161.
- AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004a.
- ALBERTI, Verena. **Ouvir contar ouvir**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004b.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: Record, 1991. p. 67.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **A leitura, outra revolução**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2009.
- ARENA, Dagoberto B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. *In: SOUZA, Renata J. et al. **Ler e compreender: estratégias de leitura***. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 13-44.
- ARENDETT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para sua história e suas fontes**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- AZEVEDO, Ricardo. Episódio completo: literatura infantil, a pequena gigante. Sesc TV, **YouTube**, 12 abr. 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TdTci1Dn5ps>. Acesso em: 28 jun. 2022.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. SP: Martins Fontes, 2003. p. 261-411.
- BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. Tradução José Roberto O' Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. A leitura: uma prática cultural. Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. *In*: BOURDIEU, Pierre; BRESSON, François; CHARTIER, Roger (org.). **Práticas de leitura**. Tradução Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p. 229-253.

BRANDÃO, Carlos R. Ousar utopias: da educação cidadã à educação que a pessoa cidadã cria. *In*: AZEVEDO, José Clóvis, GENTIL, Pablo, KRUG, Andréa *et al.* (org.). **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: UFRGS/SME, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/CEF, 1998.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Contra o consenso**: cultura escrita, educação e participação. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

CANDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. **Revista Remate de Males**, Campinas, número especial. Unicamp 1999.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Ouro sobre azul, 2011. p. 174.

CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CASADO, José. Pandemia expõe a precariedade da rede pública de ensino. Política, **Veja**, 10 jul. 2021. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/jose-casado/pandemia-expoe-a-precariedade-da-rede-publica-de-ensino/>. Acesso em: 27 jun. 2022.

CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. São Paulo: Editora UNESP, 1988.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: Ed. da UnB, 1999.

COELHO, Nelly N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Ática, 1997.

COELHO, Nelly N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMBO, Fabiano J. **A literatura infantil como meio para a formação da criança leitora**. 2009, 213f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2009. Disponível em: Acesso em: 22 jun. 2021.

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

CRUVINEL, Maria de Fátima. Leitura literária: provocações para pensar o contexto escolar. **Revista Criação e Crítica**, n. 9, p. 27-37, nov. 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46859>. Acesso em: 28 maio 2017.

CRUVINEL, Maria de Fátima. A literatura infantil ao alcance da mão. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 125-131, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/6076/4666>. Acesso em: 10 maio 2022.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **A literatura infantil, teoria e prática.** São Paulo: Ática: 1985.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359- 371, maio/ago. 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Biografia e educação. Figuras de l'indivíduo-projeto. Trad. Maria da Conceição Passeggi, João Gomes Neto, Luis Passeggi, São Paulo: Paulus; Natal, RN: EDUFRRN, 2008.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 41. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 13-14. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Eduardo de. A qualidade da educação brasileira. **Brasil Escola**, Canal do Educador, 2022. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/a-qualidade-educacao-brasileira.htm>. Acesso em: 27 jun. 2022.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** 3. ed. Portugal: Vega, 1992.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e a história In: MOTTA, Manoel Barros da (org.). **Michel Foucault.** Arqueologia das ciências e histórias dos sistemas de pensamento. v II. Tradução Elisa Monteiro. 2.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. p. 260-281. (Coleção Ditos e Escritos).

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra: ecopedagogia e educação sustentável. In: CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (ed.). **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI.** 2001. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2022.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GROS, Frédéric. Situação do curso. *In*: FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HAJE, Lara. Dados do Inep mostram que 55% das escolas brasileiras não têm biblioteca ou sala de leitura. Câmara dos Deputados, **Agência Câmara de Notícias**, 6 dez. 2018. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/549315-dados-do-inep-mostram-que-55-das-escolas-brasileiras-nao-tem-biblioteca-ou-sala-de-leitura/>. Acesso em: 10 dez. 2022.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Conheça o perfil dos professores brasileiros**. Assessoria de Comunicação Social do Inpe, 14 out. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/conheca-o-perfil-dos-professores-brasileiros>. Acesso em: 25 jun. 2022.

INTERPRETAR. *In*: DICIONÁRIO on-line de português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/interpretar/>. Acesso em: 26 jun. 2022.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. Tradução Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes Unicamp, 1993.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2002.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? *In*: RÖSING, Tania M. K.; ZILBERMAN, Regina (org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva sociolinguística**. editora. 1. ed. Porto Alegre: Sagra - DC Luzzatto, 1996.

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2008.

LE MOS, Vilma. Memórias e identidades em narrativas orais de mulheres domésticas negras: análise de histórias de vida. **Comunicação & Inovação**, v. 16 n. 30, p. 55-74, jan.-abr. 2015. Disponível em: https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_comunicacao_inovacao/article/view/2751. Acesso em: 25 jun. 2022.

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

LIBÂNEO, José C. Função da Escola por Libâneo. 14 out. **YouTube**, 14 out. 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6kk__FXVwC0. Acesso em: 10 nov. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E. P. U, 1986.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. reimpr. Rio de Janeiro: E. P. U. 2014.

MACHADO, Ana Maria. Sangue nas veias. *In*: FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. p. 57-62.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leitura e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MOYSÉS, Lucia Maria. **O desafio de saber ensinar**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

ORLANDI, Eni P. **Discurso e leitura**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001. (Coleção passando a limpo).

PASSEGGI, Maria Conceição. Pesquisa (auto)biográfica em educação. Conferencia de Ma. Conceição Passeggi pronunciada en el Jueves Doctoral Virtual del 15 de octubre de 2019, promovida por el Grupo de Estudio de Narrativas de Profesores en Formación (GENPROF - UFRN), **YouTube**, 22 set. 2021.

PASSEGGI, Maria Conceição; BARBOSA, Tatyana M. N. (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de formação, biográficos e saberes**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008a. (Coleção Pesquisa Autobiográfica).

PASSEGGI, Maria Conceição; SOUZA, Elizeu C. de (org.). **(Auto)biografia: formação, territórios e saberes**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008b. (Coleção Pesquisa Autobiográfica).

PAULINO, Graça. Letramento literário: por vielas e alamedas. **Revista da FAGED**, Salvador, n. 5, p. 117-125, 2001.

PEREZ, Luana de Castro. Linguagem literária. **Mundo Educação**, nov. 2021. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/linguagem-literaria.htm>. Acesso em: 20 nov. 2021.

PESSOA, Jadir de Moraes. Literatura e formação humana. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 32, p. 179-196, set./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/download/3441/2684>. Acesso em 24 jun. 2022.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Projeto História**, São Paulo, n. 15, p. 13-33, abr. 1997.

PRADES, Dolores. A função social da leitura e da literatura para crianças e jovens. **Le monde Diplomatique Brasil**, São Paulo, edição 51, p. 38, out. 2011.

REVISTA EDUCAÇÃO. **Escolas enfrentam falta de acesso a obras literárias e insuficiência de acervos**. 23 nov. 2017. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2017/11/23/escolas-enfrentam-falta-de-acesso-obras-literarias-e-insuficiencia-acervos/>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia** 10.ed. Campinas, autores Associados; São Paulo Cortez, 1986.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. Goiânia: Cãnone Editorial, 2008. 272p.

SOUZA, Ana A. Arguelho de. **Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula** Campinas, SP: Autores associados. 2010. (Coleção formação de professores).

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Salvador: Uneb; Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SOUZA, Renata Junqueira de. **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo!** Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009. 96p.

TOSHIMITSU, Thaís M. Qual a importância da literatura. Casa do Saber, **YouTube**, 26 dez. 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aubhR1VmkeE>. Acesso em: 20 jun. 2022.

TURCHI, Maria Zaíra; SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infanto-juvenil**. Goiânia: Editora da UFG, 2002.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida**. Rio de Janeiro: Qualitymark, Ed. 1997.

WORCMAN, Karen; PEREIRA, Jesus V. (coord.). **História falada:** memória, rede e mudança social. São Paulo: SESC SP: Museu da Pessoa: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

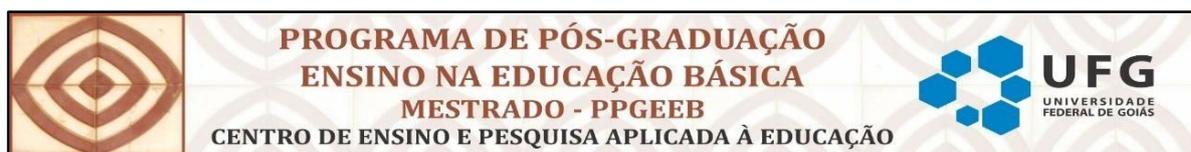
ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 4 ed. São Paulo: Global, 1985.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. *In:* ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (org.) **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, Regina (org.) **Leitura em crise na escola:** as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 6. ed. São Paulo: Global, 1987.

VELASCO, Clara. Negros ganham R\$ 1,2 mil a menos que brancos em média no Brasil; trabalhadores relatam dificuldades e ‘racismo velado’. **G1**, Economia, 13 maio 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/negros-ganham-r-12-mil-a-menos-que-brancos-em-media-no-brasil-trabalhadores-relatam-dificuldades-e-racismo-velado.ghtml>. Acesso em: 14 abr. 2022.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL**SANDRA MÁRCIA GOMES CAMARGO**

***MEMÓRIA E LITERATURA NO ESPAÇO ESCOLAR:
Formação de leitores***

**GOIÂNIA
2022**

SANDRA MÁRCIA GOMES CAMARGO

**MEMÓRIA E LITERATURA NO ESPAÇO ESCOLAR:
Formação de leitores**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – Mestrado do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) para obtenção do título de mestra em Ensino na Educação Básica.

Área: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Concepções teórico metodológicas e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira.

GOIÂNIA
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Camargo, Sandra Márcia Gomes
Memória e literatura no espaço escolar: formação de leitores
[manuscrito] / Sandra Márcia Gomes Camargo. - 2022.
104, f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira .
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de
Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia,
2022.
Bibliografia. Apêndice.

1. Ensino. 2. Leitura literária. 3. Formação de leitores. 4. Espaço
escolar. I. , Ilse Leone Borges Chaves de Oliveira, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos doze dias do mês de agosto do ano 2022, às 14:00 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa da Dissertação** intitulada "A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica - anos iniciais" e do Produto Educacional "MEMÓRIA E LITERATURA NO ESPAÇO ESCOLAR: Formação de leitores", pela discente **Sandra Márcia Gomes Camargo**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, a Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente Ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Ilse Leone B. C. de Oliveira (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Profa. Dra. Cléidna Aparecida de Lima (PPGEEB-CEPAE-UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Vera Lúcia Alves Mendes Paganini (UEG) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **ILSE LEONE BORGES CHAVES DE OLIVEIRA, Usuário Externo**, em 13/08/2022, às 19:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **CLÉIDNA APARECIDA DE LIMA, Usuário Externo**, em 15/08/2022, às 23:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **VERA LÚCIA ALVES MENDES PAGANINI, Usuário Externo**, em 16/08/2022, às 11:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3104501** e o código CRC **58CFABF0**.

Referência: Processo nº 23070.037139/2022-02

SEI nº 3104501

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE N° 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual, tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos).

Especificação: caderno de sugestões de práticas pedagógicas que contemplam a literatura.

DIVULGAÇÃO

- Filme
- Hipertexto
- Impresso
- Meio digital
- Meio Magnético
- Outros. Especificar:

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional consiste em um caderno, dirigido a professores e demais interessados no ensino de literatura, com reflexões e sugestões de práticas pedagógicas que contemplam a literatura.

PÚBLICO-ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores e demais interessados no ensino de literatura, com reflexões e sugestões de práticas pedagógicas que contemplam a literatura.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta:

- Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
- Médio impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.
- Baixo impacto** – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional:
<input checked="" type="checkbox"/> Ensino <input type="checkbox"/> Aprendizagem <input type="checkbox"/> Econômico <input type="checkbox"/> Saúde <input type="checkbox"/> Social <input type="checkbox"/> Ambiental <input type="checkbox"/> Científico
O impacto do Produto Educacional é:
<input checked="" type="checkbox"/> Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo. <input type="checkbox"/> Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.
O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores (inicial, continuada, cursos etc.)?
<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Em caso afirmativo, descreva essa situação:
O Produto Educacional foi vivenciado com 30 estudantes, do 3º ano do Ensino Fundamental, da Escola da Rede Municipal de Goiânia - Escola Municipal Dom Tomás Balduino. A vivência teve duração de um semestre, no ano de 20019.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?
<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é
<input checked="" type="checkbox"/> Local <input type="checkbox"/> Regional <input type="checkbox"/> Nacional <input type="checkbox"/> Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

- Alta complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.
- Média complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.
- Baixa complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.
- Sem complexidade** - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

- Alto teor inovativo** - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.
- Médio teor inovativo** - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.
- Baixo teor inovativo** - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
- Cooperação com outra instituição
- Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

<p>Houve registro de depósito de propriedade intelectual?</p> <p>(x) Sim () Não</p> <p>Em caso afirmativo, escolha o tipo:</p> <p>(x) Licença Creative Commons</p> <p>() Domínio de Internet</p> <p>() Patente</p> <p>() Outro. Especifique: _____</p> <p>Informe o código de registro: http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/br/.</p>

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

<p>O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?</p> <p>() Sim (x) Não</p>
<p>Em caso afirmativo, descreva essa transferência:</p>

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

<p>O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?</p> <p>() Sim (x) Não</p>
<p>Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:</p>
<p>O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?</p> <p>() Sim (x) Não</p>
<p>Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:</p>

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:
<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/705187>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto,
na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)**
(<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>).

CAMARGO, Sandra Márcia Gomes. **Memória e literatura no espaço escolar: formação de leitores**. 2022. 104p. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2022.

RESUMO

O Produto Educacional “Memória e literatura no espaço escolar: formação de leitores”, desenvolvido durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG entre os anos 2020 e 2022, objeto de aprendizagem da dissertação, intitulada *A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais*, contempla um caderno de sugestões de atividades pedagógicas literárias destinadas aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Fundamentado em importantes concepções teóricas do conhecimento epistemológico, em especial, em pesquisadores do campo da literatura, como Azevedo (2003), Aguiar e Bordini (1993), Andruetto (2009), Bértolo (2014), Cândido (1995), Cosson (2014), Martins (2003), Nóvoa (2017), Zilberman (1991), este produto sugere alguns escritores notáveis da literatura, obras com significativos reconhecimentos e premiações, inclusive, indicadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Entre os escritores da literatura contemplados, destacam-se Ana Maria Machado(2013), Cecília Meirelles(2014), Clêidna Aparecida de Lima(2003), Cora Coralina(2009), Eva Funari(2010), Guiomar Paiva Brandão (1989), Monteiro Lobato(2016), Newton Freire Murce Filho(2003), Pedro Bandeira(2009), Ruth Rocha(2013), Sônia Junqueira(2019), Tatiana Belinky(1998), Vinicius de Moraes(2004), Ziraldo(2005).

Palavras-chave: Ensino. Leitura literária. Formação de leitores. Espaço escolar.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	184
1 LITERATURA INFANTIL: UM UNIVERSO POÉTICO DE ENCANTO, MAGIA E AMPLIAÇÃO DE CONHECIMENTOS DE MUNDO.....	193
1.1 Trajetória e obras de Ruth Rocha.....	193
1.2 Atividades com o livro Romeu e Julieta	199
1.3 Atividade com o livro Bom dia todas as cores!	201
1.4 Atividade com o livro O trenzinho do Nicolau	202
2. PEQUENO ACERVO LITERÁRIO: A TÍTULO DE SUGESTÃO	211
3 RELATOS DE FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES: RETRATOS DE UMA QUASE AUSÊNCIA DE LEITURA LITERÁRIA	214
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	226
REFERÊNCIAS.....	229
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	233
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO.....	236
APÊNDICE C – CATEGORIAS DE ANÁLISE E TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS.....	241

APRESENTAÇÃO

A literatura é, entre outras coisas, o lugar onde se pensam as palavras; as palavras coletivas e, portanto, e também, as palavras privadas. A literatura é o lugar onde se constrói o sentido e o significado das palavras e é, por isso mesmo, o lugar onde se constrói o sentido e o significado da existência, ou seja, o lugar onde se dá nome a isso que chamamos de realidade. (BÉRTOLO, 2014, p. 127).

A presente proposta consiste no Produto Educacional da pesquisa de mestrado *A Constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais*. O planejamento deste estudo foi fundamentado nos princípios teórico-metodológicos do ensino da literatura, pautado na formação de alunos leitores em uma perspectiva crítica de educação, pensando a literatura enquanto direito de todos, logo, como objeto importante para formação humana e humanizadora dos sujeitos.

Zilberman (1991, p. 24) considera que “Os fins da educação, a que se propõe, visam ao desenvolvimento integral do indivíduo para que ele se torne um ser atuante no grupo social em que vive. Sua participação, entretanto, está condicionada ao conhecimento que tem da realidade desse grupo”. Desse modo, a criança deve ter pleno contato com os bens culturais, sobretudo, os perpetuados pela linguagem escrita.

Durante a pesquisa, tive a oportunidade singular de entrevistar professoras que, mesmo diante de inúmeros obstáculos na profissão, fragilidades na formação docente inicial e continuada, baixos salários, desprestígio social, problemas de indisciplina escolar, salas com número elevado de alunos, buscam efetivar práticas pedagógicas eficientes. Isso demonstra que, mesmo em situações desfavoráveis para desenvolverem plenamente suas atividades, elas se comprometeram com seus alunos, mostrando respeito e consideração por eles. Apesar de todas as problemáticas enfrentadas (políticas, econômicas, sociais), são pessoas esforçadas e empenhadas em desenvolver bem, de acordo com suas condições, o ofício docente.

Contudo, diante da complexidade do trabalho docente, nos deparamos com inúmeras demandas e dificuldades que refletem no desempenho em sala de aula. O problema da falta de condições, no mínimo, adequadas para o trabalho docente é uma das questões mais graves a serem enfrentadas, porque tem como consequência, entre outras, o desinteresse pela profissão. De acordo com uma pesquisa da Fundação Victor Civita (FVC) e da Fundação Carlos Chagas (FCC), divulgada na matéria de Ratier e Salla (2016), apenas 2% dos estudantes do terceiro ano apontaram a pedagogia ou algum tipo de licenciatura como primeira opção de carreira.

Também em consonância com as problemáticas apresentadas, Raimann (2015) traz, em seu artigo “A profissionalização docente e seus desafios”, estudos relevantes sobre questões do

ser professor e seus desafios, fazendo abordagens quanto à formação do professor, desde a etapa inicial à continuada, evidenciando que em todos os níveis da educação básica há problemas referentes à qualidade de ensino recebido. Chega-se, então, ao ensino superior e não é muito diferente, pois as licenciaturas necessitam melhorar seus cursos de formação de professores. É visível e notório a precariedade do ensino de muitas instituições de curso superior, que pouco atendem as demandas do profissional de educação. Entre os percalços enfrentados, pode se destacar que as licenciaturas possuem baixa atratividade e são pouco competitivas no processo seletivo de entrada nas universidades. Há também o enorme problema do descaso político quanto aos investimentos para educação, salários baixos, condições de trabalho pouco atrativas etc. Deste modo, é imprescindível que haja um acentuado avanço nesta discussão, sendo necessário rever a formação do professor com relação a sua preparação para docência.

Pudemos notar, nos depoimentos das participantes, a necessidade das políticas públicas voltadas para melhorar a formação do professor. Faltam investimentos e incentivos efetivos nesse aspecto, além de soluções para inúmeros problemas que assolam o ser professor. Afirma Ana Souza (2010, p. 2): “Ao ministrar cursos de literatura infantil no curso normal superior da UEMS, para alunos que já atuam na educação básica da rede pública, confirmei a situação que assola a instituição escolar, na qual os livros de literatura ocupam espaço bastante limitado”. Em sua constatação, a autora ressalta que os docentes “são unânimes” em afirmar a necessidade de os alunos lerem e terem boa vontade para se envolverem em situações de leitura, algo que eles fazem. No entanto, os próprios discentes indicam alguns obstáculos, conforme explica, como “[...] a ausência de bons livros de literatura nas bibliotecas, especialmente dos clássicos; a presença maciça de livros didáticos em detrimento da obra literária; o desinteresse dos alunos pela leitura, as condições das bibliotecas e salas de leitura.”

Nesse sentido, a autora sugere que seja feita uma investigação dos determinantes vividos por cada escola. Na sua experiência em sala, ela observou que os profissionais carecem de fundamentação teórica mais consistente sobre leitura e literatura, não possuem hábito de ler e expõem metodologias inadequadas aos alunos. Além disso, ao analisar o material trabalhado por eles em sala, ficou claro que “[...] os textos utilizados não traduzem a grande literatura produzida ao longo da história e que constitui significativo patrimônio cultural.” (SOUZA, A., 2010, p. 2). Desse modo, é importante que o professor tenha clareza do que é literatura, busque metodologias em consonância com um trabalho no campo literário que possa ser efetivamente significativo aos sujeitos.

Nas entrevistas, observamos que as participantes consideram como literatura textos paradidáticos, textos de autoajuda, textos filosóficos, textos religiosos etc. Tais considerações

mostram que há enormes lacunas nos cursos tanto de formação inicial quanto continuada. Como o professor não é um mero fornecedor de aulas e informações, deve assegurar a qualidade das aprendizagens. Avalia Nóvoa (2017) que é preciso colocar foco na formação profissional dos professores, sendo necessário investir na formação profissional e no desenvolvimento de competências pertinentes ao trabalho docente. Enfatizam os teóricos Libâneo (1998) e Nóvoa (2017) ser de suma importância a reflexão do docente sobre seus percursos profissionais, a maneira como sente a articulação entre o profissional e o pessoal, a forma como foi evoluindo ao longo da sua carreira. Esta reflexão deve ser constante sobre a prática de formação continuada em contexto profissional, marcada pela renovação.

Ser professor é estar nesse processo permanente de mudanças, de atualização e reatualização, caso contrário não conseguiremos atender às demandas inerentes à docência. É contínuo o exercício de pensar e repensar a prática, avaliar o que funcionou bem, o que não deu certo, considerando que é no coletivo, de maneira mútua, que aprendemos; assim, podemos desenvolver melhor nosso trabalho, não apenas com a literatura, mas com todas as demais áreas do conhecimento. Portanto, é relevante que o professor seja leitor, que compreenda de maneira mais aprofundada conhecimentos sobre literatura, para poder desenvolver e efetivar em sala de aula ações pedagógicas que favoreçam a formação de alunos leitores.

A literatura enriquece o ser humano, ajuda-o a ver o mundo de outra maneira, permite abarcar o conjunto de histórias fictícias inventadas por escritores em determinadas épocas e lugares, poemas, romances, contos, crônicas, novelas. As obras literárias conservam aspectos sublimes para o sujeito, estimulam sensações e produzem efeitos estéticos (percepções) que nos possibilitam compreender a nós mesmos, ou seja, promove nosso autoconhecimento, assim como da sociedade na qual vivemos. Entre as diversas formas de se conceber o significativo trabalho com a literatura no ambiente escolar e o que seja relevante ao leitor, nas palavras de Cruvinel (2009, p. 126, grifo da autora), especialmente, a respeito do leitor do texto literário: “É preciso observar que na educação básica não se trata de *ensino* de literatura, isto é, apesar de se configurar como parte integrante da disciplina língua portuguesa, o gênero literário não se subverte ao discurso pedagógico [...]”. Isso significa que ele não pode ser considerado como conteúdo programático a ser ensinado.

Deste modo, na sala de aula ou em qualquer outro espaço informal de ensino, a leitura deve ser posta como provocação, desse modo, em contato com o texto, o leitor, por meio da observação de conflitos, personagens, espaço, tempo da narrativa, “[...] de tudo o que lhes revela sua humanidade, possa se colocar frente a si mesmo, na medida em que se depara com a vida do outro, ou se sente tocado pela subjetividade alheia, considerando também a experiência

de leitura do gênero lírico, por exemplo.” (CRUVINEL, 2009, p. 126). Esse posicionamento alicerça com a perspectiva de que não deve haver a ideia de definição para literatura, isto é, uma finalidade, um pragmatismo, ou uma aplicabilidade, pois, desse modo, seríamos contraditórios com o que nos define humanos.

Em síntese, vemos que o ensino de literatura não se refere ao ensino de textos, formas, pois se abre como possibilidade de conhecimento de mundo e de si mesmo, como possibilidade de imaginar, criar mundos diferentes, já que uma sociedade que não tem a capacidade de fabular, pensar em mundos diferentes do qual vive, segundo Candido (1995), é uma sociedade empobrecida de criação política. Para Toshimitsu (2019), vivenciamos momentos em que parecemos estar com ausência de imaginação, por isso as utopias são indispensáveis, visto que elas representam o horizonte para o qual nós nos dirigimos o tempo todo.

Nesse aspecto, a formação de sujeitos leitores pressupõe, primeiramente, que sejamos efetivamente leitores, que conheçamos de fato o valor da literatura enquanto proposta de provocação dos sentidos humanos. Lemos literatura para refletirmos, nos sensibilizarmos, conhecermos pessoas, mundos parecidos e diferentes dos nossos, para sonhar, fazer uso da utopia e viver coisas diversas por meio da ficção. Falar para os alunos sobre as concepções de literatura, a importância da leitura e sugerir livros não é suficiente para formar sujeitos leitores, se não nos constituirmos leitores. Faz-se necessário que, no contexto da sala de aula, haja tempo e espaço privilegiados para leitura literária.

A literatura reflete a vida, por meio das obras literárias, entramos em contato com a vida humana, com suas contradições, incidências de acontecimentos cotidianos comuns a todos os sujeitos e espaços, com o que, comumente, é inerente à condição humana. Candido (1995) sublinha que a literatura promove e contribui com a educação estética por intermédio dos aspectos intelectuais, cognitivos, linguísticos e emocionais. Para Coelho (1997), a literatura possibilita em nós a ampliação de horizontes, perspectivas e sensibilidades, permitindo que sejamos mais compreensivos, reflexivos, críticos e suscetíveis às novas óticas e alternativas em relação a nossa condição humana.

Por ser uma arte de grande relevância, a literatura contribui para formação e desenvolvimento humano, ela vai além do deleite, do entretenimento que a ficção acomoda por possibilitar aos leitores a reflexão, pois vivenciam-se experiências que, se são da ficção, são também da vida considerada real. Contudo, há estímulos na condição humana, ou seja, na realidade dos sujeitos que os escritores descrevem como experiências, lançando mão de situações reais do dia a dia, ou da magia do imaginário fantástico.

A leitura literária produz nos sujeitos expressivas bagagens de experimentos (pessoas, imaginação, saberes, novos mundos, lugares, culturas) que os determinam enquanto leitores e que se refletem em seus atos como profissionais e como pessoas. De acordo com Freire (2001, p. 20), a leitura da palavra encadeia-se com a leitura de mundo, pois “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Isso significa dizer que a leitura literária se encontra profundamente conexas com as experiências e as vivências dos leitores, ampliando suas visões de mundo. Aplica-se também à leitura literária o pensamento do educador que diz o seguinte: “Refiro-me a que a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele [...]. De alguma maneira, porém podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo [...]” (FREIRE, 2001, p. 20), mas por certo modo de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, transformando-o com nossa prática consciente.

Dessa maneira, a leitura precisa estar conectada com a vida, fazer sentido ao leitor, não aprendemos de forma fragmentada, isolada, ao contrário, adquirimos conhecimento porque as palavras refletem o mundo no qual vivemos e convivemos. Candido (1995), cujas concepções são predominantes neste estudo, no que tange à literatura, diz que entende por humanização o processo de fazer emergir no sujeito traços essenciais, como reflexão, aquisição do saber, disposição para com o próximo, além de outros, como o apuramento dos sentimentos e das emoções, a capacidade de compreender a beleza que há nos desafios da vida, percebendo a complexidade das coisas do mundo e dos seres, com humor. Por tudo isso é que a literatura, conforme explica, “[...] desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CÂNDIDO, 1995, p. 249).

O papel da literatura está relacionado à complexidade humana, possui um viés de natureza humanizadora, já que o texto literário permite, entre outras coisas, empatia emocional. Tendo isso em vista, o propósito principal deste Produto Educacional é apresentar uma sugestão de atividades pautadas na leitura literária e, sobretudo, nas concepções de Antonio Candido, Graça Paulino, Maria da Glória Bordini, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Rildo Cosson, Paulo Freire. Esses teóricos ressaltam, em seus escritos, o trabalho com a leitura de maneira significativa, com objetivo de produzir sentido aos sujeitos. Cosson (2014), em *Letramento literário: teoria e prática*, direciona o trabalho aos professores que ambicionam tornar o ensino da literatura uma prática expressiva para si e, em especial, para seus discentes. Assinala que o processo de letramento se efetiva através de textos literários, proporcionando uma proposta de formação de grupos de leitores que perpassa os muros da escola. Segundo ele, a prática literária

promove a incorporação aos leitores de identidades de outros sujeitos, sem com isso depreciar ou eliminar nossa bagagem identitária. Isto é, por meio da literatura, conhecemos e utilizamos outras linguagens, experiências que nos promovem a adição de saberes.

A leitura contribui para formação integral do sujeito por meio do avanço de seu pensamento e comportamento críticos. E a literatura resulta em um instrumento de intercâmbio entre os seres humanos. Desse modo, a prática da leitura literária proporciona a ampliação significativa de conhecimentos que vão além da contribuição intelectual, favorecendo nossa formação integral humana. Para Bakhtin (2003), a experiência discursiva individual humana se forma a partir da interação com os enunciados das outras pessoas, dos outros, nas palavras do autor: a experiência discursiva se dá na frequente interação com os enunciados, experiência que se concretiza na assimilação, “mais ou menos criada”, das palavras do outro, e não das palavras da língua, como explica. Isso porque o discurso, composto por um conjunto de enunciados, nossos e dos outros, incluindo o das obras produzidas, é repleto de palavras dos outros, “[...] de grau vários de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vários de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (BAKHTIN, 2003, p. 295).

Na conversação, na relação dialética e dialógica entre os sujeitos e a cultura que abrange as obras literárias, é importante a locução e a interlocução, uma dinâmica de troca e interação social. Os sujeitos participam de maneira ativa na comunicação discursiva, com isso, desenvolvem habilidades intelectuais, interpretativas por meio dos enunciados. A criança, como leitora, interage com o outro por meio da comunicação discursiva e, de tal modo, apropria-se da cultura oral e escrita por intermédio dessa relação, da interação com objetos, pessoas e com o mundo com o qual ele convive. A apropriação da literatura permite a compreensão pela expressão do outro, o leitor se apropria da cultura e, assim, incorpora conhecimentos tanto culturais como psicológicos. Podemos então pensar a leitura como produtora de sentidos, promotora de um diálogo com o leitor. Desse modo, ela não ocorre de maneira isolada, pois estabelece relações entre o leitor e o texto, sendo de grande relevância, para o leitor, promoções variadas de acesso aos textos, desde livros mais populares, folclóricos, aos mais elaborados.

O ler não se reduz à decifração de códigos do sistema alfabético. Embora a criança precise compreender e relacionar os textos que lê, esses devem fazer sentido para ela, para que possa realizar a correlação das ideias e perceber as intenções do autor. Assim, é possível construir suas próprias compressões textuais, de maneira articulada com sua vivência, e ampliar sua visão de mundo. Segundo Lajolo (2001, p. 45), “[...] é preciso que o leitor tenha possibilidade de percepção e reconhecimento – mesmo que inconscientemente – dos elementos

de linguagem que o texto manipula.” Dessa maneira, a criança conseguirá relacionar o que apreendeu com suas próprias experiências de vida, sucedendo-se um sujeito mais atuante e competente no que tange à leitura, alargando assim sua criticidade e autonomia.

Acentua Zilberman (1991) que a proposta de reintrodução da leitura na sala de aula deve consistir no “resgate de sua função primordial”, a fim de recuperar o “contrato do aluno com a obra de ficção”, pois é no intercâmbio individualizado e no respeito entre texto e leitor que surge o conhecimento do real, a ampliação das fronteiras físicas, inclusive da escola. Por meio da literatura, desencadeia-se um novo elo entre crianças, jovens e adultos e o texto, “[...] assim como entre o aluno e o professor, [...] a leitura é necessariamente uma descoberta de mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual, cumpre deixar tão somente que este processo se viabilize na sua plenitude.” (ZILBERMAN, 1991, p. 21).

Através da leitura literária, a criança expande seu vocabulário, desenvolve a oralidade, a capacidade de escrita e o diálogo com o mundo, ou seja, sua humanização. Cabe aos educadores criarem condições para que ela realize sua própria aprendizagem a partir dos seus interesses, o que “[...] não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, um quadro, uma paisagem, sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias. (MARTINS, 2003, p. 34).

Ainda que os diversos tipos textuais sejam importantes, a obra literária promove o acesso à herança cultural humana, conservada por meio da escrita, possibilitando submergir nas inúmeras áreas de conhecimento, inter-relacionar-se e posicionar-se no mundo. Desse modo, podemos perceber como é rico o campo da literatura, os conhecimentos sobre a cultura e a ciência fornecidos por ele. É, sobretudo, um meio de combate à massificação inaceitável, colonizada pelo sistema capitalista, no qual a literatura se torna um instrumento à emancipação. Assim sendo, a leitura consiste em uma atividade multifacetada, que vai além do desenvolvimento das habilidades cognitivas, acentuando nosso caráter afetivo, nossas emoções e, assim, nossa capacidade argumentativa, pois amplia a imaginação, a criatividade e funciona como mecanismo capaz de nos libertar, promover a autonomia do sujeito e ao mesmo tempo a consciência da realidade.

De tal modo, segundo Jouve (2002), a leitura desatrela das determinações da vida real e renova a percepção de mundo. Tais experiências contribuem para que possamos ampliar e acolher diversas opiniões, isto é, aceitar, conviver e dialogar com ideias que consideramos contrárias às nossas. É importante que a escola tenha clareza dessa função para garantir ao educando o acesso à leitura, mediado pelo professor, com o objetivo de ampliar seus

conhecimentos, fazê-lo compreender o que lê e desenvolver todas as suas dimensões enquanto pessoa, pois a literatura necessita ser concebida como um direito do sujeito. Assim, é possível conduzir o leitor para que consiga, de maneira crítica, ler com seus próprios olhos, distanciando-se da manipulação dos outros, da alienação que tanto nos cega.

Cosson (2014) enfatiza que o campo do letramento literário, sob a perspectiva metodológica, prima pela formação de leitores críticos, com base em uma leitura que valorize e ative conhecimentos prévios discentes, bem como experiências de vida, para que possam externalizar suas interpretações textuais, socializar as experiências suscitadas pelo diálogo com o texto literário. Como professora também de séries iniciais do Ensino Fundamental, desenvolvi diversas atividades literárias simples. Tais práticas surtiram significativos avanços no processo de leitura, escrita e oralidade de meus alunos. Sem a pretensão de fornecer um roteiro que abarque toda complexidade no que se refere à formação de alunos leitores, ressaltamos a necessidade de utilizar estratégias interessantes que podem contribuir com o trabalho docente, com o objetivo de dinamizar e repensar práticas pedagógicas.

Para despertar nos discentes o gosto pela leitura, o hábito de ler de modo agradável, instigante e indispensável ao leitor, é recomendável que o professor seja leitor. “Porque a literatura de um país não é feita só com escritores, mas também com pesquisadores, formadores e críticos, é feita, sobretudo com leitores que, dialogando com as obras já escritas vão construindo uma obra para o futuro” (ANDRUETTO, 2009, p. 70). Por ser uma construção social, a literatura de um determinado local se constrói com base nas práticas de uma sociedade que, “[...] escrevendo, estudando, questionando, difundindo, lendo ou ignorando o escrito [...]”, vai materializando uma obra que é de todos.

Um elemento de ampla relevância quando se pensa na formação de sujeitos leitores é, certamente, a influência do mediador adulto, podendo esses serem os pais, amigos, parentes ou professores, pois exercem poder sobre as crianças e jovens. É bem comum em sala de aula o professor sugerir os livros para as crianças, diante de tais incentivos, elas demonstram suas preferências pelos livros indicados. Tais ações docentes motivam os alunos a realizarem diversas leituras, o que contribui de maneira expressiva para formação de leitores. Ao levar uma caixa de livros, mostrar para as crianças e dizer: “Esse é um ótimo livro!”, elas vão se interessar pela respectiva obra. A leitura precisa ser valorizada pelo professor, pela escola, o aluno não se constitui leitor apenas porque alguém afirma que ler é importante, ele precisa conviver com isso, por meio de atitudes concretas.

Para essa concretude, sugere-se como proposta de trabalho este Produto Educacional, que tem como alicerce privilegiar o acesso do sujeito à leitura literária no espaço escolar e

possibilitar que a prática da leitura extrapole os muros da escola. Isso porque as instituições de ensino devem resistir indo “[...] contra o paradoxo, contra o fantasma da escolarização, contra a domesticação da literatura, contra as demandas de utilidade e rendimento, contra as seleções por tema, as classificações por idade, os questionários e os resumos, os manuais, as antologias, o aproveitamento dos textos, o dever ser [...]”. Além disso, não se deve aceitar determinações, como certo ou errado, respeitando o espaço privilegiado de exploração, por exemplo, [...] de que uma oficina pode nos oferecer, seu aparente absurdo, sua gratuidade, características que propõem um percurso de constantes desafios, de constantes descontroles e de constantes riscos. (ANDRUETTO, 2009, p. 85).

Neste trecho citado, a autora chama atenção para as atividades relacionadas a oficinas de produção de textos e alerta sobre a necessidade de se ter certo cuidado para que o professor não caia no didatismo literário, utilizando-se de textos para mensurar, classificar os alunos, entre quem sabe e quem não sabe. Ao contrário, os docentes precisam se pautar em estratégias de ensino que busquem ensinar a refletir sobre as palavras, a encontrar maneiras de adentrar nesse mundo das linguagens problematizando-o.

1 LITERATURA INFANTIL: UM UNIVERSO POÉTICO DE ENCANTO, MAGIA E AMPLIAÇÃO DE CONHECIMENTOS DE MUNDO

De acordo com Aguiar e Bordini (1993, p. 18), “[...] o primeiro passo para a formação do hábito de leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele”. À vista disso, a escolha dos escritores e das obras infantis que integraram esta proposta de trabalho ocorreu em função do trabalho realizado com turmas de 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, utilizando obras de diferentes escritores, entre eles, de Ruth Rocha. Tais atividades despertaram o interesse das crianças e demonstraram como a literatura trabalhada de maneira mais dinâmica e expressiva pode favorecer a formação de alunos leitores.

Ao iniciar o trabalho com as crianças, é importante abordar a relevância da leitura, como é bom ler, conhecer histórias, despertando a curiosidade pela literatura e a imaginação. Em seguida, podem-se apresentar vários livros para manusearem. É produtivo também expor para os alunos a biografia da escritora, no caso Ruth Rocha, utilizar slides, além de falar e mostrar suas obras mais interessantes. Para o trabalho com as crianças, foram selecionados três livros da referida autora para serem lidos: *O trenzinho do Nicolau*, *Romeu e Julieta* e *Bom dia todas as cores!*

Figura 1 – Obras de Ruth Rocha



Fonte: Rocha (2009a, 2009b, 2013).

1.1 Trajetória e obras de Ruth Rocha

Nascida em São Paulo, capital, em 1931, Ruth Rocha sempre viveu nessa cidade. Foi orientadora educacional e editora. Começou a escrever artigos sobre educação para a revista

Cláudia em 1967. Em 1969, começou a escrever histórias infantis para a revista *Recreio*. Em 1976 teve seu primeiro livro editado. De lá para cá, publicou mais de cem livros no Brasil e vinte no exterior, em dezenove idiomas. É membro da Academia Paulista de Letras desde 25 de outubro de 2007, ocupando a cadeira 38. Sua obra mais conhecida é *Marcelo, marmelo, martelo*, que já vendeu mais de um milhão de livros. Hoje, tem mais de 130 títulos publicados, com traduções para 25 idiomas. Lançou livros no parlamento brasileiro e na sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova Iorque.

Em 2000, gravou para o Canal Futura a série “Quem Conta um Conto”, uma série de animação que reproduz o poema épico de Homero, comentando as viagens e aventuras de Odisseu após a tomada de Troia até seu regresso à Ítaca, na Grécia Antiga. Recebeu diversas homenagens e prêmios. Em 1998, foi condecorada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso com a Ordem do Mérito Cultural do Ministério da Cultura, além disso, ganhou outros prêmios. Em 2002, foi escolhida como membro do Poets, Essayists and Novelists (PEN CLUB), Associação Mundial de Escritores, localizada no Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano, seu livro *Escrever e criar* recebeu o prêmio Jabuti (WIKIPÉDIA, 2022).

Figura 2 – Ruth Rocha, escritora infanto-juvenil



Fonte: Veja (2019).

É autora do livro *Meninos e meninas*, publicado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC) e distribuído às bibliotecas de escolas públicas de Ensino Fundamental do país. A autora é graduada em sociologia e política pela Universidade de São Paulo (USP) e pós-graduada em orientação educacional pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Publicou seu primeiro livro, *Palavras, muitas palavras*, em 1976, e desde então já teve mais de 130 títulos publicados, entre livros de ficção, didáticos,

paradidáticos e um dicionário. As histórias de Ruth Rocha estão espalhadas pelo mundo, traduzidas em mais de 25 idiomas. Monteiro Lobato foi sua grande influência. Em sua obra, essa influência é traduzida pelo interesse nos problemas sociais e políticos. Ruth Rocha criou histórias infantis fantásticas.

Além dos princípios condutores que baseiam os conhecimentos do campo literário, ao planejar e construir esta proposta de trabalho, caracterizada como projeto, foram incluídos como princípio de ensino o seguinte pensamento de Barbosa e Horn (2008, p. 42):

O planejamento é feito concomitantemente com as ações e as atividades que vão sendo construídas 'durante o caminho'. Um projeto é uma abertura para as possibilidades amplas e com uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, criativos, ativos, inteligentes acompanhados de uma grande flexibilidade de organização.

Assim sendo, ao pensar em contemplar as interessantes obras de Ruth Rocha, foi levado em consideração a admiração pela escritora, por sua escrita para crianças, pelo diálogo expressivo estabelecido com elas e que atende às perspectivas exigidas pela literatura. Suas abordagens atendem a temas relevantes para os sujeitos, como preconceito, emoções, medo, curiosidades, travessuras infantis, autoritarismo, diversidade cultural, racismo, amor etc. Contar para as crianças que há uma conhecida história criada supostamente entre 1593 e 1594, pelo importante poeta, dramaturgo e ator inglês William Shakespeare. Ressaltar a genialidade das obras do escritor, contar para as crianças a história trágica de Romeu e Julieta.

O livro *Romeu e Julieta* apresenta um reino bem colorido e repleto de flores, no qual as coisas são separadas pelas cores. Um lugar belo para cheirar e visualizar, porém, quem reside ali é limitado, proibido de conhecer! O enredo mostra a segregação e ao mesmo tempo o desejo e a beleza da mistura das cores. Romeu e Julieta conseguem mudar a história, mostrando ser preciso questionar, agir e mudar aquelas ideologias para transformar costumes e paisagens.

As histórias da SÉRIE VOU TE CONTAR! foram escritas pela Ruth Rocha durante os anos de 1969 a 1981 em várias revistas para crianças que ela dirigiu, publicações que faziam um grande sucesso entre os pequenos. São histórias que mostram situações e personagens que valorizam a independência de pensamento e a ousadia: um coelhinho que não queria ser coelho de Páscoa e escolhe outra profissão, um menino fazendeiro que se torna amigo de um menino escravo, um macaco e um porco que são companheiros de aventuras e saem pelo mundo ajudando as pessoas... e muitas outras coisas mirabolantes, que a gente lê, relê e sempre dão muito que pensar! (ENCANTAMENTOS..., 2010).

As crianças gostam da linguagem lúdica e repleta de magia, das cores e aventuras que compõem as obras de Ruth Rocha. A segunda obra abordada é *Bom dia todas as cores!* A escolha foi motivada pela oportunidade de vivenciar um projeto de literatura com crianças de

2º ano do Ensino Fundamental. O projeto era de toda a escola, mas destaca-se a parceria estabelecida com a Profa. Ione, uma pessoa muito criativa, que propôs que desenvolvêssemos juntas o trabalho com a literatura, algo muito enriquecedor. Realizamos as etapas do projeto com atividades efetivadas por meio desta obra, que culminou em uma apresentação teatral. O evento foi registrado por meio de fotos para estimular o interesse dos alunos em participar.

O título já nos dá uma ideia do conteúdo da história. Repleto de cores, o livro conta a história de um camaleão que muda de cor conforme as sucessivas sugestões que recebe de outros animais e insetos (uma alusão ao ato de mudar de opinião). Apresenta uma história bem escrita e ilustrada, com uma escrita envolvente e desenhos expressivos que estimulam a curiosidade e colaboram para formação visual e literária dos leitores.

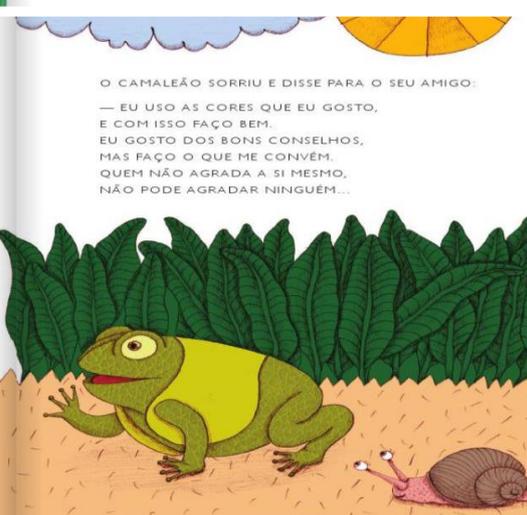
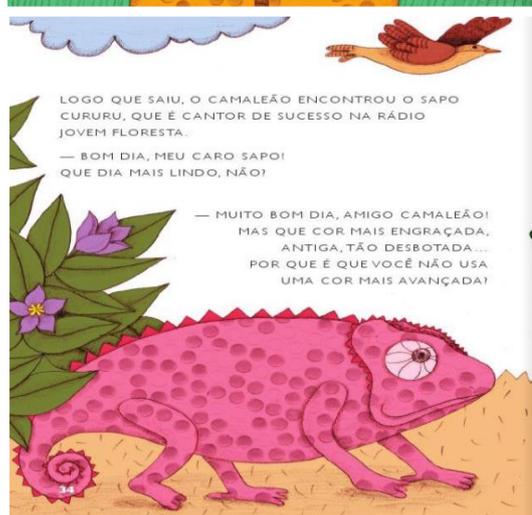
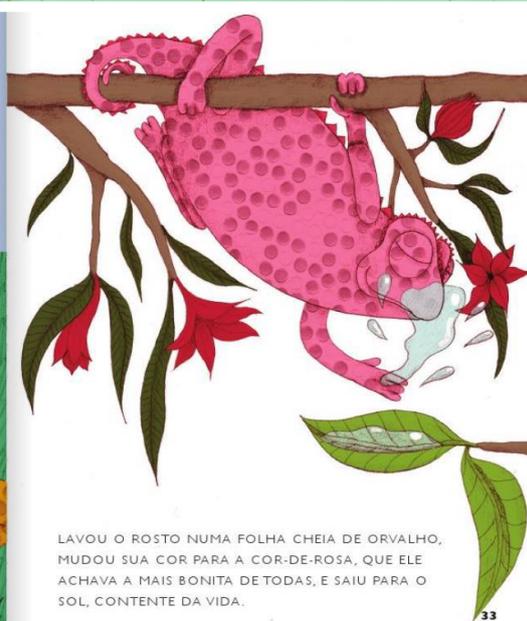
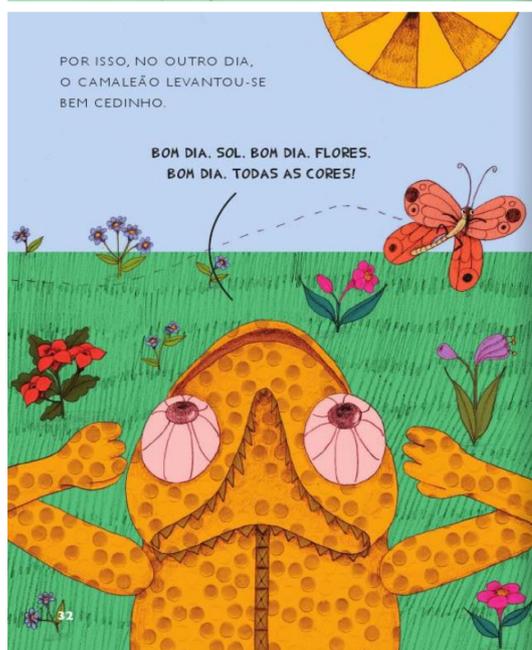
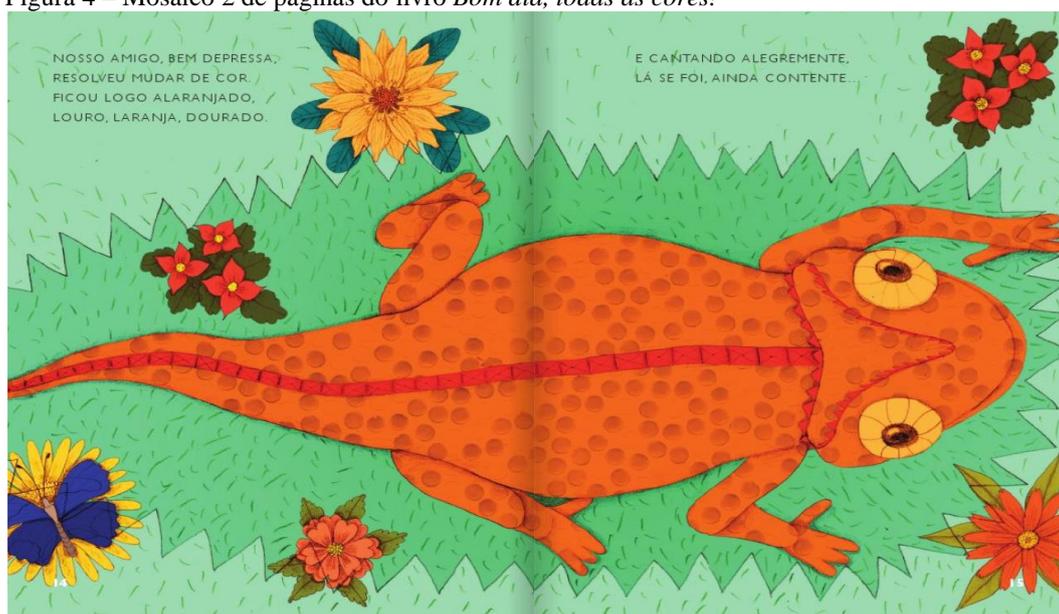
Em uma linguagem simples e cativante, Ruth Rocha conta a história de um camaleão que não segue a sua própria opinião. Muda de cor e de opinião a cada nova sugestão e crítica dos outros personagens. Na história, o camaleão aprende a ter mais autoconfiança e a não ficar tentando agradar as pessoas. Após um dia longo, exaustivo e bem difícil, ele desiste de satisfazer o desejo dos demais. A mensagem explícita que fica é a de quem não agrada a si mesmo não pode agradar a ninguém. Logo no começo do texto, fica clara a preferência do camaleão pelo cor-de-rosa. Ele está satisfeito e alegre, pois chegou a primavera, depois de um longo e frio inverno, o esperado sol brilhava alegre no céu.

O camaleão, buscando agradar, acaba seguidamente realizando uma mudança de cor. *Bom dia todas as cores!* também explora a rima, e a mensagem final é: por mais que a gente se esforce, não pode agradar a todos. Um novo dia se inicia e o camaleão passa a ter uma nova atitude! O livro é ótimo para dialogar com as crianças sobre o tema agradar aos outros e a si mesmo. Várias histórias de Ruth Rocha e outros importantes escritores evidenciam situações e personagens que valorizam a autonomia, a criticidade de pensamento e a ousadia. São personagens que remetem a nossa realidade, mostrando a adversidade, a pluralidade cultural e ideológica, a fantasia e o real unidos, o medo, a magia, a solidariedade, a maldade, a injustiça. Personagens com qualidades e defeitos, sentimentos próximos aos nossos, que fazem parte do cotidiano humano.

Figura 3 – Mosaico 1 de páginas do livro *Bom dia, todas as cores!*



Fonte: Rocha (2013).

Figura 4 – Mosaico 2 de páginas do livro *Bom dia, todas as cores!*

A sugestão literária da obra *O trenzinho do Nicolau* ocorreu devido a um gosto particular pela história e por perceber que, ao ler para as crianças, elas demonstram muito interesse também. Os resultados das atividades com o livro fizeram com que a prática da leitura desta obra fosse explorada em todas as minhas turmas da primeira fase do Ensino Fundamental.

A história de Rocha (2009a) é bem ilustrada e fala de um senhor chamado Nicolau e seu trenzinho, uma Maria-Fumaça, que passava apitando e promovia alegria para os passageiros e para toda comunidade local. Nicolau era considerado por todos que o conheciam como um maquinista muito simpático. Entretanto, o tempo passou depressa, e Nicolau precisou parar de trabalhar, mas, jamais se esquecera de seu trenzinho.

Nicolau, o maquinista do trem, todo dia ia para cima e para baixo, atravessando montanhas e rios. Acenava para as mulheres que lavavam roupa, para os meninos que jogavam bola, para as vaquinhas que comiam capim. Aquele trenzinho era sua vida e os passageiros, seus grandes amigos. O maquinista morava numa casa perto da estação, mas o tempo foi passando, passando, como um trenzinho apitando pelo mundo.

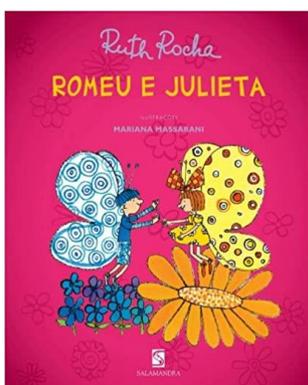
Com narrativa muito simples, com paisagens e cidades em miniatura, a história *O trenzinho do Nicolau* não traz tantos acontecimentos, mas nos comove, pois Nicolau, um alegre e admirável trabalhador, que amava muito seu trabalho e seu trenzinho, envelheceu e precisou se aposentar.

No portal da Editora Moderna, encontram-se comentários expressivos sobre o livro e sobre o reconhecido trabalho da escritora Ruth Rocha. A obra traz temas importantes, como o respeito, a empatia, o processo de envelhecimento. É notório o talento da escritora, aclamado pela mídia e pela crítica literária, que ressaltam suas habilidades de produzir com simplicidade seus temas, em suas singelas histórias, de maneira poética, nos mostrando que, quando se vive, o grande acontecimento é a própria vida. E isso é algo que encanta os leitores, crianças e adultos.

Para tratar dessas três obras, foi elaborada uma sequência de atividades com os livros literários, com objetivos específicos e uma metodologia simplificada que separa a aula em momentos para que o conteúdo da narrativa possa ser trabalhado, evidenciando aspectos relevantes para o processo de formação de leitores.

1.2 Atividades com o livro *Romeu e Julieta*

A atividade desenvolvida a partir da leitura da obra *Romeu e Julieta* tem os seguintes objetivos:



- Suscitar o interesse pela leitura literária;
- Promover a interação e a socialização por meio do contato com a leitura literária;
- Abordar aspectos da narrativa infantil;
- Desenvolver a leitura, a escrita e a oralidade;
- Desenvolver a curiosidade e a imaginação das crianças;
- Compreender e respeitar a diversidade cultural.

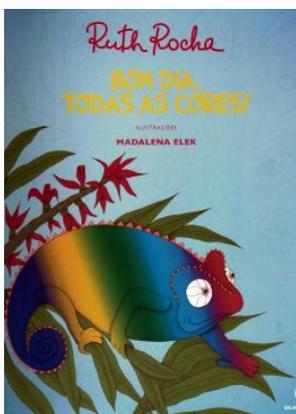
No que se refere à metodologia, foram descritos cinco momentos que devem ser colocados em prática durante a atividade de leitura em sala, seguidos de uma avaliação:

- **1º Momento:** Propor uma roda de diálogo referente a algumas histórias conhecidas pelas crianças. Apresentar a autora Ruth Rocha (biografia, livros, por meio de slides) e outras obras da autora. Realizar uma exposição de slides da história *Romeu e Julieta*. Dizer para as crianças que possivelmente Ruth Rocha, ao escrever a história *Romeu e Julieta*, se baseou na história tradicional do casal mais romântico da literatura ocidental, *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare, e, na sequência ler e mostrar a história infantil *Romeu e Julieta*, de Ruth Rocha. Explorar a capa, cores, animais, lugares, estimulando a curiosidade e a imaginação dos discentes para que possam manifestar o que imaginam sobre o assunto do texto. De acordo com as falas das crianças, deve-se abordar lugares, animais, cores, conforme suas preferências, coletando seus conhecimentos prévios e expectativas em relação à história.
- **2º Momento:** Fazer a leitura em voz alta da narrativa *Romeu e Julieta*.
- **3º Momento:** Conversar sobre a história, ressaltando as características da narrativa, apresentar a definição do ato de narrar e os elementos da narrativa que a diferenciam de outros gêneros. Nesse momento, é necessário abordar as cores, as diferenças entre os bichinhos apresentados, o cenário, a paisagem.
- **4º Momento:** Realizar um pequeno relato opinando sobre a história contada e, em seguida, propor a releitura artística da história. Pedir que as crianças formem duplas e que recriem a história, utilizando papéis coloridos (recreate), chamex, cartolina, papel cartão, canetinha, tinta guache, glitter, lápis de cor. Cada dupla deverá escolher um integrante para fazer o registro escrito do trecho retratado pela dupla.

- **5º Momento:** Solicitar uma apresentação oral e a exposição dos trabalhos escritos pela dupla.
- **Avaliação:** Avaliar o envolvimento dos alunos com a leitura literária e a interação no decorrer do trabalho em dupla.

1.3 Atividade com o livro *Bom dia todas as cores!*

A atividade proposta a partir da leitura de *Bom dia todas as cores!* visa alcançar os seguintes objetivos:



- Estimular o interesse pela leitura literária;
- Promover a interação e a socialização por meio do contato com a leitura literária;
- Abordar aspectos da narrativa infantil;
- Desenvolver a leitura, a escrita e a oralidade;
- Promover a curiosidade e a imaginação das crianças;
- Desenvolver a autoestima e o respeito às diferenças.

A metodologia proposta consiste em seis momentos mais uma avaliação, conforme descrito a seguir:

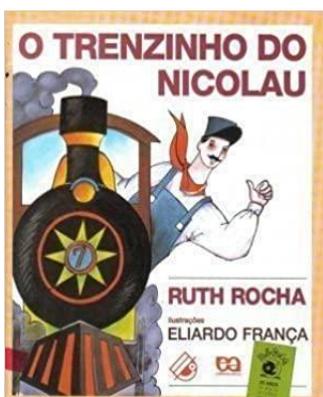
- **1º Momento:** Assistir e ouvir com as crianças a música “Magia das Cores” do Mundo Bitá (2018). Perguntar aos alunos sobre as cores, quais são suas preferências e propor uma atividade com uma mistura das cores para formar outras cores (primárias e secundárias).
- **2º Momento:** Ler para as crianças a história do livro *Bom dia todas as cores!*
- **3º Momento:** Propor para as crianças realizar um teatro com a história de *Bom dia todas as cores!* Organizar com elas os personagens, o cenário, o figurino, o roteiro, as falas e o dia da apresentação, que será para toda a escola.
- **4º Momento:** Iniciar os ensaios (seguindo a história de acordo com o livro).
- **5º Momento:** Realizar o último ensaio que antecede a apresentação, valorizar o trabalho de todas as crianças e ressaltar o empenho de cada uma. Conversar com elas

de maneira natural sobre a beleza da arte, do teatro e dizer que, com toda a certeza, irão realizar uma linda apresentação.

- **6º Momento:** Realizar a apresentação teatral, com agradecimento à escola e, em especial, ao trabalho das crianças pela arte efetivada.
- **Avaliação:** Avaliar o envolvimento com a obra literária e a capacidade de relacionar a história com suas vivências.

1.4 Atividade com o livro *O trenzinho do Nicolau*

Esta atividade aborda a leitura da obra *O trenzinho do Nicolau* e se pauta nos seguintes objetivos:



- Suscitar o interesse pela leitura literária;
- Ampliar o repertório linguístico dos alunos;
- Aumentar o conhecimento em torno do tema dos idosos/envelhecimento
- Promover o letramento literário;
- Criar momentos de interação e socialização entre os alunos e suas famílias;
- Instigar a interação e a socialização por meio do contato com a leitura literária;
- Abordar aspectos da narrativa infantil;
- Desenvolver a leitura, a escrita e a oralidade;
- Promover a curiosidade e a imaginação das crianças;
- Ampliar o vocabulário, as experiências de leitura;
- Aprender sobre brincadeiras e convivência social;
- Desenvolver a empatia, o respeito, a valorização do idoso e a diversidade cultural.

No que diz respeito à metodologia, foi proposta a realização de sete momentos, seguidos de uma avaliação:

- **1º Momento:** Conversar com as crianças sobre idade e abrir uma roda de conversa sobre as diferentes faixas etárias e sobre os ciclos da vida, criança, adolescentes, jovens, adultos e idosos. Tratar simultaneamente das profissões.
- **2º Momento:** Contar a história da autora Ruth Rocha, *O trenzinho do Nicolau*, otimizar a fala das crianças sobre a narrativa lida, perguntar se conhecem alguém que se parece com o Nicolau, utilizar revistas, desenhos e colagens referentes à história lida.

- **3º Momento:** Apresentar o vídeo da história *O trenzinho do Nicolau*, disponível no YouTube. Propor para as crianças a confecção de um trenzinho como o do Nicolau. Solicitar sugestões dos alunos para confeccionar o trenzinho e organizar com elas os materiais que serão utilizados.
- **4º Momento:** Dividir a turma em quatro grupos para confeccionar o trenzinho e disponibilizar todos os materiais necessários para construção.
- **5º Momento:** Dialogar com a turma sobre a importância de valorizar os idosos e suas experiências de vida. Propor que eles façam um convite para avós, vizinhos, amigos ou parentes (um convidado para cada grupo), o que resultará em quatro idosos convidados, para uma tarde de chá na escola. A proposta tem como objetivo prestigiar a fala dos convidados, sua história de vida e suas memórias de infância.
- **Obs.:** Ouvir sugestões de chás conhecidos pelas crianças. Aproveitar e comentar previamente sobre valores medicinais das plantas.
- **6º Momento:** Realizar o chá com os convidados de cada grupo, ou seja, com quatro participantes idosos. Ouvir a fala de cada participante (apresentação para escola toda, ou em sala de aula). Expor as atividades realizadas pelas crianças com base na história *O trenzinho do Nicolau*.
- **7º Momento:** Realizar com as crianças uma roda de conversa sobre o que acharam da atividade. Pedir que contem sobre suas convivências com pessoas mais velhas (hábitos, profissões). Solicitar que os desenhem desde bebê até ficarem idosos. Abrir a conversa para falar sobre como eles acham que o mundo estará daqui alguns anos, quais mudanças, o que provavelmente irão fazer, gostar etc.
- **Avaliação:** Avaliar o envolvimento dos alunos com as atividades propostas.

As atividades elaboradas e propostas estão em consonância com o que afirma Cosson (2014), quando considera que o desdobramento do letramento literário exige um processo educativo, sendo importante que a escola garanta a leitura literária. O autor ressalta que o ensino da leitura literária na escola básica precisa ir além das práticas escolares comuns, a partir da leitura efetiva dos textos literários. Desse modo, ao desenvolver ações com a leitura literária e com as turmas, busca-se estabelecer com as crianças uma comunicação natural e aberta ao diálogo, de tal forma que se possa vivenciar experiências com a leitura literária.

De acordo com Paulino e Cosson (2009), o letramento literário não começa nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada

leitura de uma obra significativa. Assim, é de suma importância que o professor pense e promova projetos de literatura que incentivem as práticas de leitura literária. Em prol da formação de alunos leitores, a leitura literária é relevante para os alunos, porque pode promover comportamentos, atitudes que colaboram para sua formação humana. Andruetto (2009, p. 126) afirma que

Muitas vezes quisemos dar à literatura uma função, esquecendo que ela a tem por si mesma. A literatura, para ser útil, deve conservar certo traço disfuncional. A verdade da literatura é sempre uma verdade particular, a de um personagem ou de certa voz que narra, nunca uma verdade geral. Um conto, um romance persegue uma consciência que forja seu destino, acompanhando-a no instante em que escolhe sua felicidade ou seu desmoronamento. Trata-se da dor ou da alegria do singular, o humano é singular, da luta de uns personagens entre o que são e o que querem ou podem ser.

É importante que as crianças tenham prazer em ler, e não apenas repitam de maneira mecânica informações para preencher fichas de leitura e responder a uma série de questionários. Ao trabalhar com a leitura de obras literárias em sala de aula, é indispensável que se tenha nitidez das especificidades do texto literário, considerando que sua proposta está ligada à fruição estética da língua. É relevante pensar de maneira crítica para constituir critérios na seleção do material de leitura, como a qualidade estética da obra e a pertinência do assunto abordado, o que requer do professor um olhar atento aos interesses e às necessidades do grupo.

Importante ressaltar que é fundamental, na abordagem do texto literário em sala de aula, o papel do docente mediador no processo de interpretação da leitura. Eco (2003, p. 12) chama a atenção, também, para a escrita do texto:

Há uma perigosa heresia crítica, típica de nossos dias, para a qual de uma obra literária pode-se fazer o que se queira nela lendo aquilo que nossos incontroláveis impulsos nos sugerirem. Não é verdade. As obras literárias nos convidam à liberdade da interpretação, pois propõe um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades da linguagem e da vida. Mas, para poder seguir neste jogo, no qual cada geração lê as obras literárias de modo diverso, é preciso ser movido por um profundo respeito para com aquela que eu, alhures, chamei de interpretação do texto.

Conforme observa, a escrita literária aponta o que deve ser considerado significativo e o que não pode ser tomado como ponto de partida. Por isso, as inúmeras interpretações possíveis devem estar coerentes com a estrutura do texto. A escolha das histórias de Ruth Rocha, *Romeu e Julieta*, *Bom dia todas as cores!* e *O trenzinho do Nicolau*, foram motivadas pela oportunidade de trabalhá-las com turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Por serem muito expressivas, foram positivas as manifestações das crianças quanto aos conteúdos abordados.

Nas entrevistas com as professoras para a pesquisa de mestrado, pudemos evidenciar como são dedicadas, sensíveis aos seus alunos e comprometidas com o processo de ensino-aprendizagem. Porém, sabemos que a formação do professor com relação a sua preparação para trabalhar diversos conteúdos, entre eles, a literatura, necessita de maiores avanços, investimentos na formação docente inicial e continuada, como reestruturação curricular do ensino superior e programas de aprimoramento profissional.

A formação do professor para o exercício na educação básica é assegurada pelos artigos 62 e 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na qual salienta que esta dar-se-á em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (BRASIL, 1996). Para tanto, a Nota Técnica nº 020/2014 do Ministério da Educação (MEC) apresenta uma classificação, mais precisamente, um indicador da adequação da formação inicial dos professores das instituições de educação básica no Brasil, acompanhado de orientações legais (BRASIL, 2014). O Censo Escolar da Educação Básica, coordenado pelo Inep, efetivado em parceria com os estados e municípios, também coleta dados sobre a formação de professores, séries, disciplinas, evidenciando o impacto das reformas e mudanças na política educacional do governo presente na sociedade brasileira.

O Censo de 2015 permitiu confirmar que ações e projetos indicados para garantir a formação docente ainda são inconsistentes, fragilizados e descontínuos. Em diversos estados, em especial no interior do país, é perceptível a precarização do trabalho dos professores e a ausência de políticas em prol da qualidade da educação. A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e agencia diferentes iniciativas, como a meta nº 15, que assegura “[...] que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, adquirida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2017).

No entanto, faz-se necessário ir além e promover políticas que garantam uma formação mais qualitativa, tanto a formação inicial como a continuada, com mais valorização dos professores, estando esta coerente com as reais demandas da sociedade, posto que ela é viva, dinâmica e se encontra em permanente estado de mudanças tanto sociais, como ambientais, tecnológicas, políticas. Isso significa que a educação necessita que o professor seja um permanente pesquisador, conectado ao mundo globalizado.

Por meio dos depoimentos das docentes entrevistadas, percebem-se falhas em suas formações, pois sabemos do descaso por parte das autoridades políticas, que não têm compromisso com a educação, havendo notória falta de investimentos e incentivos efetivos.

Precisamos refletir sobre essas questões por causa de precárias condições de trabalho, baixos salários, desconsideração social, esgotamento físico e mental dos docentes. E os professores são reflexos de uma política alheia aos necessários avanços que carecem a educação. Notamos que, tanto a formação inicial quanto a continuada, precisa ser repensada, pois faltam políticas públicas que invistam em uma melhor qualidade do ensino oferecido. Essa melhoria deve abarcar toda a educação básica e, sobretudo, o ensino fundamental.

Ao analisar os relatos das participantes, é possível afirmar que elas não foram incentivadas à leitura literária, pois, nas escolas, não havia tal incentivo, por isso tiveram pouco ou nenhum contato com a literatura, o que comprometeu a formação dessas professoras. Tendo como núcleo da dissertação a literatura, percebemos, nos relatos das participantes, que falta clareza quanto ao que de fato é literatura. Diante disso, faz-se necessário que as escolas e as universidades realizem de maneira mais qualitativa os estudos voltados para o campo literário. Mas como o professor irá otimizar a formação de alunos leitores se ele próprio não tem clareza do que é literatura? A esse respeito, nos diz Andruetto (2009, p. 54):

Nós, os leitores, vamos à ficção para tentar compreender, para conhecer algo mais acerca de nossas contradições, nossas misérias e nossas grandezas, ou seja, acerca do mais profundamente humano. Uma narrativa é uma viagem que nos remete ao território de outro ou de outro, uma maneira, então, de expandir os limites de nossa experiência, tendo acesso a um fragmento de mundo que não é o nosso. Reflete uma necessidade muito humana: a de não nos contentarmos em viver uma única vida e, por isso, o desejo de suspender um pouco o transcurso monocórdio da própria existência para ter acesso a outras vidas possíveis.

É pertinente esta problematização no que tange a leituras efetivas, posto que a função da escola é propiciá-las aos alunos. Compete ressaltar que o objetivo mais amplo do ensino da literatura na escola é alargar a leitura e favorecer a formação de leitores, e isso não pode ocorrer de qualquer maneira, precisa haver intencionalidade docente, leitores capazes de interagir em seu meio social, conhecer e utilizar inúmeros instrumentos e manifestações culturais, produzindo significado para si e para o mundo no qual vive. Segundo Cosson (2014), é necessário vivenciar a literatura pensando não apenas no contexto escolar, mas, sobretudo, na vida, possibilitando que as experiências adquiridas no ensino efetivado na escola sejam de fato relevantes para o desenvolvimento integral das crianças. Nessa perspectiva do contato com a leitura literária, é indispensável otimizar as atividades que explorem sua capacidade de expressão e autoria.

Enfatizo que as atividades de literatura demonstradas neste Produto Educacional foram desenvolvidas com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental. Elas são oriundas de

projetos de literatura na escola, dos quais participei desde sua elaboração até a execução, que tiveram efeito real, por serem aplicadas, neste caso, em uma sala com 30 estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, da Escola da Rede Municipal de Goiânia - Escola Municipal Dom Tomás Balduino. A vivência teve duração de um semestre, no ano de 2019, na instituição de ensino da rede pública.

Entre outras estratégias metodológicas contidas nas atividades mencionadas, destacam-se a roda de conversa (manifestação oral), o varal de leitura, a produção da sinopse do livro, de desenhos, brinquedos e a realização da peça teatral como expressivas ações pedagógicas que foram utilizadas e tiveram como resultados satisfatórios uma maior interação com as crianças.

De acordo com Paulino e Cosson (2009, p. 69), “É assim que a literatura permite que o sujeito viva o outro na linguagem, incorpore a experiência do outro pela palavra, tornando-se um espaço privilegiado de construção de sua identidade e de sua comunidade.” As atividades, aqui, evidenciadas foram realizadas de maneira a envolver as crianças ao máximo, buscando fazer com que fossem as protagonistas das ações. Além de ser interessante, é fundamental que a ação de ler para e com os alunos seja cotidiana. Esse ato simples promove o vínculo afetivo entre o leitor e o ouvinte e, em especial, com o texto. Também é importante que o professor estimule e valorize a fala dos alunos, seus conhecimentos prévios, fazendo-os se sentirem mais motivados a participarem das dinâmicas objetivadas com a literatura. É produtivo realizar a leitura do início, da capa do livro, apresentar gravuras, assim como no teatro com fantoches. São recursos que os alunos gostam muito e costumam criar empatia com os personagens, o que é incrível, pois eles se envolvem sentimentalmente com as histórias, ocasionando, desse modo, situações de maior expressividade em suas aprendizagens com a literatura.

Desse modo, ao falar de ações pedagógicas, ressalta-se a leitura em voz alta como estratégia imprescindível para o desdobramento da atividade proposta, posto que muitas crianças se encontram em processo de alfabetização. E outras, já alfabetizadas, apresentam limitações de compreensão e interpretação. Importante que o professor crie um vínculo de confiança com seus alunos, já que muitos, às vezes, ficam envergonhados por não saberem ler e, talvez, apresentem resistência para participar ou podem até mesmo demonstrar indisciplina, agressividade etc.

Valoroso ressaltar o papel do letramento literário nessa proposta de trabalho, visto que o professor ou outro mediador realiza as pertinentes intervenções pedagógicas, porém a literatura não pode ser utilizada de maneira didatizada. Por ser uma arte, como toda as demais manifestações artísticas, ela não é passível de ser usada como objetivo explicativo, pois na vida nem tudo é compreensível, coerente e explicado. No entendimento de Cruvinel (2009, p. 126):

A atividade de leitura deve se colocar como uma provocação, para que o leitor, diante do texto, ou seja, dos conflitos, das personagens, de suas experiências, de seu universo, de tudo o que lhes revela sua humanidade, possa se colocar frente a si mesmo, na medida em que se depara com a vida do outro, ou se sente tocado pela subjetividade alheia, considerando também a experiência de leitura do gênero lírico.

A literatura é um dos nossos importantes meios de transformação, por meio das personagens criadas, descritas e elaboradas, inspiradas em pessoas reais ou imaginárias, fundamentamos o imaginário em situações que gostaríamos que fossem ideais e que são criadas por esses seres fantásticos que são os autores. Ao ler com e para a criança, é natural notar seu avanço na leitura e como esta prática favorece seu processo de alfabetização:

[...] a literatura, como a vida, nos coloca questão após questão, num interrogar infindo, como se estivéssemos, a cada passo, diante do breu da noite. E essa seria sua principal função, especialmente se pensarmos no contexto escolar, espaço que pode ser privilegiado para a prática leitora do texto literário: provocar o aluno-leitor, apresentando-lhe questão e não necessariamente respostas. (CRUVINEL, 2012, p. 36).

Desse modo, constitui função da escola realizar o trabalho com a literatura e estimular o aluno a refletir. O pensamento de Andruetto (2009, p. 55) corrobora essa ideia:

A ficção, cuja virtualidade é a vida, é um artifício cuja leitura ou escuta interrompe nossas vidas e nos obriga a perceber outras vidas que já foram, que são passadas, posto que são narradas. Palavras que chegam pelo que diz, mas também pelo que não diz, pelo que nos diz e pelo que diz de nós, tudo que facilita o caminho até o assombro, a comoção, o descobrimento do humano particular, mundos imaginários que deixam surgir o que cada um traz como texto interior e permitem compartilhar os textos/mundos pessoais com os textos/mundos dos outros.

Tendo em vista que o objetivo é estimular e promover a reflexão, a roda de conversa é uma estratégia muito utilizada em minhas práticas pedagógicas, pois o próprio formato em círculo favorece a interação das crianças. Elas gostam de se sentar em círculo, de mudar de ambiente, como ir para o pátio, para a biblioteca, se possível, para a quadra de esporte (quando existe na escola). Precisamos desconstruir o modelo tradicionalista e autoritário de manter permanentemente as carteiras em fileiras, disposição na qual os alunos têm como visão a nuca de seus colegas e a presença sempre à frente do professor, que muitas vezes passa a aula toda expondo (despejando) ideias, aos moldes da chamada “educação bancária” (FREIRE, 1987).

Ainda é frequente o tradicional método do professor que passa conteúdos e dos alunos que, de maneira mecânica e tediosa, participam das aulas, apenas de modo passivo, sem, contudo, aprenderem efetivamente. É produtivo oportunizar às crianças exposições orais, muitos gostam de falar sobre sua história, sua vida. Com foco em uma aprendizagem

significativa, otimizando que a criança faça efetivo uso social da leitura e da escrita, é essencial solicitar que os alunos façam relatos de opinião por escrito, para efetivarem os procedimentos de produção de sentido indicados pelo letramento literário. Segundo Paulino e Cosson (2009, p. 69), “[...] essa interação verbal intensa, que é o primeiro procedimento do ato de fazer sentido no letramento literário, envolve tanto a leitura quanto a escrita, pois entendemos que ambas são parte do mesmo processo de construção de sentidos da literatura”.

Como nos alerta Geraldi (2015), é importante o convívio com o gênero literário como um caminho para o desenvolvimento da capacidade de expressão dos alunos. Além disso, o autor enfatiza a relevância do texto literário no contexto escolar como uma prática que contribui para o desenvolvimento da autoria dos alunos em suas produções escritas. Porém, o que se observa na prática é o afastamento desse tipo de texto em detrimento da inserção e diversificação de textos mais objetivos e pragmáticos, que, por sua vez, tem contribuído cada vez mais para produção de textos repetitivos e sem autenticidade por parte dos alunos. De tal modo, postula que:

A tentativa de aproximar a sala de aula do mundo do cotidiano foi responsável pela diversificação dos gêneros de texto com que se trabalha na escola. A defesa do emprego de textos não literários – até chamados de textos autênticos, como se as obras literárias não fossem textos autênticos (Cruz e Jouët-Patre, 1998) – acabou por produzir um distanciamento entre literatura e escola, em benefício da presença de inúmeros outros gêneros discursivos, de modo geral textos pragmáticos ou referenciais. (GERALDI, 2015, p. 64-65).

A interpretação do texto literário deve considerar a interação entre autor, leitor, bem como o contexto de produção e de leitura da obra literária, afirma Cosson (2014, p. 41), que complementa:

[...] a interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto, tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido.

É importante que o professor reflita sobre a formação de leitores, que implica uma leitura internalizada, ou seja, o leitor precisa se apropriar dos textos de maneira autônoma, suplantando a simples decodificação destes. Portanto, é necessário pensar em metodologias de ensino para a leitura literária em sala de aula que otimizem a formação de leitores críticos. Em consonância com tal perspectiva, Abramovich (1997, p. 17) ressalta a importância das histórias:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos [...], 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).

A literatura é uma arte, condição que precisa ficar clara para os professores, já que o didatismo compromete a abordagem do campo literário. A literatura nos dá a propriedade do humano, nos promove aprendizagens e reflexões diversas por meio de experiências ocorridas em diferentes culturas, tempos e espaços. E isso é inquestionavelmente algo riquíssimo para nós, posto que suscita o aprendizado de valores distintos e desperta, sobretudo, para a preciosidade da vida enquanto um caminho que se aprende juntos a caminhar.

2 PEQUENO ACERVO LITERÁRIO: A TÍTULO DE SUGESTÃO

O Ministério da Educação instituiu, em 1997, uma política pública de leitura que consistiu em um programa direcionado à aquisição de obras literárias a fim de democratizar seu acesso. Isso mostra que a literatura tem chegado nas escolas. No portal do MEC, podemos encontrar o presente texto:

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito de forma alternada: ou são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, ou são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar. O programa divide-se em três ações: PNBE Literário, que avalia e distribui as obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio e o PNBE do Professor, que tem por objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica e também da Educação de Jovens e Adultos por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico. A apropriação e o domínio do código escrito contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências e habilidades importantes para que os educandos e educadores possam transitar com autonomia pela cultura letrada. O investimento contínuo na avaliação e distribuição de obras de literatura tem por objetivo fornecer aos estudantes e seus professores material de leitura variado para promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial o aprimoramento das práticas educativas entre os professores. (BRASIL, 2022).

São vários escritores que podemos citar quanto a sua relevante produção literária para as crianças. Os contemplados neste Produto Educacional como sugestão de leitura, entre outros tantos, possuem biografias consideráveis, são reconhecidos nacional e internacionalmente, foram premiados e têm uma produção literária já reconhecida por órgãos e entidades que trabalham, analisam e avaliam obras literárias como descrito no trecho acima citado.

É preciso reconhecer a importância destes programas de distribuição de livros e de incentivo à leitura literária na escola. Sabemos que muitas crianças, devido a suas condições sociais, não teriam como conhecer várias obras, caso não fossem disponibilizadas via instituição escolar. A dimensão da pertinência da literatura infantil é cada vez mais ampla, tornando-se fundamental sua concretização nos espaços educativos. A literatura permite ao sujeito um desenvolvimento emocional, social e cognitivo irrefutável.

De acordo com Abramovich (1997), quando os pequenos ouvem histórias, passam a ver de forma mais nítida e abrangente seus sentimentos em relação ao mundo. As histórias problematizam questões existenciais peculiares da infância, como medos, sentimentos de inveja e de carinho, curiosidade, dor, perda, além de contribuir para aprender sobre outros inúmeros assuntos relacionados ao cotidiano e à complexidade humana.

No decorrer das entrevistas realizadas para este estudo, percebemos como o trabalho das professoras com a literatura é importante, sobretudo, a escolha dos livros a serem contemplados no dia a dia escolar. Para contribuir com o trabalho docente, foram selecionadas algumas sugestões (pequena amostra) de literatura infantil – histórias e escritores – com intuito de socializar com os leitores importantes autores e obras literárias indispensáveis a serem apreciados na escola. Tais indicações partem de minhas próprias experiências em sala de aula, que se constituíram em vivências bem significativas, com resultados positivos no que tange ao envolvimento das crianças com as histórias contempladas. Elas foram trabalhadas por meio da contação de histórias, apresentação de teatro, recontos etc. A relevância desses escritores permite desenvolver aulas que valorizem a literatura, por serem obras expressivas, dinâmicas e de qualidade. Vejamos os autores e as obras sugeridas:

- Adriana Carranca – *Malala, a menina que queria ir para a escola*
- Ana Maria Machado – *Jeca, o tatu*
- Ana Maria Machado – *Menina bonita do laço de fita*
- Ana Maria Machado – *Procura-se lobo*
- Ana Maria Machado – *Quando eu crescer*
- Cecília Meirelles – *Ou isto ou aquilo*
- Clêidna Aparecida de Lima – *Iluminando histórias*
- Conceil Côrreia da Silva – *A colcha de retalhos*
- Contos de fadas – *Irmãos Grimm*
- Cora Coralina – *A menina, o cofrinho e a vovó*
- Eva Furnari – *Pandolfo Bereba*
- Eva Furnari – *Nós*
- Guiomar Paiva Brandão – *Casa de vó*
- Monteiro Lobato – *A chave do tamanho*
- Monteiro Lobato – *Caçadas de Pedrinho*
- Monteiro Lobato – *Fábulas*

- Monteiro Lobato – *Histórias de Tia Nastácia*
- Monteiro Lobato – *Memórias da Emília*
- Monteiro Lobato – *O picapau amarelo*
- Monteiro Lobato – *O saci*
- Monteiro Lobato – *Reinações de Narizinho*
- Newton Freire Murce Filho – *Haja fôlego*
- Pedro Bandeira – *Mais respeito, eu sou criança*
- Ruth Rocha – *O rato do campo e o rato da cidade*
- Ruth Rocha – *Quem tem medo de que*
- Ruth Rocha – *Tenho medo, mas dou um jeito*
- Ruth Rocha – *O reizinho mandão*
- Sônia Barros – *Biruta*
- Sonia Junqueira – *A noite assombrada*
- Sonia Junqueira – *O caracol viajante*
- Tatiana Belinky – *A cesta de Dona Maricota*
- Vinicius de Moraes – *A arca de Noé*
- Ziraldo – *As anedotinhas do bichinho da maçã*

É claro que esta lista é pequena em relação ao rico manancial da literatura infanto-juvenil, seja brasileira, seja universal. Essa pequena amostra, no entanto, abre horizontes para um tesouro literário que precisamos buscar e explorar.

3 RELATOS DE FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES: RETRATOS DE UMA QUASE AUSÊNCIA DE LEITURA LITERÁRIA

Com sinceros agradecimentos e respeito pelo trabalho das professoras participantes e profundo reconhecimento às suas histórias, destacamos os significativos empenhos delas em colaborar com este estudo, o que possibilitou de fato a realização desta pesquisa. Foram narrativas ricas, as quais evidenciam suas identidades e o modo como buscam efetivar em sala de aula o melhor que conseguem, demonstrando situações e tentativas de superação de suas dificuldades e dos alunos. São histórias de vidas de mulheres que, apesar de toda “falta”, se esforçam por formar leitores, ainda que não tenham muita clareza disso. Por meio do registro biográfico das participantes e com a circulação de suas histórias discentes, buscamos promover a valorização da arte da história oral e dos estudos literários, além de provocar a reflexão, o interesse e a motivação de muitos professores para que possam dar continuidade a estes estudos.

Diante destas questões, é relevante mencionar que os sistemas público e privado precisam valorizar e reconhecer a importância da ação investigativa na prática docente. É preciso considerar que o professor é um pesquisador, para que possa falar de si, de suas formações, de suas experiências em sala de aula, de suas concepções teóricas, manifestar suas conquistas e seus reais desafios enfrentados na escola. Se o sistema educacional não perceber isso, permanecerão os problemas e os comprometimentos diversos vividos, como a qualidade da educação, sendo elas, entre outras, de ordem política, social e sobretudo cultural. Que esta pesquisa suscite e reverbere o reconhecimento aos docentes, incentive a promoção do valor das narrativas, da leitura, da literatura como instrumentos de reconhecimento de si, do outro e do mundo em que vivemos. E que se faça presente a reflexão acerca das problemáticas cotidianas enfrentadas pela classe docente, que é de fato valente, lutadora e solidária.

No cotidiano da escola, vale ressaltar que há uma acentuada desarticulação entre o que é elencado, discutido e proposto nas reuniões pedagógicas e o que realmente acontece na prática. E “[...] isso ocorre porque não existe uma identidade pedagógica nem tampouco um planejamento compartilhado entre os professores” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 43). Essa falta de articulação e a não prioridade do trabalho com a literatura foram evidenciadas na fala das professoras no decorrer das entrevistas, como pode ser observado:

No caso, assim, eu trabalho em duas redes, né, no caso, uma delas, assim, a gente tem que cumprir um conteúdo fechado, nem sempre você pode, você tem que trabalhar aquele conteúdo ali, dentro da matriz curricular. Se você não pode sair, então, acaba que o tempo, voltado para literatura mesmo, ele é pouco, poderia ser ampliado, né? Porque a gente tem essa dificuldade. Se você trabalhar um livro, explorar ele com a qualidade, com a quantidade não, né, qualidade, olhando tudo aquilo ali, requer

tempo, e nem sempre a gente tem essa disponibilidade na sala de aula, que a gente tem uma grade curricular que deve ser seguida. (Larissa).

[...] É, você não pode sair daquela grade ali, fica preso lá dentro, esses últimos tempos, na história, geografia mesmo, eu queria explorar outras coisas, mas eu não podia, porque é fechado, né, e aí nem sempre a literatura vai atender essa grade, esse currículo que é imposto, que demanda tempo, né? (Larissa).

[...] na realidade da escola pública, a gente tem poucos recursos, pouco livros, né, para criança manusear, pegar, escolher aquele que ela vai ler, e a gente também tem a grade curricular, que a gente tem a seguir, que a gente não pode dedicar aquele tempo necessário para criança fazer uso da literatura no espaço escolar. (Larissa).

Nos relatos apresentados, percebe-se que a literatura fica em segundo plano, sendo trabalhada quando dá tempo. A preocupação maior é com os inúmeros conteúdos impostos e que devem ser cumpridos, mesmo porque os professores são cobrados. Não há uma força coletiva por parte da escola na construção e efetivação da literatura. Vejamos o relato da professora Solange, entrevistada que confirma a problemática evidenciada:

Gosto de ler, só porque, na escola, a gente sofre uma pressão, né, existe toda uma estrutura pedagógica, primeiro que essas crianças não gostam de ouvir histórias longas, e segundo que existe um conteúdo a ser trabalhado e, às vezes, você tem que voltar. Se você faz um trabalho fora de sala, há aquele transtorno, porque são crianças, é algo natural, mas, sim, tudo é muito cronometrado. (Solange).

Compreende-se, assim, a dificuldade enfrentada pelas professoras para o trabalho efetivo com a literatura. Desse modo, como pensar em leituras qualitativas, se na verdade é preciso “correr com o conteúdo”? Estudiosos como Veiga (2013, p. 15) observam a relevância do engajamento da comunidade escolar e, para tal concretização, destaca a precisão de “[...] propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente [...]”, e isso demanda o comprometimento de todos, de modo que se deva refletir, analisar e procurar formas de construir de fato uma coerência no fazer pedagógico.

Esse enfretamento deve ser encarado pela equipe escolar como uma necessidade, já que é perceptível que as atividades docentes são solitárias, importa cumprir sua “grade curricular”, termo utilizado pelas docentes entrevistadas que mais remete a uma prisão mesmo. Parece que, quando mais se fala em autonomia, democracia, menos se coloca em prática tais conceitos. Ao observar os relatos das professoras e a partir das vivências experimentadas nas escolas, concluímos que os professores são mais tarefeiros, executores de conteúdos do que realmente pesquisadores autônomos. Todos deveriam ter acesso a uma formação continuada no próprio trabalho, com momentos de estudos para melhor preparem suas aulas, interação entre o grupo de professores, coordenadores, diretores, pois é inegável que aprendemos com o outro.

Há aqueles que possuem mais habilidades, por exemplo, no uso tecnológico, no universo virtual, porém, no contexto escolar, a dinâmica é bem agitada e tensa. Minha realidade conta com no máximo 15 minutos de recreio, em que mal é possível tomar água, prefiro ficar na própria sala, até chegar na sala dos professores, o sinal já tocou para voltarmos para sala. Antes, tínhamos momento pedagógico nas sextas-feiras, depois o encontro passou a ser quinzenal, hoje, mal acontece mensalmente, muitos são anulados e marcados para o mês seguinte, mas, quando chega a data, são tantos informes que não há tempo para discutir sobre formação continuada, estudos pertinentes, troca de experiências entre os professores.

A realidade do professor das escolas públicas municipais e estaduais, mais especificamente referente ao Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, é difícil, há muitas cobranças em relação à parte prática e burocrática do ofício diário do professor. Temos que lidar com salas cheias, indisciplina, falta de estrutura física favorável ao trabalho, além de inúmeros déficits de docentes e demais funcionários que atuam na organização escolar. Enfim, a situação é bem complicada, como diz Cássio (2019), pois vivemos um acentuado retrocesso escolar, que se deve ao descaso e ao desmonte da educação por parte do poder público.

Contudo, ainda assim, não podemos desistir. Para Barbosa e Horn (2008), é indispensável envolver professores, diretores, coordenadores, alunos, pais e toda a equipe da instituição na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP). É pertinente que sua elaboração seja construída coletivamente, a partir do diálogo entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem discente (pais, escola, alunos, comunidade local), fundamentado no protagonismo discente. Entretanto, conforme mencionado, falta tempo e espaço para que o PPP seja discutido, o que é enfatizado pelas secretarias de educação é apenas o cumprimento dos dias letivos. Isto é, nota-se pouco interesse político em otimizar de maneira mais qualitativa as discussões pertinentes ao trabalho escolar tanto pedagógico quanto administrativo.

O Projeto Político-Pedagógico é um instrumento de suma importância, visto que, nessa elaboração coletiva, se deve discutir e efetivar os registros que asseguram as prioridades da escola. Por exemplo, os professores demonstraram reconhecimento da importância da leitura, mas, na prática, parece que é diferente. Essa discrepância deve ser refletida e problematizada pela instituição de ensino e, por meio da elaboração do PPP, deve-se cobrar e garantir que a literatura tenha um papel central na escola por sua relevância para formação integral humana. De acordo Chartier *et al.* (1996, p. 25), a criança faz um percurso esmiuçador no mundo das palavras, sendo assim:

Aprender a ler é entrar no mundo da escrita. Antes de chegar ao domínio da leitura, a criança faz um verdadeiro percurso, desde a etapa em que sabe ver que há qualquer coisa escrita num objeto àquela em que, sem ainda saber realmente ler, é capaz de compreender um bom número de mensagens só pelo fato de que tem familiaridade com o contexto no qual elas aparecem. Muitas crianças aprendem desta forma, em suas famílias, que os escritos existem, que os adultos os utilizam e há nisso algo que desencadeia uma curiosidade precoce acerca dos sinais gráficos e das mensagens que eles contêm.

Para adentrar o mundo da leitura, é importante que a criança seja incentivada a conhecer e aprender os códigos linguísticos. Além disso, é preciso que seja considerado nesse processo de alfabetização seus saberes prévios, de forma que possa construir uma compreensão significativa de suas leituras realizadas, situando um processo crítico e integrativo com o texto. Solé (1998, p. 23) enfatiza a necessidade desse procedimento de obtenção do hábito de leitura:

A leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões

Perante as considerações da autora, percebemos a relevância de refletir sobre o desafio posto às escolas de realizarem atividades pertinentes às necessidades discentes, visto que, não raro, o professor propõe atividades muito distantes da realidade delas. Ou seja, é importante observar as crianças, valorizar seu conhecimento de mundo e otimizar um ensino mais significativo. Sendo assim, o planejamento deve primar pela qualidade, ser flexível e democrático na tomada de decisões que submerjam o fazer pedagógico. O PPP é um instrumento que precisa considerar as necessidades e interesses da comunidade escolar, potencializando, assim, os objetivos a serem abordados e os sujeitos que estão envolvidos nesse processo.

A constituição deste organismo por meio desse horizonte exige um novo entendimento acerca do ensino, no qual o conhecimento “[...] não é verdade imutável, mas algo transitório, inacabado, imperfeito e em contínua pesquisa” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 35). Dessa maneira,

[...] a Literatura, o discurso poético e ficcional, quando respeitadas suas características, entre as quais, ressalto mais uma vez, incluo a possibilidade de poder abordar o contraditório, permite a identificação emocional entre a pessoa que lê e o texto e, assim, pode representar, dentro ou fora da escola, um precioso espaço para

que certas especulações vitais – feitas pelo leitor, seja consigo mesmo, seja com outras pessoas – possam florescer. (AZEVEDO, 2004, p. 44-45).

O relato a seguir é de uma professora entrevistada que apresenta um trabalho bem interessante com a literatura:

Eu uso muito, assim, é, como eu trabalho com o segundo ano, fichas de leitura, né, trabalho músicas também para poder incentivar eles na leitura, a literatura, geralmente, eu trabalho uma vez por semana, com rodízios de livrinhos literários. Com eles, então, eu entrego os livros que eu já tenho, que são meus mesmo, de uso pessoal, que eu fui ganhando, comprando [...], dos meus filhos, que eu guardei, então, eu faço rodízio, trabalho com eles essa questão. [...] Por exemplo, sorteio dois alunos para que fale o que entendeu da história. Eu gosto de usar é a sacolinha viajante, trabalhei demais lá na escola do Garavelo com as meninas, eu mesmo pegava o TNT da escola, eu mandava fazer as sacolinhas, como lá era conveniado, tinha um recurso da escola. As crianças ficavam muito motivadas (cada livro lido acrescentava um botãozinho na sacolinha, que era pregado), e eu pretendo continuar com esse projeto. Gostei de trabalhar. [...] a maioria participa muito. [...] Eu gosto de ler para eles, quando terminava o projeto, eu dava sacolinha de presente, aí, aquela sacolinha simplesinha, Sandra, tinha um valor para eles tão grande, eles ficavam perguntando que dia é o dia da sacola? Nossa, que gracinha, que bonitinho que era, então, assim, aí, não é, eles acharam máximo. (Camila).

Diante disso, ressaltamos como são significativas as atividades de literatura da professora, ações pedagógicas simples, porém expressivas práticas de leitura literária que carecem fazer parte do dia a dia dos educandos e envolver toda equipe escolar e comunidade de pais. Nas palavras de Azevedo (2004), entre outros desafios no que tange à formação dos sujeitos leitores no Brasil, versa a questão de inúmeros docentes demonstrarem uma concepção um tanto quanto ingênua e idealista em torno da leitura e da literatura.

Falam em algo ‘mágico’, num prazer ‘indescritível’, referem-se a ‘viagens’ e coisas assim. Raramente, porém, talvez por não terem experiência, lembram-se de comentar, por exemplo, que a leitura, como muitas coisas boas da vida, exige esforço e que o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação. (AZEVEDO, 2004, p. 38).

Nessa perspectiva, “[...] o gosto pela leitura se constrói por meio de um longo processo em que sujeitos desejanter encontram nela uma possibilidade de interlocução com o mundo” (SOUZA, R., 2004, p. 81). Fica, assim, patente a relevância do docente como agente atuante nas propostas de estratégias expressivas que favoreçam para acender no leitor, em especial, ao iniciante o interesse pela leitura literária. De acordo com Solé (1998, p. 108), a formulação de previsões sobre o texto a ser lido é uma estratégia muito importante para a compreensão leitora dos alunos, além disso, deve-se:

[...] formular hipóteses, fazer previsões, exige correr riscos, pois por definição não envolvem a exatidão daquilo que se previu ou formulou. [...] as previsões feitas por alunos e alunas nunca são absurdas, isto é, que com a informação disponível – título e ilustrações – formulam expectativas que, ainda que não se realizem, bem poderiam se realizar; embora não sejam exatas, são pertinentes.

Geraldi (2015) defende o convívio com o texto literário como uma passagem para o desenvolvimento da expressão linguística dos alunos. Desse modo, ressalta a importância de trabalhar a autoria dos alunos por meio da produção de textos literários. Para Paulino e Cosson (2009), lamentavelmente, a escola dá ênfase de maneira acentuada em conhecimentos mensuráveis, recusando o espaço para o diferente e o inusitado, considerando bom aluno o que repete o que os livros didáticos e o professor afirmam.

Por meio das experiências ocorridas em função do estudo *A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais*, que se pautou em entrevistas com as participantes professoras da rede pública, foi possível perceber que temos uma importante jornada a ser trilhada para que a leitura literária seja realizada nas escolas de maneira pertinente à formação de leitores, a partir de uma perspectiva do direito à literatura, para que as crianças possam se desenvolver em suas inúmeras dimensões humanas. As atividades sugeridas primam por uma reação à educação mecanicista e descontextualizada da vida real discente, uma iniciativa que, talvez, permita mudar algumas concepções e paradigmas expostos durante o estudo:

[...] muitos professores também não gostam de ler, tem preguiça de ler, e se o professor não gosta de ler, como que ele vai incentivar os alunos a ter gosto pela leitura? Então, assim, eu acho que, por muitos professores não gostarem da literatura, acaba deixando aquilo de lado, às vezes, achando que ela não seja tão importante quanto outros conteúdos, quanto outros objetos de conhecimento. (Eliana)

Isso, eu acho que é porque assim, muitas vezes, a gente trabalha a leitura como forma mecânica e repetitiva, e não a leitura na sua essência, na mensagem que possa nos trazer, na aventura de se fazer uma leitura. A leitura, quando é cobrada, imposta, acaba sendo chato, e aí você não quer, porque, assim, a gente quer alguma coisa mais de aventura, de alegria, principalmente, a criança, né? Então, a gente tem que ter essa habilidade para oferecer isso para as crianças, para que eles possam desenvolver esse hábito e criarem esse gosto pela leitura. (Larissa).

Eu acho que ela ajuda, mas deveria ajudar ainda mais, porque, assim, principalmente na realidade da escola pública, a gente tem poucos recursos, pouco livros, né, para criança manusear, pegar, escolher aquele que ela vai ler, e a gente também tem a grade curricular, que a gente tem a seguir, que a gente não pode dedicar aquele tempo necessário para criança fazer uso da literatura no espaço escolar. (Larissa).

Os relatos nos evidenciam sérios problemas no que tange à literatura em sala de aula. Como passar para o aluno a relevância da literatura se na escola não se pratica essa leitura, já

que o professor não lê? Somos o que fazemos, e não apenas o que falamos. As professoras relatam que a literatura, muitas vezes, é trabalhada de maneira mecânica, descontextualizada e que o tempo não é suficiente, pois há um cumprimento extenso da matriz curricular a ser efetivada. Considera Martins (2003, p. 15) que “[...] aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele [...]”. Esse é o recado de Jean-Paul Sartre, em seu relato autobiográfico, no qual apresenta uma perspectiva mais realista, mas não menos fascinante da iniciação à leitura. Desse modo, podemos reafirmar o quanto é importante valorizar os conhecimentos prévios do aluno, seu conhecimento de mundo (FREIRE, 1987).

Assim, a contextualização deve estar presente em sala de aula, visto que, de maneira contrária, não terá nenhum sentido para a criança, o que torna o ensino uma educação bancária. Quando Martins (2003) evidencia a fala de Sartre, refletimos o quanto deve ser comprometido o trabalho da escola com a leitura, pois essa instituição, enquanto espaço legítimo de aprendizagem e de valorização do conhecimento, precisa estar atenta a sua função de proporcionar ao aluno o desenvolvimento de suas inúmeras habilidades cognitivas, intelectuais, sociais, físicas e emocionais. A escola precisa garantir o direito ao aluno do acesso permanente à literatura. Em consonância com tais afirmativas, vale ressaltar a relevante prática pedagógica da professora Ângela, que nos conta sua considerável experiência em sala de aula:

[...] eu tinha o hábito de um dia na semana ser dedicado à leitura na sala de aula, essa escola tinha uma biblioteca bacana, eu escolhia os livros e levava para sala de aula e pedia para que a turma escolhesse os livros para ler. Aí, eu tinha um aluno, esse episódio em si foi o seguinte, esse aluno, Douglas, ele não queria, não queria ler e escrever, nunca participava de nada, aí, um dia, eu fiquei muito, assim, ele me inquietava. Esse dia eu falei assim, eu preciso escolher uma obra para propor uma leitura para essa criatura e ver a reação dela diante desse texto, porque ela não lê [...] não se dispõe a isso, que esse é meu trabalho, incentivar essa criatura no mundo da leitura até a matéria que a gente vê. [...] Peguei um livro de contos [...], mas aí o que eu fiz, pensei em todos os argumentos que eu poderia utilizar com ele para a leitura, e aí eu deixei esse livro separado, que era o que eu queria propor a leitura para ele. Deixei a turma toda pegar seu livro [...], aí, ele não se manifestou, não se levantou, não quis conversa comigo, né, e tal, aí eu fui lá, peguei o livro, depois que todo mundo tinha escolhido ali, já que podia sair fora da sala de aula, escola era grande, podia ir para o pátio [...] qualquer lugar da escola. Ele ficou sentadinho, lá no fundo da sala, em um canto. Aí, eu fui lá, peguei um livro, cheguei e falei: ‘Douglas, olha esse livro aqui, lê!’ Ele disse: ‘Eu não me quero, já falei para você (bem bruto)’. Aí, eu peguei, assim: ‘Eu posso escolher um conto para você ler e depois a gente conversar?’ ‘Não, eu não vou ler’. ‘Mas, vamos lá, aceita o desafio, esse conto chama *Festa*, eu quero que você leia e, depois, se você não gostar desse conto, nós vamos rasgar esse livro’. Quando eu falei isso, ele levantou o olho: ‘Rasgar o livro?’ Falei: ‘É, se você não gostar dessa leitura, você vai rasgar!’. Ele olhou assim para mim, deve ser que pensou: ‘Essa mulher tá doida’. Mas, enfim, ele pegou o conto, aí eu fiquei observando, acompanhando a turma [...] e voltava os olhos para ele. Eu vi que terminou de ler o conto, fechou, não falou nada, não me chamou. Todo mundo que termina chama, contando, tal, aí eu cheguei perto dele e falei: ‘Douglas’, e ele cabeça baixa: ‘Sim!’. E disse: ‘Vamos rasgar o livro?’ Ele balançou a cabeça que não. ‘Por quê? Você gostou do conto?’ Ele falou, ele disse sim. ‘Mas, por que você gostou?’. ‘Porque

parece comigo (risadas), os personagens'. O conto falava de uma família, falava de uma família extremamente pobre que um dia vai a um bar, e o garçom atende essa família de negros, eles entram lá no fundo do bar, e o garçom atende [...]. A partir desse dia, eu fiquei observando, esse menino nunca mais recusou uma leitura que propus, porque a leitura, ela tem esse poder, a literatura tem esse poder de mudar as pessoas, de engrandecer, de dizer, olha, isso aqui, é uma ficção, mais pode se parecer com você, é um conto, é uma ficção, né, porque literatura é ficção, mas pode a verossimilhança parecer comigo, com você, pode parecer com um parente. A literatura tem esse poder de humanizar, de fazer a gente, né, pensar sobre nós mesmos, sobre as coisas que nos acontecem nela, a literatura lá é provocadora. O que eu acho que aconteceu nesse episódio com Douglas foi provocar isso nele, é dizer, olha, isso aqui é parecido comigo, que pode fazer parte da minha vida, eu posso dialogar com a literatura, então, esse foi o episódio. (Ângela).

A professora relata que o aluno não participava das aulas, se recusava a ler, demonstrava não desejar aproximações com ela. O interessante é que a docente não desistiu, encontrou uma forma de diálogo com ele por meio de uma pedagogia exigente, no sentido de buscar a integração do sujeito e promover a qualidade do ensino oferecido, com estratégias de inclusão no processo de ensino-aprendizagem. Uma educação pautada no compromisso docente de não apenas apresentar informações, de maneira humanizada, mas incentivar o aluno a perceber a importância e o fascínio de aprender e da leitura. Ela mostrou a ele possibilidade de conhecer melhor o mundo por meio da literatura e, de maneira profissional e humana, ofereceu uma leitura que dialogasse com ele, ou seja, que poderia fazer sentido para ele.

Importante ressaltar que a professora, por ser expressivamente leitora, conhecia a história que direcionou ao discente. Isso é algo muito importante, já que o professor precisa ter essa bagagem literária para poder ter autonomia de sugerir, proporcionar e se aproximar de seus alunos. É muito expressivo quando a professora relata sua inquietude de pensar como sensibilizar o estudante para que pudesse ler, participar e ter acesso ao mundo literário. Dessa forma, ela pensou em uma história que pudesse aproximá-los, que dialogasse com sua vida. E deu certo, o próprio garoto relatou a semelhança da sua vida com o texto lido, algo magnífico, que mudou as relações dele com a professora e com os livros.

Sendo assim, reafirmamos que o professor leitor faz uma diferença positiva na vida de seus alunos. As competências docentes de ser leitor, pesquisador, comprometido com o desenvolvimento integral dos alunos otimizam a concretude de proporcionar mais qualidade educativa, sobretudo, na relação professor-aluno. Essas características contribuem para concretizar a possibilidade de que a criança possa não apenas ter acesso ao ensino, mas permanência e sucesso escolar. Acredita-se que, para que isso ocorra, a literatura e a formação continuada docente são indispensáveis. A leitura cotidiana no ambiente escolar deve ser um hábito permanente para que o professor consiga formar alunos leitores. A professora Ângela

nos evidencia isso, porque gosta de ler, sempre leu, teve a oportunidade de ter professores leitores, isso reflete em sua prática pedagógica. Vejamos suas afirmativas quanto a seu contato com a literatura:

[...] eu tinha uma professora que ela gostava muito de ler. Ela sempre incentivava a gente, então, primeiro incentivo que eu tive da parte dela foi com um clube de leitura chamado Clube da Baleia Bacana. [...] E aí começou minha aventura pelas leituras, e depois incentivada sempre por professores, né, porque, na escola pública onde eu estudei, né, depois eu fui pro Instituto de Educação, lá também eu tive uma professora muito bacana, dona Débora, incentivava muito a leitura. [...] Então assim começou minha aventura por incentivo dos professores e por querer ler também, eu sempre tive muita afeição por leitura, sempre gostei muito de ler, [...] as lembranças que eu tenho são das professoras falando sobre literatura e lendo na sala de aula, né? Dona Maria, uma outra professora que eu tive no ensino fundamental, ela sempre no final da tarde tinha algum livro, né, e eu me lembro bem que a primeira história que ela leu foi a história dos sete corvos, né, é *A menina e os sete corvos*, então, assim, eu lembro das professoras lendo. [...] Literatura ela é, em primeiro lugar, literatura é ficção, mas a literatura ela muda o mundo, eu tinha um professor de literatura que ele dizia que, se destruísse todos os livros de história, você construiria a história do homem através da literatura. Eu acredito, literatura é arte, ela é ficção, ela é o humano ali presente, né, é o melhor de nós [...] porque a literatura é arte, porque ela se assemelha à vida. É produção humana e, sendo produção humana, tem que fazer parte da vida, de todos nós, né, como as outras áreas do conhecimento, né, literatura é uma área que precisa apropriar porque ela nos humaniza, ela nos torna humanos, ela nos sensibiliza, nos engrandece e ela faz a gente uma pessoa melhor. (Ângela).

Nota-se que o contato da entrevistada com a leitura foi amplo, ela contou com professores que gostavam de ler e liam para os alunos, uma prática simples importantíssima para a vida do sujeito. São memórias ricas, afetuosas e de muitas aprendizagens que refletem em sucessivas ações e fatos positivos para os leitores e ouvintes da literatura.

O interesse em propor a relevância da literatura neste Produto Educacional parte dos relatos das professoras participantes, que, de maneira sensível e generosa, deixaram registrado suas vivências com a literatura – ou com a ausência dela – no universo escolar. Histórias como da professora Ângela nos reforça a ideia de que ter professores leitores influencia significativamente nossa jornada profissional e pessoal. Todavia, temos também o inverso, como retrata Joana em sua fala: “Nas instituições eu não lembro de nenhum projeto de leitura”. Essa situação é reforçada na narrativa de Larissa:

Assim, esse contato inicial a gente pode, digamos assim, desconsiderar, enquanto criança, eu não me lembro de ter contato com a literatura, porque minha família é de poucos recursos. Meus pais não tinham muito acesso à leitura, então, acaba que eu não tive muito esse contato inicial na infância, esse contato inicial aconteceu depois que eu entrei no mundo acadêmico e tive um maior contato com a literatura, [...] o professor não proporcionava para os alunos esses momentos. Não havia destaque para a literatura, e ela não tinha assim um espaço tão relevante como deveria ser e tal, mas, aí, hoje assim [...]. Hoje, assim, eu considero que a literatura, ela veio para mim depois da graduação, [...] a literatura minha, quando aluno, eu não me recordo muito, porque,

assim, a minha escola era muito tradicional. Eu lembro que eu tinha dificuldade de aprendizagem. Ficava nervosa, tive até que fazer uns exames, tive um pouco de dificuldade na minha alfabetização inicial. E era tudo muito tradicional, uma professora também muito severa [...]. (Larissa).

Esses relatos da professora Joana e Larissa nos mostram de forma acentuada a problemática da ausência do trabalho com a literatura nas escolas, de práticas docentes que negligenciam a leitura significativa e comprometida e prejudicam o desenvolvimento pleno de seus alunos. Os próximos relatos reforçam a precariedade, a insensibilidade e o descompromisso de algumas escolas com a formação de leitores autônomos e críticos.

[...] eu passei e vi a biblioteca, um pouco assim, a porta semiaberta, aí eu empurrei eu olhei lá para dentro, olhei lá para dentro e aquilo me encantou, porque a biblioteca dessa minha escola era assim toda a parede. Sabe, é, como é que eu posso dizer? As estantes não eram como hoje, que hoje há estantes nas escolas das quais eu já trabalhei, elas são iguais, enfileiradas, iguais aqueles repartimentos de supermercado. Essa não, era uma biblioteca em que não tinha livro didático, e aí tinha aquelas estantes enormes e aquele monte de livro das capas iguais a cor da cortina, e aquilo me encantou muito, e aí eu entrei e comecei a acariciar os livros, quando eu estava lá alisando os livros [...], assim, daquele mundo que eu desconhecia. E outra coisa que me chamou muita atenção, porque aqueles livros, aqueles livros, aquelas coleções, me lembrava a Bíblia da minha casa, que ninguém poderia tocar, minha mãe não deixava tocar, aí se alguém sujasse uma única folha daquela Bíblia. Ela ficava aberta, mas ninguém podia tocar. E aí eu comecei acariciar aqueles livros, aquele ambiente [...], eu não sei se foi a coordenadora, agora, não tenho muita certeza, porque [...], ou a bibliotecária mesmo, não sei quem, acho que nem existia nesta época [...], uma mulher chegou e falou: ‘Menina, saia daí, esse lugar não é para você, volta para a sala, você está mexendo no que aí?’ E falou muita coisa ruim para mim que eu fiquei engasgada, comecei a chorar, porque eu, assim, naquela época, eu tinha, mais ainda, as emoções muito sensíveis. E aí, quando eu abri a boca para dizer: ‘Não, eu não mexi em nada, eu só estava tocando os livros’, ela não me deixou falar e me levou até a minha sala e falou para minha professora, e minha professora me ameaçou contar para minha mãe, eu já comecei a chorar, e aí, graças a Deus, deu tudo certo, ela não contou para minha mãe. E eu nunca mais, nunca mais ousei olhar aquele espaço. Então, isso me marcou muito. (Solange).

A história escolar vivida pela professora Solange nos faz refletir sobre realidades de ambientes educativos e práticas docentes incoerentes com o processo de ensino-aprendizagem qualitativo, humanizado e humanizador. Difícil pensar em um aluno sendo hostilizado por entrar na biblioteca, algo que desconsidera seus direitos de utilizar todos os espaços escolares, em especial, a “sala dos livros”, lugar importantíssimo aos alunos para que possam conhecer o universo literário, ter a oportunidade de ler, manusear os livros, pesquisar, adquirir e produzir conhecimentos expressivos para suas vidas. É inaceitável o comportamento de quem repreendeu a aluna por estar na biblioteca.

Parece absurdo, e é realmente, porém, durante meus 26 anos como professora, já presenciei funcionário (em desvio de função) que ficava visivelmente estressado com a visita do aluno na biblioteca, por deixar os livros bagunçados, o que dá muito trabalho depois. De

fato, é necessário conversar com os discentes sobre a organização e a manutenção dos livros nos acervos. Mas também há pessoas mal preparadas que ocupam cargos que não deveriam assumir, e o pior, muitas vezes, tais atitudes passam sem nenhum acompanhamento e intervenção por parte da gestão escolar.

A docente demonstrou com o fato relatado memórias tristes vividas no ambiente escolar. Experiências dolorosas ocasionadas por práticas pedagógicas e profissionais que não refletiram, em suas ações, a empatia, nem mesmo os conhecimentos básicos do que é escola, relações dialógicas, enfim, demonstrando descaso com os alunos. Uma escola autoritária, que favorece a baixa autoestima discente e o comprometimento psicológico, cognitivo e intelectual do sujeito. Essas vivências negativas refletem nas ações futuras desses alunos, pois a desconstrução dessas experiências é um processo muito complexo.

Ao professor a quem foi negado o direito ao ensino qualitativo, humanizado, com oportunidade e liberdade de se manifestar, como ouvir, ler e contar histórias, torna-se mais difícil seu ofício docente, pois as práticas com a literatura podem comprometer de maneira acentuada seu trabalho, devido a essas lacunas e ausências que o prejudicaram tanto em sua formação inicial quanto continuada. Para que seja superada tamanha problemática, é preciso que o docente tenha consciência da lamentável situação e busque mais conhecimentos por meio de permanentes estudos, pesquisas e leituras que possam ajudá-lo a melhorar seu fundamental trabalho. Só assim conseguirá desenvolver práticas pedagógicas significativas, bem diferentes das recebidas em sua educação básica.

Desse modo, o objetivo deste Produto Educacional decorre da perspectiva reflexiva e da ressignificação das práticas de leitura literária no dia a dia da escola. Assim sendo, as atividades com a literatura devem contemplar o protagonismo das crianças, em sua oralidade e escrita, fazer sentido para elas, além de levá-las em consideração. Os teóricos apresentados pontuam sobre a finalidade e o prazer da literatura para os sujeitos, por ser ela uma arte que provoca no leitor vários sentimentos: emoção, satisfação, medo, sensibilidade, carinho, respeito, indignação e uma visão mais ampliada do mundo. O leitor, por meio da leitura literária, experimenta a arte de conhecer melhor a si mesmo e ao outro com formas possíveis de existir em uma dinâmica recíproca de ações e sentimentos.

A escola enquanto lócus privilegiado e legítimo de socialização dos conhecimentos, tanto os sistematizados pela humanidade quanto aos saberes populares, deve cumprir tal compromisso. O campo da literatura possui uma especificidade bem expressiva de convite ao pequeno leitor a conhecer diversos “mundos”, pois a ficção, a fabulação contempla a magia, as viagens por meio das leituras ficcionais, como o teatro, o mundo do faz de conta. Essas artes

desenvolvem suas habilidades tanto interpessoais como intrapessoais. Assim, a criança experiencia inúmeras formas de vida, interações sociais de grande relevância para a criança, para que ela possa viver de maneira mais plena e assim gerenciar melhor suas emoções, enfrentar problemas e superar seus desafios cotidianos.

Diante de tamanho desafio, a escola e o professor precisam desconstruir o modelo de ensino tradicional, pautado em meras transmissões de conhecimentos, com longas cópias de atividades e respostas dedutivas esperadas, que dificilmente possam favorecer intelectualmente o aluno de forma satisfatória, pois não resultam em aprendizagens significativas, mas sim em rotinas escolares tediosas, improdutivas, desconectas da realidade das crianças. Consideramos de importante valor o papel do professor em sala de aula, que deve primar por práticas pedagógicas coerentes, fundamentadas em uma pedagogia humanizadora, dialógica, que garanta às crianças o direito de acesso à literatura, pois a escola é o lugar de sistematização de conhecimentos, e para tanto ela necessita contemplar todas as ciências, os diferentes gêneros textuais, para que os alunos possam usufruir dessa arte do ler, escrever e contar histórias, das inúmeras áreas dos saberes, e com isso terem a possibilidade de adquirir mais conhecimento e compreensão de si, do outro e do mundo em que vive.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apreendi com Paulo Freire que esse aprendizado tem de se alimentar também de um olhar atento, indignado perante os brutais processos de desumanização a que são submetidos tantas mulheres e homens perto de nós, tantas crianças, adolescentes, jovens e adultos com quem convivemos como educadores. A indignação diante das condições em que reproduzem suas vidas, na moradia, no trabalho, na rua e até nas escolas pode reeducar nossa sensibilidade para com os difíceis percursos a que são submetidos, os limites impostos a sua humanização.

Miguel Arroyo¹²

O produto educacional apresentado na pesquisa desenvolvida versou sobre uma proposta de trabalho envolvendo as práticas de leitura literária a partir dos princípios teórico-metodológicos que fundamentam uma literatura que contribua efetivamente com a formação humana e humanizadora dos alunos. Compõem este objeto de aprendizagem a sugestão de algumas leituras literárias, entre tantos escritores e obras que são indispensáveis quando pensamos no universo literário e na formação de leitores.

Os diálogos e as experiências compartilhados com as participantes entrevistadas atestam a relevância da pesquisa para melhor compreensão acerca das exigências e deficiências no campo da leitura literária e da produção escrita. E as atividades desenvolvidas especialmente para este Produto Educacional revelam o poder do livro literário e de suas histórias na construção do conhecimento e provocam inquietações nos leitores, fazendo-os refletirem e ampliarem o olhar em um processo dinâmico e simultâneo de autoconhecimento e conhecimento do outro. Essas práticas pedagógicas devem fazer parte de um exercício contínuo, visando sempre promover o desenvolvimento de todas as habilidades e competências que envolvem a complexidade humana.

Durante análise dos dados, notamos que as ações demandam constante ponderação em busca da melhoria da qualidade do ensino em nosso país. Daí a necessidade de professores com formação inicial e continuada mais qualitativa, escolas mais estruturadas, com tempos e espaços adequados ao trabalho docente. De fato, é necessária legitimidade na formação do leitor, mais especificamente do leitor literário, que é “[...] aquele que dispensa seu tempo, espontaneamente, com livros de literatura, fruídos com atenção e prazer” (AGUIAR, 2011, p. 104).

No entanto, ficou perceptível que as leituras diárias em sala de aula nem sempre contam com a riqueza das obras literárias, pois é comum haver significativo tempo destinado a conteúdos informativos, carregados de didatismos, descontextualizados da realidade discente.

¹² ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 10.

Todavia, importante ressaltar o valor dos diferentes tipos de textos, entre eles o argumentativo, os que apresentam informações diversas, pois eles enriquecem e possibilitam diálogos com obras literárias. É fundamental que a instituição escolar procure desenvolver nos sujeitos formas mais significativas de estudos que possam contribuir para formação de alunos com saberes mais conscientes, críticos, criativos e solidários. Isso porque a leitura, o expressivo universo literário, possui função importante nessa perspectiva, pois é compreendida enquanto arte, o que possibilita a interação entre autor e leitor, por meio de um diálogo que favorece o contínuo processo de construção humana, ou seja, amplia sua imaginação, promove a empatia, desperta a invenção e a reinvenção do mundo em que se vive.

No transcorrer desta investigação, foram abordadas as problemáticas no que tange à formação docente, problemas relacionados a ausência do poder público, em algumas demandas da educação, entre outras questões que assolam nosso país e comprometem o trabalho qualitativo do professor, como a precária e desigual distribuição dos bens materiais e culturais, nos quais se incluem o direito à literatura (CANDIDO, 2011; PAULINO, 2001).

Diante de tal contexto, torna-se ainda mais evidente a relevância de pensarmos na formação do leitor, o quanto a escola é importante no papel de oferecer aos seus alunos um ensino pautado em uma formação integral humana. A instituição de ensino é uma agência legítima de fomento ao exercício da cidadania, um lócus de fortalecimento, de luta por um país mais igualitário, justo e democrático. Espaço esse de interação entre pessoas e que deve ser otimizado pelo coletivo escolar através de debates, diálogos promotores de respeito às opiniões, ao contraditório, no qual os sujeitos possam ter oportunidades de fala, de compreenderem e valorizarem as pluralidades ideológicas, as diferenças culturais, os gêneros e as etnias.

Entre os problemas evidenciados neste estudo, está o modo como a escola ainda privilegia a leitura de textos didático-informativos em detrimento da literatura. Embora os professores de modo geral sejam esforçados, compromissados com seus alunos, devido aos diversos conteúdos a serem cumpridos de acordo com a recomendação da BNCC, nota-se certa dificuldade do professor em articular de maneira interdisciplinar tais conteúdos para que seja possível contemplar as leituras literárias no cotidiano da sala de aula. Tais problemáticas de cunho organizacional do professor, da escola compromete o efetivo trabalho com as obras literárias, eles acabam ficando presos aos conteúdos programáticos. Isso significa que há o predomínio de textos pragmáticos e, conseqüentemente, menos acesso ao texto literário.

É fato que as atividades com a literatura infantil necessitam estar ainda mais presentes na vida escolar das crianças. Os relatos coletados demonstram certa dificuldade em abordar o que é livro literário e não literário, e as práticas pedagógicas utilizadas acabam refletindo essa

incompreensão. Nas entrevistas, ficou claro que elas fazem o que é possível, diante da formação inicial e continuada que tiveram, além disso, nem sempre os recursos físicos e materiais são suficientes para realizarem plenamente o trabalho do ensino com a literatura.

Segundo Aguiar e Bordini (1993), ao delinear as atividades envolvendo a leitura literária no espaço escolar, é indispensável que o docente pondere a qualidade estética da obra, o assunto e o interesse dos alunos. Há também uma outra questão a ser pontuada, refere-se ao envolvimento e à participação das crianças no decorrer das etapas de efetivação do trabalho com a leitura literária, haja vista que o estudo da literatura deve se constituir em um pacto entre professor e aluno, com responsabilidades e méritos a serem divididos.

Diante do contexto educacional experienciado, as professoras entrevistadas relataram significativas atividades realizadas com obras literárias, demonstrando ser possível desenvolver, mesmo diante das dificuldades teóricas enfrentadas, expressivas práticas de leitura literária para melhor formação de leitores. Com isso, os resultados mostram que, ainda em condições adversas, é possível estimular o interesse pela leitura literária, desde que se tenha clareza das “características e especificidades da Literatura, entre elas, seu compromisso profundo e essencial com a existência humana concreta” (AZEVEDO, 2004, p. 46).

Outro ponto interessante a se destacar é que se torna urgente que o trabalho com a literatura infantil faça parte do cotidiano dos alunos e de suas famílias. Isso demanda mais preparo dos professores que atuam na primeira etapa do Ensino Fundamental e efetiva a participação de toda a comunidade escolar na construção e consecução de projetos que estimulem as práticas de leitura literária e incluam as famílias nesse processo.

Por fim, como nenhum estudo se esgota ou se encerra em si mesmo, ressalta-se a necessidade da permanência de pesquisas, bem como das indispensáveis leituras contemporâneas, para dar sequência as abordagens sobre a formação continuada de docentes para o aperfeiçoamento profissional no ensino da literatura em todos os níveis educacionais, especialmente nos anos iniciais, conforme investigado.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo, Scipione, 1997.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. A formação do leitor. Caderno de Formação: Formação do Professor, Didática do Conteúdo. São Paulo: UNESP, 2011. p. 104-116.
- AGUIAR, Vera T.; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2009.
- AZEVEDO, Ricardo. **A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias**: dois fatores no processo de (não) formação de leitores. 2003. p. 1-9.
Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/A-didatizacao-e-a-precariadivisao-de-pessoas-em-faixas-etarias.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.
- AZEVEDO, Ricardo. Formação de leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004. p. 38-47.
- BAKTHIN, M. **Estética da criação verbal**. SP: Martins Fontes, 2003. p. 261- 411.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BÉRTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis**: sobre leitura e crítica. Tradução Carolina Tárrio. São Paulo: Livros da Matriz, 2014.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Brasília, DF: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 maio 2017.
- BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Publicado na Edição Extra do **Diário Oficial da União**, de 26 de junho de 2014, nº120-A. Disponível em: <http://www.in.gov.br>. Acesso em: 28 maio 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº020/2014**. Indicador de adequação da formação do docente da educação básica. Brasília, DF: INEP, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em: 28 jun. 2022.
- CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Ouro sobre azul, 2011. p. 174.

CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CHARTIER, Anne-Marie *et al.* **Ler e escrever**: entrando no mundo da escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COELHO, Nelly N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Ática, 1997.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

CRUVINEL, Maria de Fátima. A literatura infantil ao alcance da mão. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 125-131, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/6076/4666>. Acesso em: 28 jun. 2022.

CRUVINEL, Maria de Fátima. Leitura literária: provocações para pensar o contexto escolar. **Revista Criação e Crítica**, n. 9, p. 27-37, nov. 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46859>. Acesso em: 28 maio 2017.

ENCANTAMENTOS Literários. Blogspot. Romeu e Julieta de Ruth Rocha, ago. 2010. Disponível em: <http://encantamentosdaliteratura.blogspot.com/2010/08/romeu-e-julieta-ruth-rocha.html>. Acesso em: 28 jun. 2022.

ECO, Umberto. Sobre algumas funções da literatura. *In*: ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção Questões de Nossa Época, v.13).

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos, para que?** São Paulo: Cortez, 1998.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos, 74).

MUNDO BITA. Magia das cores. **YouTube**, 5 out. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EW1Is3BVp5U>. Acesso em: 28 jun. 2022.

NÓVOA, António. “Precisamos colocar o foco na formação profissional dos professores”, avalia António Nóvoa. **YouTube**, Instituto Claro, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KqopJQO3K0E&t=399s>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PAULINO, Graça. Letramento literário: por vielas e alamedas. **Revista da FACED**, Salvador, n. 5, p. 117-125, 2001.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

RAIMANN, Elizabeth Gottschalg. A profissionalização docente e seus desafios. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, v. 12. **Anais [...]**, Curitiba: PUC-PR, 2015. p. 13887-13907. Disponível em: <https://bit.ly/2zEKISM>. Acesso em: 20 set. 2022.

RATIER, Rodrigo; SALLA, Fernanda. Por que a docência não atrai. **Nova Escola**, 14 set. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7157/por-que-a-docencia-nao-atrai>. Acesso em: 5 nov. 2021.

ROCHA, Ruth. **Bom dia, todas as cores!** 18. ed. São Paulo: Salamandra, 2013. (Coleção Biblioteca Ruth Rocha: Série vou te contar!).

ROCHA, Ruth. **O trezinho do Nicolau**. Ilustrações de Luiz Maia. 1. ed. Salamandra, São Paulo, 2009a.

ROCHA, Ruth. **Romeu e Julieta**. 18. Ed. São Paulo: Salamandra, 2009b. (Coleção Biblioteca Ruth Rocha: Série vou te contar!).

ROCHA, Ruth. Biografia. **Wikipédia**, 5 fev. 2022. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ruth_Rocha. Acesso em: 25 jun. 2022.

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

SOUZA, Ana A. Arguelho de. **Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula**. Campinas, SP: Autores associados, 2010. (Coleção formação de professores).

SOUZA, Renata Junqueira. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEJA. Sucesso de Ruth Rocha, Marcelo, marmelo, martelo vai virar série. 13 abr. 2019. Foto: Ruth Rocha, escritora infanto-juvenil. 1 il. [dez. 2002]. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/cultura/sucesso-de-ruth-rocha-marcelo-marmelo-martelo-deve-virar-serie/>. Acesso em: 20 jun. 2022.

ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola:** as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
NA EDUCAÇÃO BÁSICA – CEPAE/UFG



Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica - anos iniciais**. Meu nome é Sandra Márcia Gomes Camargo, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é o Ensino na Educação Básica. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail (gomesmarcia09@hotmail.com), e através do seguinte contato telefônico: (62) 993978042, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 3521-1215, que é a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

O trabalho tem como objetivo geral desvelar concepções sobre leitura, literatura e práticas de leitura literária em sala de aula; entender e refletir sobre as razões que determinam a ausência da leitura literária na prática dos docentes, se for o caso; promover o diálogo coletivo docente por meio de estudos teóricos (pesquisas), socialização de conhecimentos em prol de melhorar a qualidade e eficácia na formação de leitores. Optamos para o desenvolvimento do presente trabalho pela vertente de estudo de caso, em consonância com uma abordagem qualitativa, devido referir a uma sistematização que permite melhor e compreensão do problema pesquisado. Serão utilizados diversos recursos como reunião individual e coletiva por meio de *lives*, vídeo chamada com os professores participantes, registros escritos, gravação de áudio e questionários.

Você tem direito ao ressarcimento de despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive transporte e alimentação, se for o caso, e a pleitear indenização em caso de danos, conforme previsto em lei. Se você não quiser que seu nome seja divulgado, está garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. Afirmando que teremos todo o cuidado quanto à sua segurança física, moral intelectual ou emocional, porém consideramos que há riscos, tais como o cansaço quanto ao tempo dedicado na

colaboração da pesquisa, preenchimento de relatórios, questionários, entrevistas, reuniões; constrangimentos e riscos emocionais por conta da autoexposição durante as entrevistas. Portanto, cabe a você, no exercício de sua liberdade, aceitar ou não esse convite. Sua participação é fundamental nesta pesquisa, sendo considerada significativa sua interação nesse processo de investigação, para compreender e refletir sobre a importância da formação continuada, assim como sobre as razões que determinam a efetivação ou ausência da leitura literária na prática dos docentes. E também a tentativa de reverberar nos professores que trabalham com os alunos nas séries iniciais do Ensino Fundamental uma reflexão mais acentuada sobre a importância da literatura para os alunos e professores e quais os possíveis reflexos para os respectivos leitores.

Considero que minha pesquisa – *A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica - anos iniciais* – trará benefícios significativos para os/as professores/as participantes, para seus alunos e para as escolas onde atuam, por ter como foco práticas de leitura. Mas os benefícios se estenderão a todos os interessados na prática de leitura literária na educação básica, uma vez que a problematização dos dados visa relacionar as histórias de vida desses/as professores/as com diferentes e diversas realidades de outros/as professores/as, de outros alunos, de outras escolas que compõem as redes de ensino pública e privada. Sobretudo, porque esta pesquisa parte do princípio de que a literatura é um direito inalienável ao homem.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos. Para condução da entrevista é necessário o seu consentimento para utilização de um gravador, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a utilização de gravador durante a entrevista.
 () Não permito a utilização de gravador durante a entrevista.

As gravações serão utilizadas na transcrição e análise dos dados, sendo resguardado o seu direito de ler e aprovar as transcrições. Pode haver necessidade de utilizarmos sua voz em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Autorizo o uso de minha voz em publicações.
 () Não autorizo o uso de minha voz em publicações.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua opinião em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.
 () Não Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua imagem em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

() Não Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Solicito autorização para utilização dos dados em pesquisas futuras. Para validar sua decisão, faça uma rubrica entre os parênteses abaixo:

() Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

() Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado **A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica - anos iniciais**. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável, **Sandra Márcia Gomes Camargo**, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO**QUESTIONÁRIO - PROJETO DE PESQUISA - A CONSTITUIÇÃO DE PROFESSORES LEITORES E SUAS PRÁTICAS COM A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA - ANOS INICIAIS**

1 – Sua família é composta por quantas pessoas:

- 1 pessoa
- 2 pessoas
- 3 pessoas
- 4 pessoas
- 5 ou mais

2 – Entre as pessoas de sua família, qual ou quais leem mais livros literários?

- você
- seu pai
- sua mãe
- seu/sua marido/esposa
- seu/sua filho/filha
- seu/sua irmão/irmã
- outros _____ (Nessa pergunta, você pode marcar mais de uma alternativa)

3 – Quais os gêneros de livros da sua preferência?

- literário
- científico
- autoajuda
- filosófico
- religioso
- outros _____

4 – A profissão de seu pai é _____

5 – A profissão de sua mãe é _____

6 – A formação escolar de seu pai é

- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- curso superior
- especialização
- mestrado
- doutorado

7 – A formação escolar de sua mãe é

- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- curso superior
- especialização
- mestrado
- doutorado

8 – Você considera que você lê literatura:

- muito e frequentemente
- muito, mas nem sempre
- pouco
- raramente

9 – Quanto à leitura literária, você considera que a sua família lê:

- muito e frequentemente
- muito, mas nem sempre
- pouco
- raramente
- não lê

10 – O espaço da sua casa que você mais utiliza para fazer leituras é:

- a sala
- a cozinha
- o quarto
- o escritório
- a biblioteca
- outros _____

11 – Para você a leitura literária é:

- uma obrigação, leio para ter mais oportunidades profissionais.
- um gosto necessário para o meu crescimento pessoal e profissional.
- difícil, quando leio sinto dor de cabeça ou sono.
- outros _____

12 – Para demonstrar que tipo de material você lê mais, enumere os itens abaixo, numa escala decrescente de 8 a 1, considerando que o número 8 (oito) será o mais lido e o número 1 (um) o menos lido

- livro literário
- livro didático
- livro teórico/científico
- livro religioso

- livro de autoajuda
- jornal
- revista
- outros _____

13 – Você lê literatura

- porque a profissão exige
- por necessidade de formação
- para ampliação dos horizontes culturais
- por lazer
- por outros motivos _____

14 – Você compra livros literários

- uma vez por ano
- três vezes por ano
- cinco vezes por ano
- mais de seis vezes por ano
- menos que uma vez por ano

15 – Seu maior acesso aos livros é

- pela internet (e-books)
- na escola
- em casa, diariamente
- em casa, nos finais de semana ou férias

16 – Durante um ano, geralmente, você lê

- um livro literário
- de dois a três livros literários
- de cinco a sete livros literários
- de oito a dez livros literários
- mais de dez livros literários
- nenhum livro literário

17 – Em datas como aniversário, Dia das Crianças, Natal etc., você e sua família dão livros literários de presente

- sempre
- às vezes
- só quando pedem
- nunca

18 – Visitar livrarias é um hábito que você pratica

- com frequência, mais de quatro vezes no ano
- ocasionalmente, uma a duas vezes no ano
- não pratica

19 – Entre os livros literários que você leu, durante sua graduação

- todos foram por solicitação da faculdade
- a maioria foi por solicitação da faculdade
- menos da metade foi por solicitação da faculdade
- nenhum foi por solicitação da faculdade
- não li livro literário na graduação

20 – Em relação às outras pessoas de sua família, você

- lê mais literatura do que eles/elas
- lê literatura tanto quanto eles/elas
- lê menos literatura do que eles/ela

21 – Você iniciou a faculdade com

- menos de 20 anos
- mais de 20 anos
- mais de 30 anos

22 – Em quais tendências pedagógicas você pauta suas metodologias de trabalho com a literatura?

- Tendências Liberais**
- Tendências Progressistas**

23 – Quais tendências pedagógicas você considera produtivas para a prática da leitura literária em sala de aula?

- Tendências Liberais
- Tendências Progressistas

24 – Como você se avalia enquanto leitor/a de livro literário?

- me considero excelente, pois tenho conhecimento amplo sobre literatura, leio muito.
- me considero ótimo/a, pois sempre realizo pesquisas literárias para ampliar meus conhecimentos.
- me considero bom/boa, porém preciso ampliar minhas leituras literárias.
- me considero ineficiente, leio poucos livros literários.

25 – Em sua opinião, quais são os motivos que levam alguns alunos a não se interessarem pela leitura literária na escola?

- falta de motivação**
- problemas de ordem **social**
- práticas pedagógicas pouco significativas**
- outros** _____

26 – Durante sua graduação, você considera que os professores motivaram a leitura literária?

() Sim, de forma muito expressiva.

() Às vezes, pois a maioria não demonstrava de forma muito expressiva a importância da literatura.

() Acredito que faltou leitura literária em minha formação inicial (graduação).

27 – Suas práticas com a leitura literária, em sua atuação docente influenciam no desempenho da leitura e escrita de seus alunos?

() Influenciam muito, pois meus alunos gostam muito de ler.

() Influenciam de forma mediana, visto que eles não se interessam pela leitura literária.

() Não influenciam, porque meus alunos só gostam de – e só fazem – leituras bem específicas (na tela do celular, por exemplo).

APÊNDICE C – CATEGORIAS DE ANÁLISE E TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS

1 – FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Profa. Eliana

Eliana – Eu, assim, eu sempre fui encantada com a arte de ensinar, e, desde pequena, a minha avó tinha um orfanato, e eu brincava de ser professora das crianças que ela tinha no orfanato dela, então, assim, igual tinham crianças que faziam o quarto ano, e eu estava no segundo ano, e eu estava lá ensinando os meninos do quarto ano, então, assim, desde pequena mesmo, que eu tenho amor pela profissão, por ser professora, e foi o caminho que eu escolhi seguir, meu pai não queria que eu fosse professora [...].

Sandra – E nunca pensou em desistir?

Eliana – Sandra, de uns dois anos para cá, não é que eu pensei em desistir, eu comecei assim a voltar o meu olhar para uma outra carreira, eu te falei, Direito, eu me interessei muito por Direito, mas, assim, eu amo, amo ser professora, mas eu acho que pela nossa desvalorização, pela nossa luta árdua, né? A falta de reconhecimento e a remuneração também comparado com outros profissionais às vezes faz a gente ficar um pouquinho chateada, mas não que eu pense em desistir, mas talvez acrescentar uma outra carreira na minha vida.

Sandra – Entendi.

Eliana – Intercalar o ser professora com uma outra carreira.

Sandra – Entendi. Antes de ser professora, você exerceu uma outra profissão?

Eliana – Não, professora desde os 17 anos!

Sandra – Nossa! Desde os 17?

Eliana – Ah! sim, desde os 17. Na verdade, eu saí, eu fiquei quatro anos como secretária de escola, secretaria escolar.

Sandra – Ah! Ok, e sempre em Anicuns, Eliana?

Eliana – Sim.

Sandra – Por que que você escolheu essa carreira? E qual a sua expectativa?

Sandra – Não? Por quê?

Eliana – Não, ele falava que o professor era muito desvalorizado, muito mal remunerado, e, assim, por ele, eu teria uma outra profissão. Mas eu segui meu coração, né?

Profa. Joana

Sandra – A entrevista agora segue com a professora Joana. Fale um pouquinho sobre sua formação acadêmica?

Joana – Eu sou formada em pedagogia, com complementação em língua portuguesa, e estou na metade do curso de libras graduação.

Sandra – Antes de ser professora, você exerceu alguma outra profissão?

Joana – Não, sempre fui professora.

Sandra – Por que escolheu essa carreira e quais eram as suas expectativas sobre o magistério?

Joana – Eu acho que realmente eu gostei da área, eu acho que foi porque eu me encontrei, realmente foi porque eu gostei.

Sandra – Em algum momento pensou em desistir?

Joana – Não, nenhum momento, desde o primeiro dia do curso até o último era o que eu queria.

Sandra – Qual episódio da sua carreira causou-lhe mais emoção e por quê?

Joana – Eu acho que a carreira de professora é sempre emocionante, quando um aluno te reconhece na rua, é emocionante, quando um aluno que já foi seu, depois de 5, 6 anos, te reconhece e te pergunta: Joana, você lembra de mim? É emocionante. Então, assim, tem vários episódios que a gente marca na vida do aluno e a gente nem percebe. Eu lembro que uma vez uma aluna minha, ela era negra e pobre, e aí ela chegou com autoestima muito baixa, e eu olhei nela e falei assim: “Das minhas alunas, você é a mais bonita, olha para você, o quanto você é linda”. E eu sei que isso marcou, porque, depois de muitos anos, eu tive relatos de que ela falou que eu mudei a história dela naquele dia, que eu falei que ela era linda. Teve uma outra vez com o meu aluno, negro também, veio me reclamar da professora anterior e falou assim: “Tia Joana, ela colocou eu no desfile para ser o Pelé”. E eu lembro que eu olhei para ele. “O que tem a ver o Pelé?”, ele disse. “Ele era negro”. Eu falei: “E daí se ele é negro? Ele é o rei do futebol”, você achou ruim? E ele olhou para mim: “Não, tia Joana, eu achei bom”. E, quando ele falou, eu achei bom, ele sorriu, eu desconstruí o que ele estava na cabeça naquele momento, porque ele veio me falar como algo negativo, e eu acrescentei algo positivo pra ele, então, eu acho que são episódios que marcam. E, assim, depois de muito tempo, eu tive relatos que realmente ficou na cabecinha deles aqueles momentos e, às vezes, achei que a sementinha não havia sido plantada e plantou.

Profa. Larissa

Larissa – Então, eu sou professora há 17 anos, eu sempre gostei muito dessa área, eu sou formada em pedagogia, pós-graduada em alfabetização, psicopedagogia. Eu gosto muito dessa área, tenho as dificuldades que a gente sempre encontra pelo caminho, mas é uma área que eu gosto muito.

Sandra – Você fez pedagogia, o porquê da escolha, Larissa?

Larissa – Ué, assim, além de ser um curso de fácil acesso, devido à minha condição econômica, também foi uma escolha que eu fiz, é uma área que eu sempre gostei, até brinco que eu gostava [da profissão] ou de médico ou de professora, e eu resolvi ser a professora, porque, assim, eu gosto muito, é uma área que eu me identifico, não é fácil, mas, assim, eu sempre, desde criança, brincava de escolinha, então, foi uma área que escolhi também pelo coração.

Sandra – Antes de ser professora, você exerceu outra profissão?

Larissa – É eu fui vendedora, trabalhei em lojas, nada por muito tempo, porque eu me casei cedo e logo me identifiquei pela pedagogia, fui fazer e, assim, oficialmente não é educação mesmo.

Sandra – Por que você escolheu essa carreira e quais as suas expectativas sobre o magistério?

Larissa – Inicialmente, as minhas expectativas, com certeza, eram maiores, não é?! Eu escolhi essa área, porque, assim, eu sempre me identifiquei bastante com a pedagogia, em ser professora, eu acho que é o sonho de toda criança, pelo menos era, de se tornar professora [...]. Eu gostava muito e sentia uma certa admiração pelos nossos professores, então, quando eu fiquei adulta, me identificava pela medicina e a pedagogia, e aí eu escolhi a pedagogia por diversos fatores, entre eles, os fatores econômicos, as dificuldades que eu tive na minha formação e a paixão também, é uma área que eu gosto muito e sempre tive vontade de exercer.

Sandra – Em algum momento você pensou em desistir?

Larissa – Vários (risadas), porque, assim, não é fácil, né? Você, principalmente sem isso, os primeiros anos você não tem experiência de enfrentar uma sala de aula e os obstáculos que a gente encontra nela de diversas formas, para gente conseguir atingir os objetivos.

Sandra – Qual episódio da sua carreira causou mais emoção para você e por quê?

Larissa – Foram muitos assim.

Profa. Solange

Sandra – Antes de você ser professora você exerceu outra profissão?

Solange – Sim. De dona de casa, já cuidava de galinha, essas coisas. Cuidava para ter uma renda mesmo, não era fácil. Era muito difícil, só, porque, sempre tive uma sementinha dentro do meu coração, e também uma pessoa, muito importante da minha família, sempre me incentivava ao dizer: “Olha, vai dar certo, tem que estudar e tal”. Isso me deu força para querer aprender, para fazer, através da educação, dos estudos, uma vida melhor, uma possibilidade de vida melhor [...], contando com a alegria, a suavidade que o conhecimento nos traz enquanto pessoa.

Sandra – Por que que você escolheu essa carreira e quais eram suas expectativas sobre o magistério?

Solange – Ai, eu escolhi ser professora, eu acho, que eu sempre quis fazer alguma coisa, mas como eu tinha a minha irmã, que era professora, que é professora, aquilo me incentivou, assim, eu falei: “Gente, eu quero ser professora também”. Sabe, desde criança, eu tinha uma coisa, às vezes, se ela chorasse, eu queria chorar também [...], eu chorava [...], as pessoas me perguntavam: “Por que você está chorando?” Eu dizia: “Porque ela está chorando”. Sabe, aí, eu vi que daria certo e que aquilo me alegrava, então, bora lá, peguei o caminho. Daí gostei, né. Amo o que eu faço.

Sandra – Em algum momento você pensou em desistir de ser professora?

Solange – Desistir do ofício, depois que eu me tornei professora? Não, mas antes, muitas vezes, eu pensei: “Não darei conta, não vou conseguir terminar de pagar o curso”, porque tudo muito difícil, eu morava na fazenda, esse tipo de dificuldade. Eu pensei sim em desistir em meio a muita angústia, tudo muito difícil, eu busquei força e consegui, mas, depois que eu consegui, eu entrei na sala de aula, aí pronto, deu tudo certo.

Profa. Camila

Sandra – O que te influenciou a fazer o curso na área de licenciatura?

Camila – Menina, foi quando eu era muito da Igreja Católica, eu frequentava a igreja demais por conta própria, porque eu gostava do grupo de jovens, eu amava, dia de domingo para mim era tudo, porque eu ia para a missa, de lá já ficava com o grupo de jovens, eu gostava de trabalhar nas festinhas para poder arrecadar dinheiro para igreja, e aí eu comecei a dar aulas de catequese, como voluntária na igreja, e aí eu gostei tanto daquele negócio, e eu falei: “Gente, parece que eu gostava tanto, parece tão legal”. E aí minha prima fazia o curso de Letras. E ela falava: “Camila de Deus, você tem tudo a ver com a área da educação, você trabalhar nessa área de humanas, você vai dar certinho, você podia tanto, vai estudar, fazer uma faculdade”. Ela ficou no meu pé, e eu dizia: “Ah, não sei [...]”. Minha menina era pequena, eu desanimada, aí eu falei, não vou mexer, eu tentei o curso de Letras, passei na primeira fase da UFG. Aí, eu peguei e tentei pedagogia e deu certo [...].

Sandra – Em algum momento que você pensou em desistir de ser professora?

Camila – Assim, se eu fosse mais nova hoje, eu desistiria, eu iria para uma coisa, porque a minha segunda opção era ser psicóloga, eu sempre fui apaixonada na área da psicologia. Nossa! Era o meu sonho, ainda penso que, mesmo depois que eu estiver velhinha, eu quero fazer psicologia (risadas), mas, assim, aí o que me desmotivou foi, por exemplo, a gente, na faculdade, a teoria é uma coisa, mas na hora que já está na prática, na sala de aula, a gente fica um pouco frustrada. Principalmente em relação ao aprendizado do aluno, quando a gente é obrigada a aprovar um aluno que não está pronto para ir para a próxima série, dá uma frustração na gente, porque não é nada daquilo que a gente aprendeu, né? A gente

aprendeu lá a cobrar que o aluno possa chegar na outra série, na sala de aula, o melhor possível em relação aos conteúdos, né, que ele possa chegar sabendo, assim, entendeu? Que vai entender o que está sendo ensinado. Então, quando eu comecei a ver a realidade das escolas, e que a gente teve, assim, que teve essa nova lei, até o seu, até o terceiro ano, de aprovar um aluno que ainda não está alfabetizado, eu fiquei um pouco frustrada, porque parece que o trabalho da gente fica pelas metades, é, o aluno vai, mas não vai preparado, então, isso aí deixa a gente um pouco triste, né? Mas é a gente também tem que entender que nem tudo tem que ser do jeito que a gente quer. A gente tenta fazer sempre o melhor, porque, assim, eu sempre fui muito dedicada. Nossa, eu fico desorientada quando meu aluno não sabe ler, eu fico tentando, eu vivo procurando, eu incomodo muito a coordenação, eu pego no pé das pessoas para me ajudar com a leitura, eu cobro dos pais em casa, então, eu não deixo o negócio passar em branco. Eu fico sempre cobrando, sabe, dos pais, para tomar uma leiturinha do menino, eu incomodo um pouco, porque eu penso que eles também têm que fazer a parte deles, não só a escola, né? Então é a única coisa que me deixa mais frustrada é em relação a isso [...].

Profª. Ângela

Ângela – É a minha formação inicial é letras, pela Universidade Federal de Goiás, e aí eu tenho uma especialização em filosofia da arte, não é estética, tenho mestrado em educação,

Sandra – Como que foi o seu contato inicial com a literatura?

Ângela – Eu sempre estudei em escola pública, minha formação toda, desde a inicial à continuada, sempre foi em escolas públicas, né, então, quando eu fazia o ensino fundamental no Murilo Braga, ali na Vila Nova, eu tinha uma professora que ela gostava muito de ler. Ela sempre incentivava a gente, então, primeiro incentivo que eu tive da parte dela foi com um clube de leitura chamado Clube da Baleia Bacana. Então, foi o primeiro livro que eu comprei com meu dinheiro, incentivado por ela, fazia tipo um consórcio na sala, cada um comprava um livro, a gente ia fazendo rodízio. E aí lá em casa também tinha ofertas de livros, não livros para criança, nem livros para adolescentes, mas livros para adultos, lá em casa tinha uma coleção de livros de filosofia, um livro, uma coleção verdinha, que, no caso, a nossa família pegou esses livros por causa da revolução, né, o golpe militar de 64, e aí lá em casa esses livros foram guardados, e eu, muito curiosa com livros, olhava aqueles livros na estante e eu não conseguia ler, porque, como que uma criança de 12, 13, 14 anos vai entender de filosofia? Então, mexendo lá nos livros, eu achei um romance, é isso, eu já estava com uns 14 anos, achei o romance, é que tinha lá em casa uma tradução de um livro, né, e aí comecei a ler esse romance, um romance chamado [...]. E um dia que eu contei na universidade todo mundo riu, era um romance que chamava *Sangue de tigre*, contava sobre o Egito, uma história de amor entre uma brasileira e um egípcio. E aí começou minha aventura pelas leituras, e depois incentivada sempre por professores, né, porque, na escola pública onde eu estudei, né, depois eu fui pro Instituto de Educação, lá também eu tive uma professora muito bacana, dona Débora, incentivava muito a leitura, e aí eu comecei a ler José de Alencar. Com 17, 18 anos, eu já tinha quase que a coleção completa do José de Alencar, *Senhora*, a *Pata da gazela* e etc. Então, assim começou minha aventura, por incentivo dos professores e por querer ler também, eu sempre tive muita avidez por leitura, sempre gostei muito de ler.

Sandra – Antes de ser professora, exerceu alguma outra profissão?

Ângela – Sim, eu exerci a profissão de bancária, eu fui bancária durante 9 anos [...]. Uai, foi assim, é porque, na verdade, eu prestei um concurso público para trabalhar num banco, e aí comecei a trabalhar no banco, e eu não tinha curso superior ainda quando eu comecei a trabalhar no banco, né, aí houve a oportunidade de disputar uma vaga de gerente, aí eu fui me inscrever, mas o pessoal falou: “Você não pode se inscrever, porque você não tem curso superior”. Eu disse: “Como assim?”. Aí eu prestei um vestibular na UFG e passei [...] e, no próximo concurso interno do banco, eu pude prestar e passei para o cargo de gerente [...].

Sandra – Fale sobre suas experiências como professora e sua escolha pelo magistério?

Eu sempre gostei da sala de aula [...] eu fiz por opção. Quando eu fiz o ensino médio, existiam várias carreiras técnicas, eu escolhi o magistério porque eu quis mesmo, pois eu poderia ter ido para Análise Clínicas, poderia ter para Contabilidade, Comércio, Funcionários, mas eu fui para o magistério porque quis, e aí, quando eu fui para o magistério, achei bonita a profissão. Eu tinha uma professora que ela me incentivava muito, porque, quando eu fiz o magistério, então, tinha a professora de estágio, aquela que acompanhava você durante o estágio, e eu me lembro que uma vez, dando aulas, peguei minha professora [dizendo], você tem que dar aula hoje, vocês todas, né, então, eu tinha que ficar meio período com a turma sozinha sem a professora. E aí a professora de estágio foi observar minha aula, ela entrou na hora que eu estava dando aula, tinha uma pasta, uma pasta onde ela fazia as anotações sobre a metodologia, como fazer um plano de aula, objetivo, estratégia, conteúdo etc. Entregava em uma fase onde ela ia colocar nas observações sobre o seu trabalho, e eu me lembro que, na hora que terminou a aula, ela me chamou em particular e falou: “Olha, você é uma ótima professora, você promete ser uma excelente educadora!” E me incentivou muito, aí eu comecei a trabalhar em uma escola privada, a trabalhar no Educandário Presbiteriano, para ser auxiliar de uma professora lá. Quando eu fui ser auxiliar dessa professora, era alfabetização, ela fazia [...] usava o método montessoriano, e aí fui trabalhando [...], auxiliando na alfabetização. Trabalhei em várias escolas particulares (classe média alta) e também na Prefeitura de Goiânia, atualmente estou com 30h na prefeitura, passei em três concursos, mas eu exonerava devido o salário baixo e ia para a rede particular, Setor Oeste, Centro, etc.

Profa. Patrícia

Sandra – Bom, vamos começar nossa entrevista aqui com a professora Patrícia. Qual é a sua formação acadêmica?

Patrícia – Eu fiz o magistério, sou pedagoga, né, eu formei lá, não na época que eu me formei, é, fiz um vestibular pela rede particular, o Simpro providenciou, eu prestei vestibular várias vezes, mas nunca tive tempo para estudar [...]. Vida inteira trabalhando o dia inteirinho, sem parar, aí surgiu essa oportunidade [...] fiz um curso de pós no Sul da América, com ênfase em coordenação pedagógica, fiz psicopedagogia, para trabalhar com as crianças, suas dificuldades [...], os estudos estão me ajudando bastante.

Sandra – Quanto tempo você tem de magistério?

Patrícia – Eu fiz magistério em 1987, eu terminei o magistério e fiz a Pedagogia muito tempo depois. Eu tinha uma vida muito sofrida [...], eu trabalhei de doméstica em São Paulo [...]. Eu era muito pobre, a escola que eu estudei em Itajá tinha só essa escola, então estudava rico e pobres [...], e eu era deixada de lado. Eu era excluída, eu sentia isso, mas eu observava tudo, eu era diferente. Eu repeti de ano e não deveria, porque eu sabia [...]. De lá fui para São Paulo e fiz as provas lá sem ter estudo, e tirei as melhores notas, todo mundo queria sentar atrás de mim, e nunca mais tirei nota baixa. Eu trabalhei demais, era explorada, trabalhava sem parar. Minha família [...] era muita pobreza, eu cantava na igreja, eu recitava poesia na escola, era muito para frente [...]. Eu vim para Goiânia para morar no convento, mas eu não aguentei morar no convento, eu fazia muito barulho, gostava de música e de dançar [...]. Fui para Araguaína e pensei: “Não posso ficar sem estudar”. Lá eu fui ser babá, eu pegava o dinheiro todinho e paguei escola para mim, Escola Santa Cruz, porque a escola estadual era bagunçada demais, eu estranhei, porque lá no convento era tudo muito organizado [...], eu ficava sem dinheiro. Meu Ensino Médio foi muito bom, bem-feito, mesmo trabalhando, eu tirava um tempinho para estudar.

2 – FORMAÇÃO COMO LEITORAS

Profa. Eliana

Sandra – Como que foi seu contato inicial com a literatura?

Eliana – Eu sempre gostei muito de [...], assim, eu sempre tive muito interesse pela escrita, né. Desde pequenininha, a minha mãe fala que, com dois aninhos, três aninhos, eu vivia rabiscando as áreas da casa, e foi na escola mesmo, eu sempre gostei muito de ler.

Sandra – O quê que a literatura é para você?

Eliana – Para mim, a literatura é uma arte, assim, são as expressões orais, né, escritas e que permite o desenvolvimento do ser humano através da leitura.

Sandra – E assim, e suas práticas com a literatura em sala de aula? Me fale um pouco sobre elas, suas metodologias.

Eliana – Quando eu estou em sala de aula, a gente faz igual eu falei anteriormente, toda semana a gente ia para a biblioteca, faz leitura dos livros, eu também levo para os meus alunos os livros, e-books, no computador, e eu colocava no data show, no projetor. Às vezes, eu leio com as crianças; às vezes, a gente intercalava leitura, cada uma lê um pedacinho, sequência de frases, leio uma frase, outro lê outra, então, assim que eu trabalho com eles, além do reconto e o preenchimento da ficha literária, para eu ter uma noção se o aluno tinha entendido o livro, se ele tinha gostado, então, era dessa forma que eu trabalho.

Sandra – Você lembra do primeiro livro literário que você leu?

Eliana – Aí, não lembro, lembro não.

Sandra – E do último?

Eliana – Assim, eu não lembro do primeiro, mas eu lembro de alguns que eu li, e ele era como se fosse uma Bíblia da criança. Minha avó, ela tinha, no orfanato dela, como se fosse uma biblioteca. Lá ela tinha muitos livros, é como se fosse uma Bíblia da criança, que vinha as principais partes da Bíblia resumido.

Sandra – Entendi, que bacana! E sua última leitura?

Eliana – A minha última leitura [...], foi sobre o câncer de mama, um artigo que eu estava lendo para fazer um trabalho.

Sandra – Ah, sim, você faz os trabalhos em várias áreas, né?

Eliana – Isso, de várias áreas, a leitura foi essa, mas eu estou querendo ler alguns religiosos ainda.

Sandra – Você é de qual igreja?

Eliana – Eu sou evangélica.

Sandra – Ah! Você é evangélica! Teve algum livro, assim, que te marcou muito?

Eliana – Deixa eu ver, aí, tantos livros me marcaram, muitos, mas eu gosto muito daquele *O poder da esposa que ora*, gosto de um livro também chamado *Ninguém é de ninguém*.

Sandra – *Ninguém é de ninguém* é da Zibia Gasparetto?

Eliana – É, é.

Sandra – Eu comecei a leitura, assim, eu li algumas páginas e achei muito, muito interessante.

Eliana – Nossa é demais, é demais, eu li ele em quatro dias, porque eu fiquei tão ansiosa, mas tão ansiosa, eu ficava o tempo inteiro lendo o livro, qualquer oportunidade eu estava lendo.

Sandra – Nossa, é até bom você falar, porque fiquei com saudades de retomar essa leitura, eu achei, muito bom, aí tive que parar [...] e acabei até esquecendo, você falando, agora, eu me lembrei.

Sandra – Quais obras e autores que você destacaria que você gosta?

Eliana – Autores, aí, são tantos, assim, porque eu sou bem eclética, eu gosto de todos os tipos [...].

Sandra – Ah! você gosta de ler?

Eliana – Eu gosto de ler, e eu faço muitas [leituras de] literatura infantil para eu elaborar as atividades literárias, então, eu leio muito, eu faço muitas leituras infantis. Mas, assim, eu gosto muito de livros de autoajuda, de livros voltados para a educação, gosto muito do Mario Cortella e desses outros livros de autoajuda, eu gosto bastante. Assim, eu não tenho autores [...].

Sandra – Assim, que você gosta mais? São vários, Eliana?

Eliana – Isso.

Sandra – Entendi. Ok! Que aspectos da formação do professor leitor você destacaria? Como fica o ensino da literatura diante das novas tecnologias?

Eliana – Eu acho assim, diante das novas tecnologias, a literatura ela está mais próxima ainda do educando, porque, ao acessar o site, as bibliotecas virtuais, o aluno pode ter um contato com o e-book, o livro virtual, e ele pode estar escolhendo o tipo de livro, com quantidade de páginas, de acordo com o gosto dele. Mas eu acredito que as tecnologias aproximam sim o aluno da literatura.

Sandra – Entendi, verdade, isso mesmo. Com qual frequência você costuma ler?

Eliana – Eu leio todo dia, todo dia eu leio notícias, artigos, eu leio um pedaço de um artigo que me interessa, que seja interessante, mas todos os dias eu leio.

Sandra – E o que você acha que a leitura mudou para você, em você?

Eliana – Eu acho que a leitura causa independência na gente, a gente tem uma visão de mundo mais ampla, eu acho que é fundamental a leitura, você ter conhecimento de um assunto e poder falar sobre ele, poder transmitir alguma coisa sobre esse assunto, sobre um livro, então, eu acho que a leitura é fundamental.

Sandra – Eu não sei se eu te perguntei, mas o que influenciou você? O magistério você falou que foi por conta do orfanato da sua avó.

Eliana – Sim, eu brincava de escolinha, acho que é porque nasceu comigo essa vontade.

Profa. Joana

Sandra – Como foi o seu primeiro contato com a literatura?

Joana – A literatura, ela sempre esteve presente, assim, como a gente morava na roça, a gente não tinha contato com os livros literários, mas com os livros didáticos, eu lembro que eu lia todos os textos do livro didático, lembro que, com três meses, eu já tinha passado, tinha lido todos os textos informativos que tinham no meu livro didático, e aí com a escola, né. A gente também tinha contato com alguns livros, mas naquela época não era tão assim, não tinha o tanto que nem é hoje, como na realidade escolar de hoje, tinha menos acesso, tinha poucos, mas tinha.

Sandra – Quais as leituras que você tem lembrança da literatura nas instituições escolares que você frequentou?

Joana – Nas instituições, eu não lembro de não ter nenhum projeto de leitura, assim como hoje tem, maleta viajante, tem várias coisas que incentivam, mas, naquela época em que eu estudei, não tinha. Mas tínhamos a biblioteca, a gente ia uma vez a cada 15 dias, ou uma vez a cada um mês, que eu me lembro, mas tinha biblioteca nas escolas onde eu estudava, mas não era algo assim frequente, né, era algo esporádico.

Sandra – Fale um pouco sobre suas vivências com a literatura?

Joana – Eu gosto muito de ler, assim, sempre quando eu tenho oportunidade, leio revista, tenho muita curiosidade, leio até bula de remédio, tudo o que me dá, eu passo os olhos, eu leio artigos de internet tudo que eu tiver na mão eu tenho hábito de ler.

Sandra – O que a literatura é para você?

Joana – Fonte de informação, e fonte de informação para mim é poder. Então, eu acho que a literatura, não só em relação a livros literários, mas todo tipo de leitura, ela é válida, ela é informação, ela é poder, é o que muda.

Sandra – Entendi, está certo. Joana, o que significa a literatura para você?

Joana – Ah! Eu acho que é o poder da informação, o poder do mundo, quando a criança gosta de ler, ela descobre muitas coisas. Eu acho que é aonde causa uma verdadeira independência, né, dá informação, porque ele vai começar com os clássicos, com as leituras simples, e ele vai se aprofundando, até que ele lê textos mais científicos informativos, e é isso, é informação, e o maior poder é a partir do momento que a criança interpreta, qualquer coisa ela consegue, História, Geografia, Artes, aqueles conteúdos mais complexos, eles vêm como consequência, eu acho que até o quinto ano deveria ser prioridade leitura, interpretação e as quatro operações, e o restante é consequência, é só ler e interpretar.

Profa. Larissa

Sandra – Como foi o seu contato inicial com a literatura?

Larissa – Assim, esse contato inicial a gente pode, digamos assim, desconsiderar, enquanto criança, eu não me lembro de ter contato com a literatura, porque minha família é de poucos recursos. Meus pais não tinham muito acesso à leitura, então, acaba que eu não tive muito esse contato inicial na infância, esse contato inicial aconteceu depois que eu entrei no mundo acadêmico e tive um maior contato com a literatura.

Sandra – Larissa, quais as obras e autores que você gosta? Conte um pouco sobre suas leituras.

Larissa – É, eu gosto muito da literatura infantil, por ser a área que abrange mais do meu trabalho, eu gosto muito de Ruth Rocha, Ana Maria Machado. Entre as obras que eu já trabalhei, que foram muitas, me vem à memória o livro “Romeu e Julieta”, de Ruth Rocha, ele conta a história das borboletas, separadas por cores, depois, elas se unem, mostrando a diversidade que existe entre as pessoas e que a gente deve aceitar interagir, eu acho que é um tema muito atual que a gente deve trabalhar, hoje e sempre, não é? Respeitando as diferenças, unindo as pessoas, eu gosto da literatura, assim, principalmente, no que diz respeito à criança, trazendo algo novo que se possa refletir e trazer para a vida, para o nosso cotidiano, fazendo uma relação entre a história e as nossas vidas.

Sandra – Fala um pouco sobre suas vivências com a literatura.

Larissa – Então, a literatura minha, quando aluno, eu não me recordo muito, porque, assim, a minha escola era muito tradicional. Eu lembro que eu tinha dificuldade de aprendizagem. Ficava nervosa, tive até que fazer uns exames, tive um pouco de dificuldade na minha alfabetização inicial. E era tudo muito tradicional, uma professora também muito severa, então, essa parte, assim, que eu vejo a literatura como algo lúdico, que te faz viajar, né? Assim, hoje em dia, quando eu vou escolher um livro para meus alunos, tenho todo esse cuidado, então, eu não tenho essa lembrança de ter tido isso, de ter tido esse contato, sabe, era aquela coisa mais tradicional mesmo, de copiar, de decorar, de entender.

Sandra – E o que é a literatura para você? O que você pensa em relação à literatura, suas memórias [...]?

Larissa – Assim, o professor não proporcionava para os alunos esses momentos. Não havia destaque para a literatura, e ela não tinha assim um espaço tão relevante como deveria ser e tal, mas, aí, hoje assim [...] Hoje, assim, eu considero que a literatura, ela veio para mim depois da graduação. Que aí a gente abre novos horizontes, tanto na literatura acadêmica quanto na literatura infantil, que é um mundo muito

próximo de mim devido a minha profissão. E aí eu vejo a literatura como um caminho que vai abrir as portas para a imaginação, para felicidade, para o desenvolvimento da leitura e da escrita, porque eu estou considerando, no caso, na fase da alfabetização. A literatura ela abre muitos caminhos para isso, para a gente trabalhar também um sentimento emocional, social, é uma ferramenta riquíssima que a gente tem que poder trabalhar e abraçar diversas áreas do conhecimento e de vida também.

Sandra – Você se lembra do primeiro livro que leu e qual o último?

Larissa – Primeiro livro, sinceramente, eu não me recordo, porque eu acho que ele fez parte da minha infância, né? Então, assim, por mais que eu me esforce, eu não lembro de ter lido um livro. Me lembro dos livros didáticos, que você tinha que repetir e fazer a lição, e eu tinha uma certa dificuldade, que eu tenho até um certo trauma, porque eu tinha dificuldade. Minha mão suava, eu lembro que a professora brigava, então, eu não lembro de ter lido um livro, assim, para dizer que foi o primeiro. Agora o último, agora nas férias, eu estou lendo o livro *O menino da mochila azul*, do Diogo Almeida, que relata a história de professoras, com muito bom humor, inclusive, eu me identifiquei em várias das cenas além do livro, estou adorando fazer essa leitura.

Sandra – Qual a parte do livro que você destacaria?

Larissa – Tem uma parte que fala que a professora chega na escola, aí, como ela é recebida ali, pelos colegas, e a professora vai [...] narrando as características, né, a gente vai se identificando (risadas) com cada um deles ali [...].

Sandra – Você gosta de ler?

Larissa – Assim, hoje em dia, eu gosto muito. Inclusive, eu preciso até melhorar isso, porque, assim, eu acho que leitura é muito bom, principalmente quando você pega uma leitura que te agrada, que te envolve, né, aí você se dedica mais, digamos assim, então, assim, a gente agora, nesse período de pandemia, eu precisei muito me reinventar no que diz respeito à tecnologia, e acabou que a leitura foi ficando um pouco mais. Mas, assim, eu gosto e preciso melhorar, e ler mais também. Eu acho que a leitura nunca é suficiente, sempre você tem que buscar ler mais e melhorar.

Sandra – Tem algum livro que leu que influenciou você na sua vida profissional, pessoal e achou marcante?

Larissa – Assim, um livro assim que eu li e que me fez muito me apaixonar mais ainda pela pedagogia foi um livro do meu irmão né, *Mudança de paradigma*, que me fez mudar o meu paradigma de ver a educação com outros olhos. De ver a forma lúdica como ele fala da educação no desenvolvimento das pessoas, então, eu acho que aquilo lá foi a mola mestra que me fez entrar no mundo da educação, porque esse livro dele é a defesa do mestrado, é a tese de mestrado e, quando eu fui na defesa, a partir daquele dia, assim, eu comecei a ver educação com outros olhos né, e aí ingressei de vez nesse mundo (risadas).

Sandra – Você prefere livros físicos ou e-books

Larissa – Ah, com certeza os físicos, ainda tenho um pouco de dificuldade [...], que eu acho que cai em mãos ali, né, acho que ela te ajuda mais, faz sentir mais o livro.

Sandra – Você lembra de algum livro que era favorito para você na escola?

Larissa – Na escola eu li alguns livros, assim, já na adolescência, aquela coleção Vagalume, eu lembro, acho que é Tônico, a história do menino engraxate, que ele fazia daquilo ali, eles superaram várias dificuldades. Eu tenho lembranças desse livro [...].

Sandra – Você lê jornal?

Larissa – Atualmente leio mais noticiários na internet, no celular, né, assim o jornal em mãos eu não leio não.

Sandra – E o jornal de televisão você assiste?

Larissa – Na televisão quase não assisto não. Hoje em dia eu fico mais, eu não sei falar, no celular, né, eu vejo até o Mais Goiás, mas pelo celular, as notícias, mas, assim, a gente vai lendo mais as manchetes, né, que chama atenção e entra para fazer a leitura.

Sandra – E revistas?

Larissa – É, não leio.

Sandra – Você precisa de total silêncio para ler?

Larissa – Não. Eu faço leitura até na academia.

Sandra – Que maravilha!

Larissa – Eu também, na academia, eu fazia muito isso, eu ia para a esteira e lia, né, parei de fazer academia por causa da pandemia.

Sandra – Quem lhe passou assim o amor pela leitura [...], pela literatura?

Larissa – Assim, eu acho que eu mesmo fui descobrindo sozinha e depois eu comecei a fazer faculdade, a gente começa a vivenciar mais o mundo da literatura, tem muitos professores, né, que levam [...], acho que é bem selecionado, aqueles livros que eles levam faz a gente despertar um gosto diferente e ir buscando novas literaturas.

Profa. Solange

Sandra – Como foi seu contato inicial com a literatura?

Solange – Ah, o meu contato inicial com a literatura foi depois de adulta mesmo, primeiro, eu parei de estudar e retornei, depois que eu fui conhecer a importância da literatura, do ler, foi depois de adulta, com um contato, mas muito superficial, só depois que eu fui estudando, aprofundado, que eu fui percebendo e reconhecendo o valor de ler, da literatura em si para o meu crescimento intelectual.

Sandra – E na faculdade, como que foi, como que os professores trabalharam com as turmas a literatura, você acha que foi satisfatório, foi bom?

Solange – Sim, foi muito satisfatório, eu fiz o curso de história primeiro, e aí foi um choque, porque o curso de história é muita leitura, assim, todos são, porém, eu, com a experiência hoje, assim, de analisar o curso e o outro eu acho a leitura para mim muito mais complexa na área de história do que na pedagogia, porque o pedagogo já tem aquele olhar humano mais leve. Eu acho que cresci enquanto ser humano e, no entanto, a história eu acho muito mais complexa do que na área da pedagogia, uma leitura mais pesada em minha análise. Isso, na minha compreensão, teve autor que eu fiz um monte de atividade, e eu só fui entender um pouquinho a respeito dele depois de concluir a faculdade. Sabe, aí as atividades já tinham sido feitas [...], havia passado aí que eu fui entender um pouquinho a respeito, eu acho isso.

Sandra – Quais as lembranças que você tem da literatura nas instituições escolares que você frequentou, desde as séries iniciais, quais as lembranças que você tem?

Solange – Lembrança mais forte que eu tenho de dar literatura, assim, é um livro didático, para mim um livro que retrata minha infância, minha vida, é o livro *Caminho suave*. Com toda aquela história do sítio, aquela página lá do sítio, aquilo, falam muito da minha infância, da minha vida na casa da minha vó, com a minha família [...]. Eu viajava, mas, assim, eu não fui educada e nem preparada pelos meus professores para ver a importância daquilo [...]. Não foi provocado um estímulo para que eu pudesse escrever a partir da literatura [...], isso não foi feito. Foi algo natural, a gente gostava daquela história, porque aquela história que eu estava lendo e ouvindo ela fazia sentido para mim, porque fazia parte do meu mundo de férias, meu mundo de alegria, já que a casa da minha avó representava algo assim maravilhoso na minha vida, eu acho que a Disney da minha vida.

Sandra – O que que a literatura é pra você?

Solange – Para mim a literatura é o caminho da liberdade, é o caminho da possibilidade, é o caminho que nos agrega, é desafiador, difícil, né, existe um esforço. Um esforço muito grande, mas ele nos traz uma leveza, uma alegria. E a gente vai pensar lá nos nossos livros literários que a gente trabalha com as nossas crianças, um meio de trabalhar conteúdo e de alegrar nossas crianças no sentido lúdico. É assim,

dar possibilidade para as nossas crianças dizer para ela que o mundo que ela vive é um mundo de possibilidades.

Sandra – Fale um pouco sobre suas vivências com a literatura.

Solange – Assim, a professora nunca levou para a biblioteca, lembro que a biblioteca era uma sala, eu diria, hoje, que era uma sala secreta, sabe, né? Aí a gente acaba se lembrando da Idade Média, né, onde se criava labirintos. Para chegar às grandes bibliotecas, se colocava veneno nas páginas, para que as pessoas não se alegrassem com aqueles textos cômicos de comédia [...], e a professora não lia para nós [...]. Na minha época, isso num colégio da cidade, não estou falando da zona rural não [...], minha professora enchia o quadro de continhas, sem nenhum [...], pegava o cigarro acendia, ficava na porta da sala, e aí ela jogava fumaça para fora da sala. E a gente ficava lá respondendo aquilo, e aí eu não era muito boa, e sabe, eu não gostava muito de estudar, eu gostava do ambiente, eu não era muito boa [...], não gostava muito de estudar [...], sempre tirei um mínimo para passar, eu gostava daquele lugar, mas não sabia usar para ter um elo de pertencimento, eu só gostava de lá, mas não tinha muito sentido para mim.

Sandra – Você lembra do primeiro livro literário que você leu?

Solange – O primeiro livro que eu li literário, que eu tenho de memória [...], acho que todos os livros que eu li já era adulta. Tem um que me marcou, que foi a *Vaca voadora*. Se você me perguntar o nome do autor, eu não me lembro. Fiz o magistério, quase completei todo o magistério, aí eu já comecei a ler os textos do Libâneo, assim, sabe, esse contato, esse alicerce com a literatura infantil, infanto-juvenil e até mesmo ensino médio, é, assim, direcionado para o conhecimento, eu não tive. Aí eu já fui direto para os textos de Paulo Freire, Libâneo e outros [...], mas deu tudo certo [...].

Sandra – Quais obras literárias que você leu que você gosta ou um autor que você achou interessante e que você destaca?

Solange – Eu acho que, assim, são vários autores que a gente gosta muito, e eu fiz o trabalho do mestrado, gosto muito do campo da filosofia, ele vai falar de uma ética, de uma ética universal bacana, prazerosa e depois eu vou dizer-te algo que eu estudei muito e que foi desafiador para mim, quando eu fiz um projeto voltado para a história e que eu tive que voltar, Michel Foucault foi algo que eu tive que ler, esse trabalho com Michel Foucault, Marc Bloch [...], assim, que é uma literatura muito densa e, assim, mas por mais que você se esforce, eu estou falando de mim, eu conseguia pensar poucas coisas ali de compreensão e análise acerca daquele material de história muito bacana. Depois eu tive um outro também que me deu uma visão muito bacana, e nesse tempo eu já estava trabalhando com história mesmo, professor de história, é o Eric Hobsbawm [...] me ajudou muito em relação ao trabalho.

Sandra – Você lê jornal ou revistas?

Solange – Não. Leio revista se tiver um artigo do meu interesse com um tema para o meu interesse, aí eu vou lá diretamente naquele artigo e leio só aquele artigo do meu interesse [...], eu preciso trabalhar esse conteúdo, aí eu vou buscar [...].

Sandra - Você gosta de ler?

Solange – Eu gosto de ler, mas espera aí, de verdade, eu leio mais por necessidade, para fazer um bom trabalho, mas prazer, muito prazer, eu não tenho não. Para fazer um bom trabalho, naquilo que eu me proponho. Prazer muito prazer eu tenho não. Verdade, de coração.

Sandra – Tem algum livro que influenciou sua vida?

Solange – Ai, eu acho que um livro muito forte para mim é a *Pedagogia do oprimido*. Uma coisa muito forte, assim, eu acho que todo um contexto do Paulo Freire, embora a gente tem muitas críticas a respeito dele nos dias de hoje, mas a gente não sabe em que contexto real que esse homem viveu e como que era a vida dessas pessoas [...] que falar de algo que já passou e que não é nos dias de hoje, mas eu percebo que é uma verdade sabe, aquilo que nos liberta e vê, e a gente olhar para dentro da gente e ter o cuidado, zelo de não se tornar opressor, porque parece que o círculo, ele é viciante, sabe, tem uma pessoa aqui e aí, ele consegue se libertar, ele vai se tornar uma pessoa que hoje eu acho que é um olhar muito generoso, humano para com o outro, acreditar sempre nesse outro que será capaz, tem jeito, eu gosto muito.

Profa. Camila

Sandra – Como foi o seu contato inicial com a literatura?

Camila – Primeiramente, né, o contato inicial foi justamente assim, até mesmo para meus filhos, quando eram pequenos, que em casa mesmo eu já colocava para ler, fazer a leitura lá das figuras, gravuras, e aí começou assim, ela lia as gravuras e ficava inventando as historinhas, né, e aí, de lá pra cá, depois com as crianças na escola, que mesmo a criança não sabendo ler, ainda não alfabetizada, a gente sempre dá incentivo à literatura para eles, mesmo que seja para olhar gravuras e imaginar o que está acontecendo, então, sempre gosto de estar trabalhando essa questão com os meninos, de entregar o livrinho de comentário, do que eles estão entendendo das gravuras, aí depois eu faço a leitura com eles, né, todo mundo junto, uma leitura coletiva, então, sempre incentivar a literatura na vida deles. Para que eles possam ter o gosto de poder ler, estou sempre tentando incentivar e motivar eles.

Sandra – Quais as lembranças que você tem da literatura nas instituições escolares que você frequentou?

Camila – Eu mesmo, enquanto aluna, eu lembro quando eu era adolescente, eu tinha aqueles livrinhos que não eram tanto literatura, mas eram romances, da *Sabrina*, *Julia* [...] então, assim, aí depois com a curiosidade que a gente foi tendo, mais uma vontade de estar lendo uma coisa, assim, mais aprofundada relacionada a literatura. Antes era mais poesia, aí que vieram as histórias, os contos, mas, assim, livros literários [...] e, aí, não tinha tanto acesso a esses livros na minha época de estudo, né. Eu fui ter mais depois que eu passei do ensino médio, eu fui entrar [...], com a faculdade que eu fui ver o tanto que era importante estar trabalhando essa questão de me policiar nesta questão de estar fazendo a leitura mesmo, né, de literatura, para eu poder ter mais um conhecimento, mais aberto em seu vocabulário, mais rico e aí foi a parte desse tempo. A gente mesmo comprando, por conta própria, que eu comecei a ter mais acesso à literatura, porque, até então, não tinha. Era muito raro ter um livro, assim, um livro literário para estar lendo. Ou indo às bibliotecas também, que tinham é muitas bibliotecas em Goiânia, aí, quando a gente queria fazer uma leitura, a gente dava uma chegadinha lá, então era bem mais complicado do que nos dias de hoje, né, isso hoje em dia a gente tem acesso aos livros aí, pela internet, mais fácil.

Sandra – Você gosta de ler para os seus alunos?

Camila – Eu gosto de ler para eles, quando terminava o projeto, eu dava sacolinha de presente, ai, aquela sacolinha simplesinha, Sandra, tinha um valor para eles tão grande, eles ficavam perguntando que dia é o dia da sacola? Nossa, que gracinha, que bonitinho que era, então, assim, ai não é, eles acharam máximo [...].

Sandra – Seus professores liam para você, lembra dos seus professores lendo?

Camila – Muito pouco. Eu acho, assim, que era pouquíssimo naquela época [...], porque, na escola pública, era muito menina. Inclusive, naquela época, que eu era criança, a gente nem tinha tanta importância, né, a gente ficava mais calado, porque participava, e eu lembro que sempre tinha os alunos que apareciam, que se destacavam, eu lembro de alguns colegas que cantava na igreja, essas meninas se destacavam, as vezes eu queria ler alguma coisa, mas, assim, a gente vê que a professora dava muita preferência, aí por isso que eu não trabalho dessa forma. Eu pergunto ao meu aluno o que ele entendeu da história [...], a gente faz uma leitura [...], eu falo que quero ouvir a voz dele, então, eu tenho muito essa questão de querer ouvir a voz [...], principalmente os mais caladinhos, né, porque eu vejo que eles precisam muito dessa oportunidade, então, eu falo não quero ouvir a voz, eu peço até mais para eles lerem [...], mas, eu percebi que, na minha época, muitos eram deixados de lado.

Sandra – O que que a literatura representa para você?

Camila – A literatura representa [...], ah, deixa eu pensar aqui, ai, eu acredito que ela representa um significado importante, porque ela é um aprendizado significativo na nossa cabeça. Assim, eu acredito que ela é fundamental no aprendizado, no conhecimento. Eu acredito, assim, que a pessoa que não tem acesso à literatura, ela tem um conhecimento muito pobre, muito pequeno.

Sandra – Você lê jornal ou revistas?

Camila – É, às vezes, não muito. Às vezes, eu leio, mas eu tenho mais interesse em revista do que ler jornais.

Sandra – Você prefere o livro físico ou e-books?

Camila – prefiro físico (risadas), eu posso concentrar mais e minha visão não fica tão ruim para ler, entendeu, eu prefiro livro físico mesmo.

Sandra – Você precisa de total silêncio para fazer suas leituras?

Camila – Sandrinha, eu preciso, senão não consigo concentrar, porque eu sou muito assim, né, meio que hiperativa, tenho certeza, aí, qualquer coisinha, me desvia meu foco [...] porque eu me perco, né, então eu gosto de estar tranquila, sossegada [...].

Sandra – Podemos imaginar que você é uma escritora? Qual história você iria escrever, como seria o título? Fale um pouco sobre essa imaginária experiência. Quais as contribuições do seu livro para a literatura?

Camila – Eita, danado! Se eu fosse escrever um livro, seria para criança, poderia ser, pode? Seria mais direcionado para família, alertar mais sobre as crianças, no despertar mais nos pais, essa questão dos pais estarem mais envolvidos no aprendizado das crianças, a importância da participação, do incentivo da leitura, eu iria colocar por esse lado, aí, eu acho que, eu colocar para eles, assim, essa questão da importância de não deixar a criança só no aprendizado da criança, de estar motivando, porque, quando a criança é motivada, ela consegue se desenvolver melhor, então, eu acho que o tema seria seja parceiro do seu filho na leitura. Eu iria sempre estar motivando e mostrando para eles que a criança precisa, tem a necessidade da figura, que seja meia hora por dia que a família se dedicasse à leitura da criança, ela teria um desenvolvimento melhor.

Sandra – Qual era o seu livro favorito na escola?

Camila – Ah, escola, meu Deus! Histórias em quadrinhos. Pato Donald, Mafalda, o Pateta [...], eu gostava demais [...], fotonovela, livros de romance [...] *Julia, Sabrina*.

Sandra – Quem te passou assim o amor pela leitura?

Camila – Meu avô que me criou, você sabe, meu avô ele tinha muita dificuldade na escrita, eu gostava muito de escrever, aí ele começou a me despertar a leitura e a escrita, assim, mais ainda, é, para eu ficar mais firme ainda, porque ele tinha que escrever cartas para a mãe dele, lá no Nordeste, e aí, quando as cartas chegavam da mãe dele, era eu que lia, ele falava: “Minha filha, lê essa carta aqui da minha mãe para mim, eu estou com a cabeça ruim [...], minha vista”. Eu acho que, naquela época, ele deveria estar com catarata, ele não conseguia ler, então, era assim que, entre as cartas para ele, era eu [que lia], porque minha tia não tinha tempo, minha vó também não lia também, aí, como eu não fui criada com a minha mãe e meu pai, então, eu era parceira dele. Primeira neta, era o dodói, então, chegava as cartas da mãe dele, eu que abria as cartas, e ele dizia: “Agora você vai responder tudo que minha mãe está perguntando aí, ele começava a ditar para mim aquilo, então, eu ia escrevendo tudinho [...]. Às vezes, ele me falava: “Fala para essa velha que eu estou com raiva dela”. Eu falava assim para ele: “Pai, não pode falar isso, pai, não posso falar desse jeito com a mãe do senhor não”. Ele falava: “Mas ela é muito enjoada [...], eu dizia: “Vamos colocar assim, mãe, eu não concordo com isso”. Então, ele começou a me despertar a leitura e a escrita, o vocabulário [...]. O dia que eu peguei meu diploma da minha colação de grau eu chorei tanto, porque eu lembrei demais dele, minha mãe não me criou, meus avós que me criaram e tudo assim, é, aí, ninguém dava nada, porque minha mãe foi muito custosa, ela não criou nenhum filho [...], muito irresponsável, então, às vezes, eu chegava na casa da minha avó e do meu avô, se falassem: “Nossa, está criando aqui a filha da Maria, mas ela vai ser igual a mãe dela. Não vai prestar essa menina aí, está criando só para dar problema”. Eu cresci ouvindo isso, mas ele me dizia: “Minha filha, eu tenho certeza que você vai prestar, vai subir na vida”, ele dizia. “O dia que você nasceu tinha uma estrela no céu, e essa estrela brilhava tanto, você vai brilhar muito” [...]. O dia, menino, que eu peguei aquele diploma vinha tudo isso na minha cabeça. Quando eu formei, eu falei assim: “Gente de Deus, ele acreditou em mim” [...], eu não consegui, mas, assim, ele acreditou em mim um dia. Eu agradeço muito a eles e consegui perdoar minha mãe [...]. Meu avô dizia: “Tenho certeza que você nunca será uma má pessoa”.

Sandra – Camila quero te agradecer pela sua participação, muito bom mesmo, excelente, maravilhosa. É isso, autenticidade e naturalidade, e sua história de vida, isso tem um valor imenso, porque são memórias afetivas [...], muito obrigada!

Profa. Ângela

Sandra – Como que foi o seu contato inicial com a literatura?

Ângela – Eu sempre estudei em escola pública, minha formação toda, desde a inicial à continuada, sempre foi em escolas públicas, né, então, quando eu fazia o ensino fundamental no Murilo Braga, ali na Vila Nova, eu tinha uma professora que ela gostava muito de ler. Ela sempre incentivava a gente, então, primeiro incentivo que eu tive da parte dela foi com um clube de leitura chamado Clube da Baleia Bacana. Então, foi o primeiro livro que eu comprei com meu dinheiro, incentivado por ela, fazia tipo um consórcio na sala, cada um comprava um livro, a gente ia fazendo rodízio. E aí lá em casa também tinha ofertas de livros, não livros para criança, nem livros para adolescentes, mas livros para adultos, lá em casa tinha uma coleção de livros de filosofia, um livro, uma coleção verdinha, que, no caso, a nossa família pegou esses livros por causa da revolução, né, o golpe militar de 64, e aí lá em casa esses livros foram guardados, e eu, muito curiosa com livros, olhava aqueles livros na estante eu não conseguia ler, porque, como que uma criança de 12, 13, 14 anos vai entender de filosofia? Então, mexendo lá nos livros, eu achei um romance, é isso, eu já estava com uns 14 anos, achei o romance, é que tinha lá em casa uma tradução de um livro, né, e aí comecei a ler esse romance, um romance chamado [...]. E um dia que eu contei na universidade todo mundo riu, era um romance que chamava *Sangue de tigre*, contava sobre o Egito, uma história de amor entre uma brasileira e um egípcio. E aí começou minha aventura pelas leituras, e depois incentivada sempre por professores, né, porque, na escola pública onde eu estudei, né depois eu fui pro Instituto de Educação, lá também eu tive uma professora muito bacana, dona Débora, incentiva muito a leitura, e aí eu comecei a ler José de Alencar. Com 17, 18 anos, eu já tinha quase que a coleção completa do José de Alencar, *Senhora*, a *Pata da gazela* e etc. Então, assim começou minha aventura, por incentivo dos professores e por querer ler também, eu sempre tive muita avidez por leitura, sempre gostei muito de ler.

Sandra – Quais as lembranças que você tem da literatura nas instituições escolares que você frequentou?

Ângela – Bom, as lembranças que eu tenho são das professoras falando sobre literatura e lendo na sala de aula, né? Dona Maria, uma outra professora que eu tive no ensino fundamental, ela sempre no final da tarde tinha algum livro, né, e eu me lembro bem que a primeira história que ela leu foi a história dos sete corvos, né, é *A menina e os sete corvos*, então, assim, eu lembro das professoras lendo, mas eu nunca me lembro, na minha imagem de infância, de frequentar a escola, de ter ainda uma biblioteca na escola, eu sempre, é um ato de leitura com os professores. Eu tenho impressão, ou quase certeza disso, de que, quando eu estudei, não havia biblioteca nas escolas onde eu estudei, onde eu fiz o ensino fundamental também, eu não me lembro de bibliotecas. Eu vim a ter contato com bibliotecas públicas quando eu entrei na universidade, que na universidade tinha, né? Eu pude frequentar as bibliotecas da UFG, ali na Praça Universitária, para estudos, pesquisas, e mesmo a biblioteca da UFG, lá no campus, a gente tem na universidade federal de Goiás, na Faculdade de Letras uma minibiblioteca, que a gente poderia pegar emprestado. E a Biblioteca Central da UFG e da Católica também, na época, era Católica, a gente frequentava muito essas duas grandes bibliotecas, mas eu não [...], durante o meu ensino, na educação básica, eu não tive acesso a biblioteca, o contato que eu tinha de leitura era por incentivo dos professores, ou da família, ou dos amigos, mas, na escola, eu nunca vi, instituição pública não. Tenho lembrança dos professores lendo.

Sandra – Quanto tempo que você fez a graduação, o tempo que está no magistério?

Ângela – O magistério foi no Instituto de Educação, né, quando eu te falei, minha formação todinha foi na escola pública, estudei no Murilo Braga, no Instituto de Educação e depois na UFG.

Sandra – O que é literatura para você?

Ângela – Literatura ela é, em primeiro lugar, literatura é ficção, mas a literatura ela muda o mundo, eu tinha um professor de literatura que ele dizia que, se destruísse todos os livros de história, você construiria a história do homem através da literatura. Eu acredito, literatura é arte, ela é ficção, ela é o humano ali presente, né, é o melhor de nós. Se você pegar a *Ilíada*, lá do Homero, se você pegar *Grande sertão veredas*, né, de Guimarães Rosa, se você pegar *Senhora*, do José de Alencar, se você pegar *Memorial de Aires*, do Machado de Assis, são histórias que dão conta do homem na sua dimensão [...]. Se você pegar *O crime*, Dostoiévski, você consegue ver o humano ali, porque a literatura é arte, porque ela se assemelha à vida. É produção humana e, sendo produção humana, tem que fazer parte da vida, de todos nós, né, como as outras áreas do conhecimento, né, literatura é uma área que precisa apropriar porque ela nos humaniza, ela nos torna humanos, ela nos sensibiliza, nos engrandece e ela faz a gente uma pessoa melhor, penso eu.

Sandra – Quais obras e autores que você gosta? Conte um pouco sobre suas leituras.

Ângela – eu tenho leque de autores, né, o último romance que eu li, Walter Hugo, um escritor português, então, é eu gosto muito de romances, mas eu estou lendo atualmente uma biografia, que é do Tiradentes, eu gosto muito de biografias, gosto muito de romances e também gosto muito de filosofia, então, são áreas do conhecimento, assim, que eu consigo ler e gostar, e atualmente eu ganhei um livro de presente, né, que eu já comecei a leitura, que é esse livro aqui, ó, esse livro aqui que eu ganhei de presente de um sobrinho, chama *Reino*, que vai falar sobre história da Igreja Universal do Reino de Deus. Então, eu gosto de ler, né, eu tenho uma biblioteca razoável, sempre quando aparece um livro novo e que alguém fala dele, eu sempre adquiro, eu leio, eu baixo em PDF [...]. Eu já comecei a ler, que eu estou lendo, né, *O assassinato no expresso oriente*, é um livro que a escola, a escola Madre Francisca, vai procurar leitura coletiva desse livro, e a discussão dele que eu já comecei a ler também, então, assim, eu nunca leio um livro só. Em leitura, então, eu leio um começo, outro, eu nunca fico sem ler, mas, se você perguntar qual que é meu autor preferido, é o Guimarães Rosa, eu gosto muito dele, eu tenho várias obras dele, a obra dele que eu que eu sempre retomo, que eu gosto, são dois livros dele: primeiro *Grande sertões veredas*, que é um marco, e o segundo livro dele que eu gosto, de *Ave, palavra*, um livro de contos bem curtos. E também tem um outro poeta que eu gosto, faz parte da minha vida, que é o Carlos e Drummond de Andrade. Manuel Bandeira também, os clássicos, né, de um modo geral, então, minhas leituras, meus escritores favoritos são eles, né, e o Marcelo Gleizer, na área da filosofia, que ele é astronomia, mas eu ligo muito mais para filósofo.

Sandra – Você se lembra do da primeira literatura que você leu?

Ângela – Sim, o primeiro romance que eu li foi esse que eu te falei lá no começo da entrevista, foi um livro que eu achei em casa numa estante, chama *Sangue de tigre*, eu era menina de tudo, então, foi esse o primeiro romance que eu li, em seguida, foi o José de Alencar que eu li, *Senhora*, *O sertanejo*, né, então, primeiro livro romance que eu li, da escritora Eliane, eu contei para as minhas alunas, e até as meninas riram muito, quando eu fui contar que eu estava estagiando [...] para os educandos [...], nossa! Eu disse esse livro nem existe mais, só em sebo muito antigo, foi um *Sangue de tigre*, romance que fala sobre o romance entre uma brasileira e um egípcio, a história do Egito.

Sandra – E qual era a sua idade quando você leu essa obra?

Ângela – Ah, eu devia ter 15 anos esse primeiro romance.

Sandra – Bom! E qual o papel dos livros didáticos e da literatura na formação do leitor? O que que você pensa sobre esses livros didáticos também?

Ângela – Livro didático, eu acho o livro didático ele dá um acesso a criança da classe popular, ele dá acesso aos textos literários. Todo o livro didático de língua portuguesa, vou falar de língua, ele tem um texto literário, fragmento do texto literário e tem a parte de gramática, então, ele, o livro o livro didático, ele permite àquele aluno da classe trabalhadora que não tem livro em casa ter acesso também à literatura. Ele tem acesso à gramática e à literatura, né, então, ele é importante, o livro didático é importante para aquele educando que não tem acesso a outros livros, ele é fundamental. Então, o livro didático é importantíssimo na escola para essa classe trabalhadora que talvez não tenha livros nenhum em casa, porque essa é a nossa realidade, né, tem alunos da classe trabalhadora que não tem sequer comida em casa, imagina se vai ter livro! Então, o livro didático é importante, ele faz parte, né, dessa educação

como direito de todos, que está prescrito nas constituições, nas convenções internacionais, etc. Então, um livro é importantíssimo, livro didático, então, suprime a necessidade de acesso à literatura e a outros tipos de texto. Agora, a maioria tem os projetos, né, porque é uma das, acho, que toda escola, toda, acho, não tenho certeza, porque não fiz nenhuma pesquisa, mas acredito que toda escola pública tem uma biblioteca, uma sala de leitura, por menor que ela seja. Então, é importante que a escola tenha uma biblioteca, salas de leitura, que isso seja incentivado, que os educandos vão lá. São duas frentes importantes no trabalho de escolarização, o livro didático é importantíssimo para atender essa parte da população que não tem acesso nenhum ao texto literário, e a literatura ela tem que fazer parte das políticas públicas da sala de leitura, aliás, elas têm que fazer parte das políticas públicas para incentivo da leitura, apropriação desse conhecimento, que ele é da humanidade, então, eu acho importantíssimo que toda escola tem uma sala de leitura, uma biblioteca, e que o educando tenha acesso a empréstimos de livros para casa. Se não puder ler o livro, que se tiver qualquer dispositivo eletrônico que ele tenha acesso em PDF a esse livro, porque hoje em dia é muita gente tem, né, eu sei que tem a parte do Brasil que nem sequer tem condições de moradia, mas, que seja disponibilizado, né, não é porque há pessoas que não têm acesso, que isso [...] a essa literatura que ela não seja disponibilizada em outros meios digitais e sejam também o empréstimo para aquelas pessoas que não tenham acesso ao livro didático ao texto escrito, ao livro impresso, lá onde ela esteja em qualquer lugar que ela esteja.

Profa. Patrícia

Sandra – Muito bom! Como foi o seu contato inicial com a literatura?

Patrícia – A história é muito doida [...], meu começo com literatura foi quando eu era criança, uma moça, que se chamava Salmerinda, ela tinha uma cabeça peladinha e era tão pretinha, ela era sábia demais, ela lia todos os cordéis, contava as histórias para gente. Eu era criancinha, e ela morava na rua de trás de onde eu morava, então, às vezes, a gente ia buscar ela, à noite, com a lamparina, ia uma turma lá da rua de casa para ela contar histórias, lá no terreiro, a gente chamava era no terreiro, então, foi esse meu contato com a literatura. É tão interessante, ela contava a história do boto cor de rosa, né, que ele virara príncipe, e a gente morava na beira do rio. Então, ela contava a história do príncipe e, quando dava cheia nos rios, os botos desciam [...], era a época da chuva [...], eu me lembro que eu e umas amigas, nós íamos para a beira do rio para ver se os botos desciam realmente, estava curiosa com a história. Eu lembro dela com tanto carinho, eu vou na minha cidade e não consigo achar ela [...], não consegui esquecê-la. Meu estado é o Tocantins, eu nasci no meio do Cerrado, minha mãe conta que era uma casinha no meio do nada, minha mãe fala que, com mais filhos e grávida, ela tinha que buscar água no córrego e não tinha como me levar, então, ela me amarrava (risadas) [...], eu tinha dois anos, mas era uma forma de cuidar de mim.

Sandra – Quais as lembranças que você tem da literatura nas instituições escolares que você frequentou?

Patrícia – Ah! Eu lembro muito bem, porque minhas professoras pegavam no pé, lembro muito da *Montanha encantada*. Sabe aquela coisa viva na cabeça? Dá aquela vontade de ir naquele lugar onde as coisas são encantadas, maravilhosas [...], é a história que eu trago até hoje, foi essa da *Montanha encantada*, lia muito esses livros, Machado de Assis, *Iracema*, meus professores eram bem rígidos com essa questão da literatura.

Sandra – O que a literatura é para você?

Patrícia – A literatura é tudo, nos ajuda a colocar o que a gente sente para fora [...], hoje estou mais relaxada, tenho muitos livros em minha estante [...], meus alunos falam que, quando eu faço a leitura parece que você entrou dentro da leitura [...], é isso que a gente quer passar para os alunos, a importância da literatura. As crianças têm dificuldades, não conseguem entender a mensagem devido às pontuações [...], então, fica muito difícil o entendimento. Eles têm preguiça, não tiveram esse entendimento [...], essa vontade de ler [...], acho que, quando a gente trabalha em uma sala só, sendo a única professora da sala, acho que a gente aproveita mais [...], dá mais tempo de trabalhar com a literatura.

Sandra – Você lembra do primeiro livro de literatura que você leu, e o último?

Patrícia – Na escola, eu não lembro, lembro de Machado de Assis, da escola, para fazer prova, foi Luis de Azevedo [...], eu tinha que partilhar [...], eram comprados, tinha que ler com amigos que podiam comprar.

Sandra – Os professores liam para você?

Patrícia – Eu lembro, na escola em Itajá [...] Não consigo lembrar da minha professora do 1º ano..., a de geografia lia [...], mas eu era muito encolhidinha, mas da literatura não..., eram comprados [...].

Sandra – Você gosta de ler para os seus alunos?

Patrícia – Muito, gosto muito, principalmente para os pequenos, tenho muitos livros, várias coleções..., os clássicos [...], fábulas [...], folclore [...].

Sandra – Tem algum livro que influenciou sua vida?

Patrícia – Um livro assim não, agora a leitura sim. Na escola, foi o livro de Rubens Alves, a escola que sempre sonhava que pudesse existir, *Escola da ponte* [a professora no relato fez a síntese do livro].

Sandra – Com qual frequência você lê?

Patrícia – Hoje eu leio menos, gosto de ler sobre política, assisto muitos filmes, séries [...], eu tenho sofrido muito [...], falecimento do meu pai, minhas duas irmãs e meu sobrinho [...], tive problema na vesícula [...] fiquei foi ruim.

Sandra – Quais as metodologias que você utiliza para trabalhar com a literatura?

Patrícia – Eu gosto de contar histórias com fantoches, cartazes, levo livros [...], uma bolsa cheia de livros.

3 – CONCEPÇÕES DE LEITURA

Profa. Eliana

Sandra – E você gosta de ler para os seus alunos?

Eliana – Gosto muito, eu acho muito importante a leitura, né, então, assim, a gente lê pelo menos uma vez por semana, a gente costuma ir para a biblioteca, a gente sempre tem esse momento, às quartas-feiras, de ir para a biblioteca. Os alunos selecionam os livros, momentos para ler, e depois eles fazem um relato.

Sandra – E você acha que o tempo na escola em sala de aula, você acha que é suficiente, a escola dá abertura? O tempo é suficiente para literatura?

Eliana – Assim, eu acho que a escola dá sim abertura, tanto é que faz parte dos projetos escolares, aqui das escolas de Anicuns, ter esse tempo para a literatura, trabalhar a literatura semanalmente ou quinzenalmente, né. Só porque, assim, eu acredito, Sandra, na minha opinião, que o tempo não é suficiente, porque é muito conteúdo, é muita coisa para ser trabalhada, então, às vezes, acaba que essa parte da literatura vai ficando um pouquinho de lado, né, mas não que não seja importante.

Sandra – Entendi, você acha que, na escola, o tempo, o tempo da literatura abordada na escola pública é satisfatório?

Eliana – Não, acredito que não, eu, na minha opinião, não, acho que não é, justamente por isso, porque, assim, tem muito aquela questão de ter que cumprir o currículo, de ter um tempo, né, destinado para cada coisa, e acaba que a literatura, ela às vezes é deixada um pouquinho de lado.

Sandra – A literatura você acha que é suficiente na escola?

Eliana – Não, eu acho que não, justamente, é igual te falei mais cedo, muitos professores, eles pensam, eles têm a preocupação em cumprir o currículo, e a literatura está inserida no currículo, só porque muitos

professores não dão para esse objeto de conhecimento, e ele é contemplado na BNCC, mas muitos professores deixam um pouquinho de lado para ir trabalhando outros objetos de aprendizagem. E a literatura, se ela fosse incorporada no currículo, como uma disciplina, né, como um conteúdo a ser trabalhado, eu acho, né, que surtiria mais efeito do que ela ser trabalhada como mobilidade, como objeto de conhecimento.

Sandra – Muitos professores afirmam que as crianças, os adolescentes não gostam de ler literatura. O que você acha sobre isso?

Eliana – Na verdade, eu acho que muitas crianças, elas, às vezes, nem é que não goste de ler, têm preguiça, né, tem preguiça de ler. Eu acho que os textos deveriam ser mais atrativos para as crianças, muitas crianças, às vezes, elas acham um texto muito extenso, então, eu acho que se o professor trabalhasse com seus alunos um texto mais atrativo com linguagem mais clara, eu acho que o interesse das crianças seria maior.

Sandra – Então, você acha que o professor tem que ter um olhar mais sensível, tem que fazer uma pesquisa para buscar uma literatura que vai ao encontro do que que o aluno espera, com o que ele quer, com o que ele precisa, mais ou menos isso?

Eliana – Sim, tanto é que, nas minhas aulas, eu não imponho a fulano, você vai ter que ler esse livro, né, com esse tanto de páginas, não. Deixo a critério deles escolher, levo eles para a biblioteca, e eles escolhem o que eles sentem vontade de ler, então, assim, eu acho que, ao trabalhar dessa forma, a criança pega um pouco mais de gosto pela leitura, porque vai ler algo que ela quer, não algo que seja imposto.

Sandra – Entendi. Ok! Que aspectos da formação do professor leitor você destacaria? Como fica o ensino da literatura diante das novas tecnologias?

Eliana – Eu acho assim, diante das novas tecnologias, a literatura ela está mais próxima ainda do educando, porque, ao acessar o site, as bibliotecas virtuais, o aluno, ele pode ter um contato com o e-book, o livro virtual, e ele pode estar escolhendo o tipo de livro, com quantidade de páginas, de acordo com o gosto dele. Mas eu acredito que as tecnologias aproximam, sim, o aluno da literatura.

Sandra – Houve algum fato que você destacaria que mais te emocionou em sala de aula na escola com a literatura?

Eliana – Ah, tem! Quando foi 2015 eu peguei uma aluna de terceiro ano, e ela veio de uma outra cidade, e ela não lia nada, e aí a gente foi trabalhando com ela diversos textos de forma contextualizada, e ela saiu do terceiro ano lendo, assim, foi muito gratificante, foi muito emocionante, ela tinha a idade que não era compatível com a série, porque ela tinha 11 anos no terceiro ano, então, assim, ela tinha a aprendizagem defasada, mas foi muito, muito emocionante ver ela lendo. E, assim, ela sempre ia para a biblioteca e pegava [...], mesmo não sabendo ler, ela pegava o livro. Aí eu falava assim para ela, me contar a história, o que você acha que está escrito, aí, através das imagens, ela fazia a leitura dela. E ao ver ela lendo, eu fiquei muito emocionada.

Sandra – É muito bom mesmo. Como os postulados literários têm contribuído para fomentar modificações no processo de formação dos professores leitores? Você acha que a literatura tem contribuído para fomentar modificações nesse processo de formação dos professores?

Eliana – Sim, tem sim, há muitas leituras, muitos textos, Sandra, que auxiliam na formação do professor. E nós estamos falando de, ao mesmo tempo, de alunos que não gostam de ler, há professores também que não gostam de ler, que não têm tanto contato com a literatura, não tem como fazer um aluno gostar de ler se o próprio professor não gosta.

Sandra – Muita gente reconhece a importância de ler para as crianças, então, por que a dificuldade em disseminar esse hábito?

Eliana – Então, é igual eu falei, né, muitos professores também não gostam de ler, tem preguiça de ler, e se o professor não gosta de ler, como que ele vai incentivar os alunos a ter gosto pela leitura? Então, assim, eu acho que, por muitos professores não gostarem da literatura, acaba deixando aquilo de lado, às vezes, achando que ela não seja tão importante quanto outros conteúdos, quanto outros objetos de conhecimento.

Sandra – E o livro didático, o que você acha em relação ao livro didático, em relação à literatura no livro didático?

Eliana – Então, Sandra, eu acho, assim, que o livro didático, ele é um instrumento de comunicação e também de transmissão de outras culturas para uma cultura, porque o livro didático, ele transmite, ele traz o conhecimento de diversos povos, eu acho que ele abrange diversos conteúdos, principalmente, o livro de língua portuguesa, onde é trabalhado a diversidade de gêneros textuais. E através desse livro didático os alunos têm acesso a uma cultura diferente da cultura deles.

Sandra – Ou seja, ele é muito importante?

Eliana – Sim, ele é muito importante, e é importante que o professor saiba escolher o livro didático também, uma escolha adequadamente, e a escolha do livro didático tem que ser muito cautelosa também, porque eu acho que tem, que o livro a ser escolhido, ele tem que estar de acordo com a realidade do aluno, não fora da realidade, então, eu acho que os livros didáticos, eles são um transmissor de cultura.

Profa. Joana

Sandra – Você faz uso de quais recursos para o ensino-aprendizagem? Quais os mais usados por você e por quê?

Joana – Na escola onde eu trabalho, a gente não tem infraestrutura legal, então, os recursos que a gente utiliza lá são livros literários, é o data show que a gente tem de mais moderno hoje no momento, e é quadro giz e proporcionar momentos lúdicos para que essa criança tenha uma aprendizagem significativa.

Sandra – Qual a relevância da literatura na formação do aluno da educação básica na escola pública?

Joana – Ela é de grande importância, porque a literatura, ela vai abrir esse leque para informação e a partir dela que a criança vai conseguir ler e interpretar, se ele lê, interpreta, ele consegue aprender qualquer conteúdo. Então, é o que deveria ser a base, o que deveria ser, assim, prioridade, né, essa leitura, para que ele possa compreender os outros conteúdos.

Sandra – O tempo destinado à literatura na escola pública é suficiente?

Joana – Assim, o professor, ele tem autonomia para destinar, por exemplo, uma vez por semana. Se ele quiser trabalhar a aula dele todinha de literatura, ele tem essa autonomia, só que eu acho que, às vezes, não é o que o professor prioriza, infelizmente.

Sandra – Você considera a forma como a literatura é abordada na escola pública satisfatória? Fale sobre.

Joana – Eu acredito que é satisfatória, mas, assim, eu acho que ela tinha que vir como uma fonte de prazer. A criança, ela tinha que gostar e não, às vezes, [servir] como uma punição, alguma coisa, eu não sei se existe ainda, mas, assim, [deveria ser] uma forma mais prazerosa. A gente tinha que trabalhar como forma de prazer, porque algumas crianças ainda não gostam, tem resistência, então, não é visto para o lado de prazer.

Sandra – Que papel o estudante da escola pública desempenha ou deveria desempenhar no processo de sua própria formação enquanto leitor de literatura?

Joana – Eu acredito que deveria, sim, ter uma cultura de leitoras, partido da família, e na escola concretizar. A criança, ela deveria ser ensinada a gostar mesmo de leitura e, muitas vezes, não é isso que é colocada, às vezes, isso não é prioridade, dentro de um círculo familiar, eu acho que deveria ter uma cultura mesmo de leitura.

Sandra – De casa, da escola, você fala assim então que, na escola pública, você acha que fica esse déficit da família?

Joana – Isso, ah, fica!

Sandra – É diferente da escola particular?

Joana – Eles têm uma maior formação, né, eu acho que o pai da escola particular, ele tem uma formação acadêmica muito superior aos pais da escola pública e acaba que isso é prioridade.

Sandra – Entendi, devido às tecnologias tão avançadas, principalmente agora, que a gente percebe que isso deslanchou, como que você vê a literatura associada, integrada à questão da tecnologia, como ela acontece?

Joana – Eu acredito que, com a pandemia, a gente teve um avanço, assim, em relação à literatura, porque tem as bibliotecas digitais, que é bem interessante, os livrinhos em PDF, que eu achei, assim, que foi de grande valia. E acaba que a gente tem até um acervo legal para estar à disposição, só que, como a família não tem essa cultura, eles têm um material, mas não é aproveitado como deveria, poderia ser mais aproveitado.

Sandra – Fale sobre suas metodologias com a literatura, o que você gosta de desenvolver em sala de aula?

Joana – Eu acho que o melhor método é o professor falar para criança o que ele gosta de ler, eu acho que tudo que ele fala, como “Nossa, eu gosto bem disso”, expressa a opinião dele antes de começar uma leitura, eu acho que ajuda, porque desperta na criança. Eles têm a oportunidade de escolher e tal, mas, quando o professor chega e fala, “Olha isso aqui, eu gostei”, pode ser umas coisas simples, talvez, assim, trabalhar até um livro que não é da faixa etária, pode ser menor, mas, se você mostrar gravura e tal, você vai despertar aquele gosto por outros, também, mais complexos, trazendo do simples ao mais complexo para criança. E mostrar isso de forma natural: “Olha, eu gosto, e eu vou ler para vocês”. Aí, você vai continuando para acalmar, pra despertar, né, a concentração deles, eu acho que é a melhor maneira, que flui assim de forma simples e natural, de forma clara, sem muito rodeio. Vamos trabalhar de forma tranquila, ler jornal também no corredor, eles amam também ler jornal.

Sandra – Às vezes, tirar eles da sala [...], eles gostam muito de sair da sala, não é?

Joana – Eu também já fiz varal de leitura, esse trem eu sempre fiz com a ajuda deles, eles iam lá, colocavam os livrinhos, depois eles iam lá trocando, eles amam essas coisas assim, simples e que acontece mesmo alguma coisa diferente.

Profa. Larissa

Sandra – É, e o livro didático o que você pensa sobre o livro didático, da literatura na formação do leitor?

Larissa – O livro didático, assim, a gente tem muita dificuldade para achar livros didáticos que contêm o nosso procedimento de trabalho, né? Porque, assim, acaba que o livro, ele tem um conteúdo fechado, que a gente não pode explorar, tanto a literatura, no livro, ela vem alguns textos, né, que a gente pode trabalhar, explorar, mas os livros [...]. E a gente agora tem a BNCC, o currículo, a base nacional curricular que a gente tem que seguir, e o livro nem sempre responde a isso, então, acaba que ele vai ficando, como que é a palavra, descontextualizado, né, porque você tem que trabalhar daqui, trabalhar de lá, você não consegue fazer uma sequência didática relacionada ao conteúdo que a matriz curricular impõe, o conteúdo que está no livro é igual. Agora mesmo, né, eu trabalhando on-line, os meninos com o livro lá, eu tinha um conteúdo na matriz e outro conteúdo do livro, aí, eu não podia usar, porque, assim, é complicado, né, porque eles impõem uma coisa, e o livro didático não segue esse lá, essa mesma, esse mesmo currículo. Então a gente tem essa dificuldade de trabalhar com o livro e a grade curricular na mesma temática, no mesmo conteúdo, né, no mesmo componente curricular.

Sandra – Qual o papel do professor da educação básica pública voltado para a formação dos leitores de literatura, consideradas as particularidades etárias das séries iniciais do Ensino Fundamental? Qual é o papel do professor, o que você pensa sobre?

Larissa – O papel do professor é fundamental para abrir caminhos, para que a literatura chegue até o educando, porque, assim, a maioria das crianças, né, até mesmo os adolescentes, na segunda fase do ensino fundamental, não tem esse acesso, principalmente, porque as famílias não têm esse hábito. Cabe ao professor levar, não é? Mostrar para eles a diversidade da literatura e como ela pode ser prazerosa.

Muitos professores trabalham a literatura como algo obrigatório, como se fosse uma prova no trabalho, e a gente tem que buscar outra forma, não é? Pode trabalhar também de uma forma, não é obrigatória, mas, assim, a literatura, ela tem que ser prazerosa, ativa com aluno para que ele possa desfrutar e deleitar, não é, da literatura, em conhecer, para se tornar um leitor, porque, a partir do momento que ele gosta e sente prazer em ler, ele vai querer sempre mais e mais. A gente sabe que a leitura, ela desenvolve a criança, as pessoas, em todos os aspectos, conhecimento, melhora o vocabulário, não é? Tudo pode ser melhorado, a literatura, não só infantil mas a literatura de forma geral.

Sandra – Qual episódio da sua carreira causou mais emoção para você e por quê?

Larissa – Foram muitos assim.

Sandra – Exemplo, alguma coisa que se destaca e que você poderia falar.

Larissa – É uma coisa que aconteceu há poucos dias, né, assim, uma aluna minha, que há muito tempo eu tinha dado aula para ela, né, e na época eu fiz um CD de lembrança, com fotos, um vídeo de fotos dos momentos que a gente teve na escola. Passaram-se mais ou menos dez anos, ela me procurou e disse que guardava aquilo até hoje com ela, né, que, assim, eu fui uma professora que ela gostou muito e que ela nunca tinha esquecido daquilo. Me procurou nas redes sociais e me encontrou, então, assim, eu achei que, mesmo de uma forma pequena, né, eu fiz a diferença na vida dela, porque ela guarda aquilo tudo, né, de uma forma muito carinhosa. Passaram-se mais de dez anos, e ela ainda tem um CD lá e diz que ainda faz uso dele até hoje.

Sandra – Você faz uso de quais recursos para o ensino da aprendizagem, quais os mais usados?

Larissa – É, hoje em dia não é assim, nesse período de pandemia, a gente tem trabalhado muitas tecnologias, né, então, a gente faz uso de vídeo hoje, a gente tem muitos, né? A literatura, ela, essa tecnologia abriu muitos caminhos, a literatura que a gente tem é bibliotecas, como virtuais, né, que abre diversos caminhos digitais. Eu uso bastante vídeo [...], historinhas, é para crianças se aventurar pelas tecnologias, né, vê um novo horizonte, de forma mais diversificada, variada, não é? Ter um livro também em mãos é interessante. Mas, nesse momento, igual agora, por exemplo, nesse último ano, a gente não tem esse recurso, então a gente opta por isso, por vídeo, por imagem.

Sandra – O tempo destinado para a literatura na escola pública é um tempo suficiente? Como que você vê as escolas hoje, elas dão essa liberdade, tem um espaço importante? O professor tem como trabalhar de forma autônoma, como você vê isso?

Larissa – No caso, assim, eu trabalho em duas redes, né, no caso, uma delas, assim, a gente tem que cumprir um conteúdo fechado, nem sempre você pode, você tem que trabalhar aquele conteúdo ali, dentro da matriz curricular. Se você não pode sair, então, acaba que o tempo, voltado para literatura mesmo, ele é pouco, poderia ser ampliado, né? Porque a gente tem essa dificuldade. Se você trabalhar um livro, explorar ele com a qualidade, com a quantidade não, né, qualidade, olhando tudo aquilo ali, requer tempo, e nem sempre a gente tem essa disponibilidade na sala de aula, que a gente tem uma grade curricular que deve ser seguida. É, você não pode sair daquela grade ali, fica preso lá dentro, esses últimos tempos, na história, geografia mesmo, eu queria explorar outras coisas, mas eu não podia, porque é fechado, né, e aí nem sempre a literatura vai atender essa grade, esse currículo que é imposto, que demanda tempo, né?

Sandra – Que papel o estudante da escola pública desempenha ou deveria desempenhar no processo de sua própria formação enquanto leitor de literatura?

Larissa – O papel do estudante eu acho que vai um pouco também do papel do professor, de desencadear interesse no aluno para que ele possa usufruir da literatura, porque a gente tem que oferecer a essa criança para ter esse contato, para que ele desenvolva o gosto pela leitura, isso aí vai muito da criatividade, da dedicação do professor. A maioria das famílias a gente sabe que não tem muito esse compromisso de aguçar esse gosto na criança, uma vez a criança aguçada, ela vai, né, fazer uso da literatura, vai ter o gosto de ler e, assim, ela vai desenvolvendo em todos os aspectos.

Sandra – Como você avalia a escola sobre o trabalho do professor com a literatura, ela ajuda ou dificulta o processo de formação dos alunos leitores?

Larissa – Eu acho que ela ajuda, mas deveria ajudar ainda mais, porque, assim, principalmente na realidade da escola pública, a gente tem poucos recursos, pouco livros, né, para criança manusear, pegar, escolher aquele que ela vai ler, e a gente também tem a grade curricular, que a gente tem a seguir, que a gente não pode dedicar aquele tempo necessário para criança fazer uso da literatura no espaço escolar.

Sandra – No seu entendimento, qual a importância do seu trabalho com a literatura em sala de aula?

Larissa – Eu, como professora alfabetizadora, né, da primeira fase, eu acho, assim, que é fundamental a literatura, para aguçar nos meninos o gosto pela leitura, a criatividade, a imaginação e a parte lúdica, né, também, que a literatura nos oferece, muito rico. Eu acho que, assim, sempre que o professor puder levar essa ferramenta para a sala de aula, porque ela é de fundamental importância e riquíssima, favorecendo muitos aspectos.

Sandra – Seus professores liam para você?

Larissa – Não.

Sandra – Você lê para seus alunos?

Larissa – Sempre que possível, né, a gente tira sempre, às vezes no início da aula, no final, eu procuro, sempre que tem oportunidade, fazer leitura. Às vezes, a gente faz aquele cantinho da leitura, a professora pega no final da aula para fazer uma leitura, até mesmo os meninos, é frequente, dentro da minha sala de aula, eu fazer a leitura e colocar os meninos para ler.

Sandra – Muita gente reconhece a importância de ler para as crianças, então, por que a dificuldade em disseminar esse hábito?

Larissa – Isso, eu acho que é porque assim, muitas vezes, a gente trabalha a leitura como forma mecânica e repetitiva, e não a leitura na sua essência, na mensagem que possa nos trazer, na aventura de se fazer uma leitura. A leitura, quando é cobrada, imposta, acaba sendo chato, e aí você não quer, porque, assim, a gente quer alguma coisa mais de aventura, de alegria, principalmente a criança, né? Então, a gente tem que ter essa habilidade para oferecer isso para as crianças, para que eles possam desenvolver esse hábito e criarem esse gosto pela leitura.

Sandra – Larissa, fale sobre as metodologias que você desenvolve em sala de aula que você considera que são significativas em relação às práticas de leitura, metodologias que utiliza e acha interessante.

Larissa – Acho, assim, que, para aguçar o gosto pela literatura, para desenvolver o leitor, né, você precisa gostar, e eu gosto muito de trabalhar o teatro, pega o livro que transforma aquela história num teatro, porque a criança, o leitor, né, no caso, vai vivenciar aquela história que está lá. Igual, o último que eu fiz foi do Ziraldo Flicts, que a gente transformou aquela história num teatro, onde os alunos se envolveram bastante, e com certeza aquele livro vai se tornar, se tornou significativo por onde for. E ele passar e ver aquele livro, ele vai lembrar daquela história e se apaixonar pela história, pelo autor [...] e, com certeza, daquela história, daquele teatro. Eles vão buscar outras literaturas, né? Ziraldo, também outros autores, porque eu acho que isso transforma muito a literatura em algo mais significativo e próximo da criança, eu falo criança por trabalhar com criança, mas o leitor, assim, de forma geral.

Sandra – Ok. Muito obrigada pelas suas contribuições, pelas palavras, relatos [...], pela sua participação, fico muito agradecida.

Larissa – Ai, eu que agradeço por participar desse projeto, que ele possa ser o início aí da gente desenvolver mais ainda literatura e trazer para os nossos alunos, para as nossas vidas a literatura, porque é fundamental para todos nós.

Profa. Solange

Sandra – É, qual episódio, uma situação, assim, que você gostaria de destacar que muito te emocionou na sala de aula?

Solange – Eu acho que tem assim [...], que envolve a literatura [...], tantas coisas, né, com as crianças, mas eu vou falar de algo lá da minha infância que me marcou profundamente quando eu era criança. A minha escola era uma escola, uma escola de ensino fundamental e médio, com uma biblioteca enorme. Era enorme a biblioteca de lá, e, nessa biblioteca, as cortinas eram vinho, os livros da biblioteca, a maioria, eram aqueles livros de coleções antigas e com aquelas capas duras, sabe?, bem bonito, bem-organizado tudo muito limpo, organizado. E eu me lembro que eu pedi para ir ao banheiro e, quando eu voltava, assim, sabe [...] como alguém que não gostava muito de estudar nada, olhando sem vontade de voltar para a sala de aula, querendo demorar o máximo possível para retornar para sala, eu passei e vi a biblioteca, um pouco assim, a porta semiaberta, aí eu empurrei eu olhei lá para dentro, olhei lá para dentro e aquilo me encantou, porque a biblioteca dessa minha escola era assim toda a parede. Sabe, é, como é que eu posso dizer? As estantes não eram como hoje, que hoje há estantes nas escolas das quais eu já trabalhei, elas são iguais, enfileiradas, iguais aqueles repartiamentos de supermercado. Essa não, era uma biblioteca em que não tinha livro didático, e aí tinha aquelas estantes enormes e aquele monte de livro das capas iguais a cor da cortina, e aquilo me encantou muito, e aí eu entrei e comecei a acariciar os livros, quando eu estava lá alisando os livros [...], assim, daquele mundo que eu desconhecia. E outra coisa que me chamou muita atenção, porque aqueles livros, aqueles livros, aquelas coleções, me lembrava a Bíblia da minha casa, que ninguém poderia tocar, minha mãe não deixava tocar, aí se alguém sujasse uma única folha daquela Bíblia. Ela ficava aberta, mas ninguém podia tocar. E aí eu comecei acariciar aqueles livros, aquele ambiente [...], eu não sei se foi a coordenadora, agora, não tenho muita certeza, porque [...], ou a bibliotecária mesmo, não sei quem, acho que nem existia nesta época [...], uma mulher chegou e falou: “Menina, saia daí, esse lugar não é para você, volta para a sala, você está mexendo no que aí?” E falou muita coisa ruim para mim que eu fiquei engasgada, comecei a chorar, porque eu, assim, naquela época, eu tinha, mais ainda, as emoções muito sensíveis. E aí, quando eu abri a boca para dizer: “Não, eu não mexi em nada, eu só estava tocando os livros”, ela não me deixou falar e me levou até a minha sala e falou para minha professora, e minha professora me ameaçou contar para minha mãe, eu já comecei a chorar, e aí, graças a Deus, deu tudo certo, ela não contou para minha mãe. E eu nunca mais, nunca mais ousei olhar aquele espaço. Então, isso me marcou muito. E aí, agora, eu já falando de mim enquanto professora, em momentos, assim, pedagógico com as minhas crianças, eu tive um aluno que tinha muita dificuldade, muita dificuldade mesmo, e aí eu sempre trabalhava com ele, forçando com ele, mas ele não conseguia memorizar [...], sempre com muito carinho, que eu sempre me coloco no lugar da criança, como que eu gostaria que me tratasse, aí, quando chegou no mês desse menino conseguiu copiar do quadro, ali, um parágrafo, uma coisa pequena, eu disse: “Nossa, mas que menino”. Falei muita coisa bacana para ele, e ele olhou para mim com os olhos lacrimejando e disse: “Tia, isso que me dá força”. Sabe aquele sotaque bonito do nordestino? Aquela criança [...], olhando com aqueles olhos de alguém que acreditou nele. Eu acho que não vou esquecer nunca. Essa criança já me procurou já, um rapaz já, e isso, sempre um olhar muito carinhoso, né, comigo, e eu levo essa imagem comigo de algo forte.

Sandra – Qual o papel dos livros didáticos e da literatura na formação do leitor?

Solange – Eu acho que os livros didáticos são importantes, mas eu acredito que a literatura vai além, eu acho que é assim, eu sinto até nas minhas crianças que aprender deve ser de uma forma lúdica. Quando a gente está com livro didático, ele impõe para criança aquele texto e, quando é o momento da literatura, não, você entrega o livrinho ou você mesmo faz a leitura, mas todo mundo pode dar sua opinião. E aí a gente vê as verdades das nossas crianças baseadas no que elas vivem, no contexto delas. E as interpretações das nossas crianças é fundamentada nas vivências delas. E aí você conhece a realidade de cada um.

Sandra – Qual o papel do professor da educação básica pública voltado para a formação dos leitores de literatura, consideradas as particularidades etárias das séries iniciais do ensino fundamental?

Solange – Eu acho que é, o professor, ele tem que, ele tem que saber escolher o material para qual ele vai trabalhar com as crianças, eu acho que o professor vai ter que gostar do material, acho que é o primeiro que tem que gostar do material para que ele passe para a criança essa energia da verdade, da beleza, da importância, do valor que é aquele livro, isso é muito importante, e saber série, idade [...].

Sandra – Que aspectos da formação do professor leitor você destacaria? Como fica o ensino da literatura diante das novas tecnologias?

Solange – Eu acho que primeiro é as tecnologias, é algo complicado para mim, eu tenho dificuldade de lidar com essa tecnologia, porém, eu acho que ela facilita no sentido lúdico, você tem um contato direto, é você que tem as histórias contadas e os animaizinhos, bochichos passando ali, tem um lado bacana, lúdico, muito interessante, mas como eu venho de uma época em que essa relação é [...]. Eu acredito nessa relação entre professor e aluno, professor que cria toda essa fantasia, eu ainda acredito nesse poder desse humano diretamente com as nossas crianças, mas as crianças hoje elas dominam muito bem essas tecnologias. Eu acredito que isso é para ajudar, para facilitar, a gente pega algo pronto para facilitar [...]. Se a gente for analisar, hoje, o número de informações que chegam para a gente, é muito grande se a gente pensar num contexto lá. Kant, que é lá do início da Idade Média, ou até mesmo Platão, olha como que era o conhecimento, aí como é o conhecimento hoje? É uma avalanche de informações, mas eu acredito que a tecnologia bem usada, bem dirigida, né, dentro de um contexto de acompanhamento da família, eu tenho certeza que veio para contribuir, para facilitar essa aprendizagem da criança. Mas essas questões tecnológicas, assim, eu acho que, para mim, eu tenho que analisar, eu tenho que estudar mais.

Sandra – Quais livros você acha muito importante, e os livros menos importantes a serem usados nas escolas?

Solange – Para mim o livro literário é o mais importante, eu acho que seria mais importante, muito mais importante do que ficar preso em um livro, assim, a gente faz uma leitura de um texto no livro, mas, para fazer atividade de interpretação, acho que nem precisaria [...], deveria era pegar um livro daqueles, aí você escolhe uns mais fininhos e faz um trabalho de interpretação daquele livrinho literário. E o livro didático, na minha opinião, deveria ser só para facilitar, aquele copiar e responder lá no didático, sabe, eu acho que esta coisa, com a minha, melhor, para que a criança tenha mais tempo de ler e pensar na possibilidade de responder e não de estar escrevendo.

Sandra – Você gosta de ler para os seus alunos?

Solange – Gosto de ler, só porque, na escola, a gente sofre uma pressão, né, existe toda uma estrutura pedagógica, primeiro que essas crianças não gostam de ouvir histórias longas, e segundo que existe um conteúdo a ser trabalhado e, às vezes, você tem que voltar. Se você faz um trabalho fora de sala, há aquele transtorno, porque são crianças, é algo natural, mas, sim, tudo é muito cronometrado [...].

Sandra – Com que frequência você lê?

Solange – Para que, as crianças?

Sandra – No geral.

Solange – No geral, hoje eu estou sempre lendo devido aos meus estudos.

Sandra – Ok, quero te agradecer pela entrevista, muito obrigada por participar deste projeto de pesquisa

Profa. Camila

Sandra – Você faz uso de quais recursos para ensino aprendizagem e quais os mais usados para você trabalhar a literatura?

Camila – Eu uso muito, assim, é, como eu trabalho com o segundo ano, fichas de leitura, né, trabalho músicas também para poder incentivar eles na leitura, a literatura, geralmente, eu trabalho uma vez por semana, com rodízios de livrinhos literários. Com eles, então, eu entrego os livros que eu já tenho, que são meus mesmo, de uso pessoal, que eu fui ganhando, comprando [...], dos meus filhos, que eu guardei, então, eu faço rodízio, trabalho com eles essa questão [...]. Por exemplo, sorteio dois alunos para que fale o que entendeu da história. Eu gosto de usar é a sacolinha viajante, trabalhei demais lá na escola do Garavelo com as meninas, eu mesmo pegava o TNT da escola, eu mandava fazer as sacolinhas, como lá era conveniado, tinha um recurso da escola. As crianças ficavam muito motivadas (cada livro lido

acrescentava um botãozinho na sacolinha, que era pregado), e eu pretendo continuar com esse projeto. Gostei de trabalhar [...] a maioria participa muito.

Sandra – Você gosta de ler para os seus alunos?

Camila – Eu gosto de ler para eles, quando terminava o projeto, eu dava sacolinha de presente, aí, aquela sacolinha simplesinha, Sandra, tinha um valor para eles tão grande, eles ficavam perguntando que dia é o dia da sacola? Nossa, que gracinha, que bonitinho que era, então, assim, ai, não é, eles acharam máximo [...].

Sandra – Qual é a importância e a relevância da literatura na formação do aluno da educação básica na escola pública?

Camila – Eu acho importantíssimo, né, porque eles têm essa necessidade de conhecer esses autores, esses autores que escreveram tantos livros assim, que, nossa, e que traz, leva a gente para outro mundo, né? Às vezes, lugares que a gente nunca sonhou de ir, pela leitura, consegue imaginar, é muito rico, né, quando uma criança fala que lê um livro, por exemplo, de um autor muito conhecido, principalmente os autores infantis, da Ana Maria Machado [...], que todos os livros dela são riquíssimos, Ziraldo [...], então, assim, da Ruth Rocha [...]. Eu acho muito interessante, eu falo pra eles, né, olha, esse autor aqui é de tal lugar, escreve livro para criança, eu sempre comento com as crianças que o Monteiro Lobato foi um dos autores que mais escreveu livros para as crianças, porque, antigamente, nem existia livro para criança, só existia para adultos, a criança era muito apagadinha, é, em tempos antigos, a criança não mostrava o seu desejo, a criança se vestia igual adulto [...], só podia ler quando ela tinha opção de ler livros de adulto, então, o Monteiro Lobato foi um que mudou muito isso aí. Ele criou o mundo da imaginação, então, quando eu explico para eles a importância da leitura, eu falo muito isso para eles. Eu falo: “Olha, hoje, vocês têm assim, né, a chance. Na minha época, era bem pouca, nem era da forma que vocês têm”. Então, hoje eu vejo também é que a criança, que ela tem esse contato literário em casa, que ela tenha acesso à leitura em casa, que ela brinca com livro, nossa, ela é alfabetizada com muito mais prazer e muito mais rapidez quando ela tem acesso a jornais, ela consegue já se sentir íntima daquilo ali. Quando ela tem, né, esse conhecimento, ela consegue se superar muito mais, né, então o incentivo, ter acesso [...], mas é importantíssimo, eu acho que sim fundamental, muito mesmo, o papel da escola, do professor [...].

Sandra – Que papel o estudante da escola pública desempenha ou deveria desempenhar no processo de sua própria formação enquanto leitor de literatura?

Camila – Eu penso que seja um papel assim de um conhecimento mais amplo, né, na literatura, no conhecimento, assim, até mesmo na questão do vocabulário, na questão da pessoa se deslanchar melhor, né, na escrita, no vocabulário. Eu penso que é importante demais, né, eu penso que vai ajudar muito nessa questão do aluno, porque, inclusive, quanto mais a pessoa lê, a gente vê que ela é bem mais desenvolvida, que ela tem um QI melhor, porque ela consegue até mesmo debater mais com outras pessoas, porque o conhecimento dela é maior, né, a leitura, ela amplia muito o conhecimento do aluno. Eu acredito que, quanto mais a gente puder, principalmente, nessa, nesse momento agora, que as tecnologias estão influenciando demais crianças e adolescente, eles não querem saber de ler mais, querem tudo pronto. Querem apertar um botãozinho e tudo pronto, então, realmente é um desafio para a gente enquanto professor, é um desafio porque é uma coisa chata, não é fácil, tem que ter uma dedicação, então, a gente tem que incentivar o que a gente puder para poder conseguir, porque eles sempre acham melhor a que tem mais fácil, né? Mas eu acho que, quanto mais leitura, mais cidadão crítico, mas cidadão que vai lutar pelos seus direitos, que vai debater que vai saber votar melhor, eu acho que é por esse lado [...].

Sandra – Tem algum livro que influenciou muito na sua vida?

Camila – Ah! Deixa-me pensar [...], Sandrinha de Deus, eu gosto muito de livros do Augusto Cury, Padre Fabio de Mello. Livros de autoajuda [...], tem do Augusto Cury, que nem sei se é literatura, gosto de ler tranquila sossegada, porque senão eu me perco [...].

Profa. Ângela

Sandra – Quanto às metodologias pedagógicas, enquanto professora, quais as metodologias que você utiliza para trabalhar a literatura?

Ângela – Levar a literatura para sala de aula, ninguém ensina ler falando, você ensina ler dando exemplo e lendo. Como a professora Ana Maria fez comigo, lá na 2ª série, abrir o livro e ler. É um livro, e dizer dessa possibilidade, é um livro a partir ou celular, abrir e ler para ser ouvido, ler para aprender a ler, para compartilhar. O professor precisa ler, ele precisa mostrar que ele é um leitor, e que a leitura faz parte da vida dele. Eu acredito que um exemplo arrasta, então, eu só me tornei leitora porque eu tinha professores que liam, e que demonstravam isso, e que tinham prazer na leitura, mesmo da literatura ou de um texto, é, um texto científico, e ler, compreender, explicar, então, eu acho que o exemplo arrasta o professor, precisa ser comprometido com a leitura. Qual literatura? Não é porque ele é professor de matemática, por exemplo, um professor de matemática só ensina matemática? Não pode pegar uma literatura, um texto, por exemplo, o *Homem que calculava*, levar uma literatura? Ela está presente em qualquer área do conhecimento [...], a literatura deve estar em todos os campos [...], ampliar esse conhecimento para leitura, para a produção de texto, porque a literatura, ela é fundamental, e a metodologia que você tem que adotar em uma sala de aula, você, como professor, é levar o texto para sala de aula e ler. O aluno tem contato com esse texto, qual é a graça de você alfabetizar alguém e ele não se apropriar disso, ele não se apropriar dos textos escritos dele, não ler e ficar só com essa leitura incidental? Ler uma placa é importante, compreender, sim, mas o que faz um leitor efetivo, um leitor em potencial é a prática da leitura. Eu sempre vou falar de leitura para alguém, diz, assim, olha, as pessoas precisam ler, aprender a ler, escrever e se apropriar disso, de fato, fazer disso sua prática, exemplo todo mundo tem. Carteira de motorista, leu Código de Trânsito, sabe as instruções, sabe ler uma placa? É, lá está escrito PARE, o sujeito chegou ali, tem que parar. É pare! Não é olhe e vá, não. As pessoas que são alfabetizadas, isso que é o sentido da leitura, é você ler, compreender escrita, a leitura, você ler, compreender, obedecer. Viu o que está prescrito ali? Na leitura, você pode até discordar, mas ali está escrito PARE, você tem que parar ali, é uma mensagem, um texto [...]. As pessoas, elas se apropriam do sistema de escrita alfabética em língua portuguesa, mas parece que é só para enfeite, e não. A leitura, ela tem que ter uma ação correspondente, é uma ação e um ato, então, você precisa, como é que você faz isso? É ensinando, ler é uma ação cognitiva. Você precisa ler, compreender, absorver, então, não é uma coisa banal, é um trabalho cognitivo muito sério [...] Essa ação tem que ir para o ato, o que acontece hoje em dia é que ela fica só na ação e não vai para o ato do sujeito, por isso que o sujeito não se torna leitor, porque ele tem preguiça de ler, se tiver mais que uma lauda, ele não quer [...], mas tá errado, tem um problema aí. Então, como é que se faz um leitor, que metodologia usar? É a leitura de sala de aula, a leitura pode ser prazerosa, sim, pode, deve, mas não necessariamente ela precisa requerer desse sujeito uma reflexão, uma ação, um ato, que essa leitura promova, no ato do sujeito, que ele tenha nessa ação de ler, que ele se comprometa com aquele aprendizado que ele teve. Eu aprendi, sim, converter em aprendizagem, deve se comprometer em ato, pois, ao contrário, ela só é informação, por exemplo, quando o sujeito lê PARE, e não para, ele só tem informação, ele não tem o conhecimento. Ele não introjetou, não trouxe para si a leitura, e isso é trabalho nosso, dos professores, da escola. Nós somos responsáveis por isso, porque é, na escola, que o sujeito é alfabetizado, é na escola que ele aprende o gosto pela leitura, primeiro lugar, pode aprender em qualquer outro lugar, mas essa responsabilidade é nossa, da escola.

Sandra – Ângela, é bem comum a gente ouvir dos professores que os alunos são desinteressados, que eles não gostam de ler, gostaria que você comentasse sobre isso.

Ângela – Então, é o exemplo do Douglas, não é todo mundo que você propõe a leitura que ele vai querer ler, é um exercício cognitivo que você precisa de memória, você precisa de atenção, ela não pode ser difusa, você precisa de concentração, você, para ler, você não pode ter atenção em outras coisas, você precisa se concentrar. Qualquer trabalho que você vai fazer, você precisa de uma memória, de uma atenção, de uma concentração. A leitura precisa fazer essa concentração, você precisa fazer, ao mesmo tempo, a decodificação, a compreensão. Isso demanda tempo, atenção, experiência. A leitura, você não lê apenas, você precisa de uma experiência como leitor, como é que a gente faz, você pode sensibilizar

o ser humano, ele é um ser integral, você pode começar pelas emoções, você pode começar pela emoção. Criança, geralmente, a gente começa pela fantasia, ou “era uma vez”, né, com o imaginário da criança, histórias maravilhosas para o adolescente. Você precisa começar tratar da emoção, que é o momento muito amplo, o cérebro está fazendo novas confecções, o horizonte desse adolescente está se expandindo, então, você precisa tratar das emoções, aventuras, são coisas que você precisa falar com o adolescente através da literatura. Então você tem que ter conhecimento da história da literatura, ter conhecimento dos gêneros que se adequam à idade, isso é importante, e o professor, ele precisa saber com que idade está lidando, qual é os interesses dessa criança, desse adolescente, esse adulto que..., então, esse é o trabalho do professor, esse é o dever desse professor, perceber que tipo de literatura se adequa. Aquela criança, sei lá, na educação infantil, você tem que ler as histórias maravilhosas, contos maravilhosos, na segunda infância, que é de 7 anos para frente, você pode continuar com as literaturas maravilhosas, mas já traz para o cotidiano da criança, né, uma história de um animal de estimação, é lidar com as relações entre a família, de pais, de mãe, de irmãos. E pro adolescente, as aventuras e, para o adulto, é as relações, o conhecimento, dificuldade com o mundo do trabalho, isso tudo pode ser explorado. Então, a melhor forma de se trabalhar, de incentivar a literatura, é trazer essa literatura para esse mundo do adulto, da criança, do adolescente, que isso nós temos, uma gama muito grande que serve a esses estágios, às séries, e ao procedimento, é essa pesquisa de interesses, então, tem que descobrir, através desses interesses, e promover esse acesso à literatura, aos textos escritos, eu acho que não pode [...]. Eu li o conto que achei maravilhoso, mas eu sou uma mulher de 50 e tantos anos. Isso vai ser interessante para o meu aluno de 15, vai ser interessante para minha criança de 8 anos que está no processo de alfabetização? Então, esse trabalho do professor, a tarefa de professor, ela é muito, é muito difícil, porque ele tem que pensar nele, no fazer dele e no outro, então, é um trabalho, eu não trabalho só comigo, eu tenho que pensar nesse trabalho e no outro, como esse trabalho vai chegar lá no outro, isso é uma tarefa difícil. Talvez, seja essa a maior dificuldade nossa, porque eu não posso escolher um texto apenas porque gosto do texto. Eu poderia ter tido problema grande com Douglas, ele ler o texto lá e rasgar, mas foi o meu conhecimento em literatura, a minha percepção de pessoa, a minha percepção desse aluno lá na sala de aula que me deu força e coragem de chegar pro Douglas e falar: “Se você não gostar do conto, nós vamos rasgar o livro!” Mas esse foi um trabalho que eu fiz de investigação, eu percebi esse aluno na sala de aula, eu percebi que esse conto tinha algo a dizer para esse educando, entendeu? Então, essa sensibilidade, esse olhar para o meu trabalho, a minha capacidade de conhecer o meu trabalho na escolha desse texto, pensando nessa pessoa que estava lá, tem que ser dessa forma, porque, senão, não funciona. O aluno vai ter preguiça de ler, você não vai conquistá-lo, você não vai trazê-lo para o mundo da leitura, não é só coisa bonita. Uma vez uma aluna ganhou um concurso, ela ganhou uma bicicleta, então, ela estava assim para receber o prêmio [...], ela estava cheia de emoção e dizia: “Professora, eu ganhei, eu ganhei a bicicleta”. Realmente, ela ganhou por esforço dela, ela produziu um texto, mas esse texto não nasceu, ele foi um trabalho, foi construído, que eu construí com ela, feito e refeito muitas vezes [...]. Ensinar é uma tarefa muito peculiar, ela exige detalhes, e esses detalhes é humano.

Sandra – Bom, muitos professores reconhecem a importância de ler para as crianças, então, por que essa dificuldade de disseminar esse hábito?

Ângela – A gente vive na atualidade, eu vou dar o meu exemplo, na atualidade, tem muitos afazeres e tem meios de se apropriar, de diversão, de fruição, né, outros meios, né, de fruição, que não seja a literatura. A literatura, ela pode e deve ser fruição, pode ser e deve também ser estudo, mas o que acontece, hoje, eu vou dar o exemplo de casa, meu, é que a gente tem outros meios de usar o tempo que não seja literatura, você tem a televisão, rádio, você tem internet, tem um monte de dispositivos eletrônicos que te toma tempo, entendeu? As redes sociais e etc., mas a gente tem que fazer um exercício, e esse exercício é seu, do seu tempo, da sua dinâmica de ler, eu faço um compromisso comigo de ler, de ler o impresso, ou seja, nos meios digitais, no PDF, qualquer coisa, eu tenho esse compromisso com a leitura, de ler livro literário. Esse é um compromisso que eu tenho comigo, eu leio todos os dias, eu leio, mas esse é um compromisso, é uma organização particular minha que eu acho que, aqui, para se adquirir o hábito de leitura, você precisa repetir o hábito, ele vem com a repetição, não é ler hoje dez páginas que amanhã você vai já [...], não, tem que ser todos os dias [...], você precisa ler, se organizar o período de leitura [...], ler todo dia. A leitura ela vem com a prática, então, você precisa ler, você precisa se organizar para determinar o período de leitura [...]. Pelo menos todo dia eu vou ler alguma coisa, eu vou

me comprometer com isso, é um compromisso, não tem nada na vida que se consiga estabelecer como hábito que não seja um compromisso assumido pelo sujeito, eu penso que não tem, não tem jeito de se dormir e acordar leitor. O hábito da leitura começa por aquelas obras que te interessa mais, aquela que te causa maior impacto, então, você gosta de ler é crônicas, jornal? Beleza, abre lá e lê. Você gosta de ler reportagem na tela, você gosta de ler romance? Pegue, leia, pega emprestado, né, tal, sei lá, mas o hábito, o que se estabelece como hábito tem que ser uma repetição, é uma ação repetitiva que constitui no hábito, se eu não tiver essa ação, eu nunca vou ter o hábito de ler nem uma página [...]. Um parágrafo vai ser chato, ler não é chato, ler é um exercício, né, que você precisa praticar, até porque, quanto mais você lê, mais você tem habilidade e agilidade, você lê um texto com mais capacidade de compreensão, então, os atos de leitura tem que ser prática, se eu não praticar, não tem como, então, para que a leitura se torne um hábito, ela tem que ser praticada, ela tem que ser incentivada, ela tem que ser. Isso começa na escola, não tem jeito, é lá na educação infantil, com a professora lendo, com a professora pedindo a criança para recontar o que foi lido, escutado, para criança apreciar o belo, né? O belo da literatura, isso tudo tem que ser ensinado, ninguém se torna leitor da noite para o dia, não tem jeito, ninguém adquire o hábito de ler da noite pro dia, tem que ser prática, não tem jeito.

Sandra – Bom! E qual o papel dos livros didáticos e da literatura na formação do leitor? O que que você pensa sobre esses livros didáticos também?

Ângela – Livro didático, eu acho o livro didático ele dá um acesso a criança da classe popular, ele dá acesso aos textos literários. Todo o livro didático de língua portuguesa, vou falar de língua, ele tem um texto literário, fragmento do texto literário e tem a parte de gramática, então, ele, o livro o livro didático, ele permite àquele aluno da classe trabalhadora que não tem livro em casa ter acesso também à literatura. Ele tem acesso à gramática e à literatura, né, então, ele é importante, o livro didático é importante para aquele educando que não tem acesso a outros livros, ele é fundamental. Então, o livro didático é importantíssimo na escola para essa classe trabalhadora que talvez não tenha livros nenhum em casa, porque essa é a nossa realidade, né, tem alunos da classe trabalhadora que não tem sequer comida em casa, imagina se vai ter livro?! Então, o livro didático é importante, ele faz parte, né, dessa educação como direito de todos, que está prescrito nas constituições, nas convenções internacionais etc. Então, um livro é importantíssimo, livro didático, então, suprime a necessidade de acesso à literatura e a outros tipos de texto. Agora, a maioria tem os projetos, né, porque é uma das, acho, que de toda escola, toda, acho, não tenho certeza, porque não fiz nenhuma pesquisa, mas acredito que toda escola pública tem uma biblioteca, uma sala de leitura, por menor que ela seja. Então, é importante que a escola tenha uma biblioteca, salas de leitura, que isso seja incentivado, que os educandos vão lá. São duas frentes importantes no trabalho de escolarização, o livro didático é importantíssimo para atender essa parte da população que não tem acesso nenhum ao texto literário, e a literatura ela tem que fazer parte das políticas públicas da sala de leitura, aliás, ela tem que fazer parte das políticas públicas para incentivo da leitura, apropriação desse conhecimento, que ele é da humanidade, então, eu acho importantíssimo que toda escola tenha uma sala de leitura, uma biblioteca, e que o educando tenha acesso a empréstimos de livros para casa. Se não puder ler o livro, que se tiver qualquer dispositivo eletrônico que ele tenha acesso em PDF a esse livro, porque hoje em dia é muita gente tem, né, eu sei que tem a parte do Brasil que nem sequer tem condições de moradia, mas, que seja disponibilizado, né, não é porque há pessoas que não têm acesso, que isso [...], a essa literatura que ela não seja disponibilizada em outros meios digitais e sejam também o empréstimo para aquelas pessoas que não tenham acesso ao livro didático ao texto escrito, ao livro impresso, lá onde ela esteja, em qualquer lugar que ela esteja.

Sandra – Qual episódio da sua carreira lhe causou mais emoção?

Ângela – Ah, tá, eu, o último concurso que eu fiz na prefeitura foi para professor de espanhol, e aí eu fui para uma outra [escola] que eu tomei posse, lá no Padre Pelágio, em cima, longe pra caramba. Eu moro aqui na região leste, conseguiu uma vaga aqui, e aí, é, eu tinha o hábito de um dia na semana ser dedicado à leitura na sala de aula, essa escola tinha uma biblioteca bacana, eu escolhia os livros e levava para sala de aula e pedia para que a turma escolhesse os livros para ler. Aí, eu tinha um aluno, esse episódio em si foi o seguinte, esse aluno, Douglas, ele não queria, não queria ler e escrever, nunca participava de nada, aí, um dia, eu fiquei muito, assim, ele me inquietava. Esse dia eu falei assim, eu preciso escolher uma obra para propor uma leitura para essa criatura e ver a reação dela diante desse texto, porque ela não lê, ela não se abre, ela não se dispõe a isso, que esse é meu trabalho, incentivar

essa criatura no mundo da leitura até a matéria que a gente vê. Peguei um livro de contos, escolhi um conto que chama *Festa*, sobrenome italiano, é o primeiro, eu não me lembro, mas aí o que eu fiz, pensei em todos os argumentos que eu poderia utilizar com ele para a leitura, e aí eu deixei esse livro separado, que era o que eu queria propor a leitura para ele. Deixei a turma toda pegar seu livro [...], aí, ele não se manifestou, não levantou, não quis conversa comigo, né, e tal, aí eu fui lá, peguei o livro, depois que todo mundo tinha escolhido ali, já que podia sair fora da sala de aula, escola era grande, podia ir para o pátio [...], qualquer lugar da escola. Ele ficou sentadinho, lá no fundo da sala, em um canto. Aí, eu fui lá, peguei um livro, cheguei e falei: “Douglas, olha esse livro aqui, lê!” Ele disse: “Eu não me quero, já falei para você (bem bruto)”. Aí, eu peguei, assim: “Eu posso escolher um conto para você ler e depois a gente conversar?” “Não, eu não vou ler”. “Mas, vamos lá, aceita o desafio, esse conto chama *Festa*, eu quero que você leia e, depois, se você não gostar desse conto, nós vamos rasgar esse livro”. Quando eu falei isso, ele levantou o olho: “Rasgar o livro?” Falei: “É, se você não gostar dessa leitura, você vai rasgar!”. Ele olhou assim para mim, deve ser que pensou: “Essa mulher tá doida”. Mas, enfim, ele pegou o conto, aí eu fiquei observando, acompanhando a turma [...], e voltava os olhos para ele. Eu vi que terminou de ler o conto, fechou, não falou nada, não me chamou. Todo mundo que termina chama, contando, tal, aí eu cheguei perto dele e falei: “Douglas”, e ele cabeça baixa: “Sim!”. E disse: “Vamos rasgar o livro?” Ele balançou a cabeça que não. “Por quê? Você gostou do conto?” Ele falou, ele disse sim. “Mas, por que você gostou?”. “Porque parece comigo (risadas), os personagens”. O conto falava de uma família, falava de uma família extremamente pobre que um dia vai a um bar, e o garçom atende essa família de negros, eles entram lá no fundo do bar, e o garçom atende [...]. A partir desse dia, eu fiquei observando, esse menino nunca mais recusou uma leitura que propus, porque a leitura, ela tem esse poder, a literatura tem esse poder de mudar as pessoas, de engrandecer, de dizer, olha, isso aqui, é uma ficção, mais pode se parecer com você, é um conto, é uma ficção, né, porque literatura é ficção, mas pode a verossimilhança parecer comigo, com você, pode parecer com um parente. A literatura tem esse poder de humanizar, de fazer a gente, né, pensar sobre nós mesmos, sobre as coisas que nos acontecem nela, a literatura lá é provocadora. O que eu acho que aconteceu nesse episódio com Douglas foi provocar isso nele, é dizer, olha, isso aqui é parecido comigo, que pode fazer parte da minha vida, eu posso dialogar com a literatura, então, esse foi o episódio mais bonito que eu tenho em escola de aula com um aluno, né, eu achei bacana, muito, muito mesmo.

4 – CONCEPÇÕES SOBRE DISCURSO LITERÁRIO E LEITOR

“A linguagem literária possibilita a liberdade de uso no ato de criação, da língua. Então, os escritores criam uma linguagem singular para materializar suas obras, principalmente na poesia. Ao produzirem obras ficcionais, usam neologismos, figuras de linguagem etc.” (Ângela).

“O que caracteriza e define um ‘leitor’, a princípio, é ter se apropriado do sistema de escrita da língua na qual o escritor se expressa, e, para mais além, o leitor ou o que nos faz leitores é o hábito de se praticar a leitura.” (Ângela).

“Já pensei, tentei e escrevi poesias (quadrinhas), minicontos e até tentei um romance. Nas quadrinhas, falava da natureza e do desejo de ser outros seres da natureza. Nos minicontos, personalizava o mundo vegetal como flores e árvores. O romance que tentei descrever versava sobre as relações familiares disformes na atualidade, as fragilidades das relações entre as pessoas que, embora vivam no mesmo ambiente familiar, se constituem em ilhas estéreis de sentimentos.” (Ângela).

“Os livros literários apresentam uma linguagem um pouco rebuscada, principalmente para os jovens, que não costumam ler constantemente.” (Patrícia).

“Na minha opinião, um leitor é aquele que procura estar ligado a tudo ao seu redor, que vê uma manchete e já procura ler a matéria toda. Procura ir a livrarias, procurar livros que chamem a sua atenção. É vivenciar o assunto. É interessar-se pela vida que nos cerca, ler e entender o que leu.” (Patrícia).

“[...] Eu poderia indicar outros, mas indico este que pode ser adaptado para crianças, jovens e adultos, eu lembro dele com muito carinho. É *A menina e o pássaro encantado*, de Rubem Alves.” (Patrícia).

“[...] Ultimamente, eu tenho lido muitos textos para pesquisar sobre a arte popular, e eu tenho descoberto muitas coisas [...]. Perguntei para minha mãe quanto tempo ela estudou, e ela me disse uns três ou quatro meses, eu fiquei encantada de saber, também, que meus pais também praticamente não foram à escola. Meu pai não foi para a escola, ele aprendeu sozinho, e era um ótimo negociador, sabia fazer todos os tipos de cálculos, minha mãe lê a Bíblia todos os dias, assiste jornal [...]. Então, é isso que eu considero a leitura, pois ela lê e entende o que leu [...]. Quero passar isso para os alunos, pois eles têm preguiça de ler até o enunciado, mas não é uma preguiça, é uma falta mesmo de incentivo. Eu tenho passado isso para eles de uma forma muito empolgante, que é bom a gente conhecer o mundo que nos cerca [...], saber das histórias ao nosso redor, na nossa comunidade, em nosso país. O conhecimento é que nos faz ter uma vida diferente, que nos faz ter esperança de um mundo melhor. Tenho uma amiga em Minas jornalista [...], e ela disse: “Quero escrever sua história”. [...] Eu falo para os meus alunos que eu sou prova viva [de] que a gente pode mudar nossa história, [...] eu contaria minha história.” (Patrícia).

“Acredito que existe variedade de linguagem, alguns mais simples de compreensão, outros mais complexos. Isso depende muito do escritor e do tempo que este livro foi escrito [...], o livro que foi escrito em outro século vai ser de uma complexidade maior em relação à linguagem dele de compreensão, e esses mais atuais não acaba que eles têm uma linguagem mais clara [...], ser leitor para mim é aquele que lê todos os dias e que sente prazer na leitura, tem a necessidade de ler.” (Joana).

5 – METODOLOGIAS E PRÁTICAS DE LEITURA SIGNIFICATIVAS PARA O EF-I

Sandra – E você gosta de ler para os seus alunos?

Eliana – Gosto muito, eu acho muito importante a leitura, né, então, assim, a gente lê pelo menos uma vez por semana, a gente costuma ir para a biblioteca, a gente sempre tem esse momento, às quartas-feiras, de ir para a biblioteca. Os alunos selecionam os livros, momentos para ler, e depois eles fazem um relato.

Sandra – Então, você acha que o professor tem que ter um olhar mais sensível, tem que fazer uma pesquisa para buscar uma literatura que vai ao encontro do que o aluno espera, com o que ele quer, com que ele precisa?

Eliana – Sim. Tanto é que, nas minhas aulas, eu não imponho a fulano, você vai ter que ler esse livro, né, com esse tanto de páginas, não. Deixo a critério deles escolher, levo eles para a biblioteca, e eles escolhem o que eles sentiam vontade de ler, então, assim, eu acho que, ao trabalhar dessa forma, a criança pega um pouco mais de gosto pela leitura, porque ele vai ler algo que ela quer, não algo que seja imposto.

Sandra – Entendi. Ok! Que aspectos da formação do professor leitor você destacaria? Como fica o ensino da literatura diante das novas tecnologias?

Eliana – Eu acho assim, diante das novas tecnologias, a literatura, ela está mais próxima ainda do educando, porque, ao acessar o site, as bibliotecas virtuais, o aluno, ele pode ter um contato com o e-book, o livro virtual, e ele pode estar escolhendo o tipo de livro, com quantidade de páginas, de acordo com o gosto dele. Mas eu acredito que as tecnologias aproximam, sim, o aluno da literatura.

Sandra – E o livro didático, o que você acha em relação ao livro didático, em relação à literatura no livro didático?

Eliana – Então, Sandra, eu acho assim, que o livro didático, ele é um instrumento de comunicação e também de transmissão de outras culturas para uma cultura, porque o livro didático, ele transmite, ele traz o conhecimento de diversos povos, eu acho que ele abrange diversos conteúdos, principalmente o livro de língua portuguesa, onde é trabalhado a diversidade de gêneros textuais. E, através desse livro didático, os alunos têm acesso a uma cultura diferente da cultura deles.

Sandra – Ou seja, ele é muito importante?

Eliana – Sim, ele é muito importante, e é importante que o professor saiba escolher o livro didático também, uma escolha adequadamente, e a escolha do livro didático tem que ser muito cautelosa também, porque eu acho que tem, que o livro a ser escolhido, ele tem que estar de acordo com a realidade do aluno, não fora da realidade, então, eu acho que os livros didáticos, eles são um transmissor de cultura.

Sandra – E você acha que o tempo na escola, em sala de aula, você acha que é suficiente, a escola dá abertura? O tempo é suficiente para literatura?

Eliana – Assim, eu acho que a escola dá sim abertura, tanto é que faz parte dos projetos escolares, aqui das escolas de Anicuns, ter esse tempo para a literatura, trabalhar a literatura semanalmente ou quinzenalmente, né. Só porque, assim, eu acredito, Sandra, na minha opinião, o tempo não é suficiente, porque é muito conteúdo, é muita coisa para ser trabalhada, então, às vezes, acaba que essa parte da literatura vai ficando um pouquinho de lado, né, mas não que não seja importante.

Profa. Joana

Sandra – Você faz uso de quais recursos para o ensino-aprendizagem? Quais os mais usados por você e por quê?

Joana – Na escola onde eu trabalho, a gente não tem infraestrutura legal, então, os recursos que a gente utiliza lá são livros literários, é o data show que a gente tem de mais moderno hoje no momento, e é quadro giz e proporcionar momentos lúdicos para que essa criança tenha uma aprendizagem significativa.

Sandra – Qual a relevância da literatura na formação do aluno da educação básica na escola pública?

Joana – Ela é de grande importância, porque a literatura, ela vai abrir esse leque para informação, e a partir dela que a criança vai conseguir ler e interpretar, se ele lê, interpreta, ele consegue aprender qualquer conteúdo. Então, é o que deveria ser a base, o que deveria ser, assim, prioridade, né, essa leitura, para que ele possa compreender os outros conteúdos.

Sandra – O tempo destinado à literatura nas escolas públicas, você acha que é suficiente?

Joana – Não, na minha opinião, não é suficiente, eu acho que ainda a gente precisa de romper com essa cultura e plantar uma cultura de literatura mesmo, de ler, e infelizmente a nossa realidade não é de famílias leitoras, porque eu acho que só a escola sozinha, ela não consegue, precisaria de ser cultural, da família, quando a gente manda um livro para casa para ler, a gente tem pouco retorno ainda, infelizmente, então, eu acho que deveria, que a gente tem que trabalhar com políticas para incentivar essa leitura, para a gente romper com a cultura que a gente tem [...], e colocar outra cultura mesmo, de leitores, e isso demanda tempo, né?

Sandra – O tempo destinado à literatura na escola pública é suficiente?

Joana – Assim, o professor, ele tem autonomia para destinar, por exemplo, uma vez por semana, se ele quiser trabalhar a aula dele todinha de literatura, ele tem essa autonomia, só que, eu acho, que, às vezes, não é o que o professor prioriza, infelizmente.

Sandra – Você considera a forma como a literatura é abordada na escola pública satisfatória? Fale sobre.

Joana – Eu acredito que é satisfatória, mas, assim, mas eu acho que ela tinha que vir como uma fonte de prazer. A criança, ela tinha que gostar e não [servir], às vezes, como uma punição, alguma coisa, eu não sei se existe ainda, mas, assim, [deveria ser] uma forma mais prazerosa. A gente tinha que trabalhar como forma de prazer, porque algumas crianças ainda não gostam, tem resistência, então, não é visto para o lado de prazer.

Sandra – Entendi, devido às tecnologias tão avançadas, principalmente agora, que a gente percebe que isso deslanchou, como que você vê a literatura associada, integrada à questão da tecnologia, como ela acontece?

Joana – Eu acredito que, com a pandemia, a gente teve um avanço, assim, em relação à literatura, porque tem as bibliotecas digitais, que é bem interessante, os livrinhos em PDF, que eu achei, assim, que foi de grande valia. E acaba que a gente tem até um acervo legal para estar à disposição, só que, como a família não tem essa cultura, eles têm um material, mas não é aproveitado como deveria, poderia ser mais aproveitado.

Sandra – Quais autores você destacaria que você gosta de ler?

Joana – Sempre eu leio pra eles, que eu gosto muito que todo mundo briga, assim, por conta do livro. É o *Grande morango vermelho maduro*, eu não me lembro quem é o autor, eu acho que é Andrei alguma coisa. Esse livro eu sempre leio, às vezes, vai mês de abril, leio, às vezes, no começo do ano, eu leio, e eles amam a menina bonita do laço de fita. Eu também leio e, às vezes, eu levo para eles leituras [...], assim, pode ser até um texto, alguma coisa que eu acho interessante. Tem um textinho da Pipoca, também, que eu sempre leio, que é uma curiosidade, né, que dentro do milho tem umidade, por isso, ela estoura quando vai no fogo, os meninos amam. Também, aí, depois, eu coloco uma musiquinha sempre que eu vejo alguma coisa interessante, legal, eu sempre inicio a aula, aí, eu falo: “Hoje, o fulano não vai ler, vai ler depois do recreio, tia Gleice vai ler agora no começo”. Teve uma turma, em especial, acho que foi da Ana Júlia, eu não lembro, que eu tive que fazer duas leituras, que eles amavam ler, era uma no início e uma depois do recreio, aí, eu sempre tinha que deixar uns minutinhos para eles lerem alguma coisa, aí batia palma, especial, essa era duas leituras, agora, da maioria, eu sempre deixo no início uma leitura para uma criança ou eu faço.

Sandra – Fale sobre suas metodologias com a literatura, o que você gosta de desenvolver em sala de aula?

Joana – Eu acho que o melhor método é o professor falar para criança o que ele gosta de ler, eu acho que tudo que ele fala, “Nossa, eu gosto bem disso”, expressa a opinião dele antes de começar uma leitura, eu acho que ajuda, porque desperta na criança. Eles têm a oportunidade de escolher e tal, mas, quando o professor chega e fala, “Olha isso aqui, eu gostei”, pode ser uma coisa simples, talvez, assim, trabalhar até um livro que não é da faixa etária, pode ser menor, mas, se você mostrar gravura e tal, você vai despertar aquele gosto por outros, também, mais complexos, trazendo do simples ao mais complexo para criança. E mostrar isso de forma natural: “Olha, eu gosto, e eu vou ler para vocês”. Aí, você vai continuando para acalmar, pra despertar, né, a concentração deles, eu acho que é a melhor maneira, que flui assim de forma simples e natural, de forma clara, sem muito rodeio. Vamos trabalhar de forma tranquila, lê jornal também no corredor, eles amam também ler jornal.

Sandra – Às vezes tirar eles da sala [...], eles gostam muito de sair da sala, não é?

Joana – Eu também já fiz varal de leitura, esse trem eu sempre fiz com a ajuda deles, eles iam lá, colocavam os livrinhos, depois eles iam lá trocando, eles amam essas coisas assim, simples e que acontece mesmo alguma coisa diferente.

Profa. Larissa

Sandra – É, e o livro didático, o que você pensa sobre o livro didático, a literatura na formação do leitor?

Larissa – O livro didático, assim, a gente tem muita dificuldade para achar livros didáticos que contêm o nosso procedimento de trabalho, né? Porque, assim, acaba que o livro, ele tem um conteúdo fechado, que a gente não pode explorar, tanto a literatura, no livro, ela vem alguns textos, né, que a gente pode trabalhar, explorar, mas os livros [...]. E a gente agora tem a BNCC, o currículo, a base nacional curricular que a gente tem que seguir, e o livro nem sempre responde a isso, então, acaba que ele vai ficando, como que é a palavra, descontextualizados, né, porque você tem que trabalhar aqui, trabalhar de lá, você não consegue fazer uma sequência didática relacionada ao conteúdo que a matriz curricular impõe, o conteúdo que está no livro é igual. Agora mesmo, né, eu trabalhando on-line, os meninos com o livro lá, eu tinha um conteúdo na matriz e outro conteúdo do livro, aí, eu não podia usar, porque, assim, é complicado, né, porque eles impõem uma coisa, e o livro didático não segue esse lá, essa mesma, esse

mesmo currículo. Então, a gente tem essa dificuldade de trabalhar com o livro e a grade curricular na mesma temática, no mesmo conteúdo, né, no mesmo componente curricular.

Sandra – Qual o papel do professor da educação básica pública voltado para a formação dos leitores de literatura, consideradas as particularidades etárias das séries iniciais do ensino fundamental? Qual é o papel do professor, o que você pensa sobre?

Larissa – O papel do professor é fundamental para abrir caminhos, para que a literatura chegue até o educando, porque, assim, a maioria das crianças, né, até mesmo os adolescentes, na segunda fase do ensino fundamental, não tem esse acesso, principalmente, porque as famílias não têm esse hábito. Cabe ao professor levar, não é? Mostrar para eles a diversidade da literatura e como ela pode ser prazerosa. Muitos professores trabalham a literatura como algo obrigatório, como se fosse uma prova no trabalho, e a gente tem que buscar outra forma, não é? Pode trabalhar também de uma forma, não é obrigatória, mas, assim, a literatura ela tem que ser prazerosa, ativa com aluno para que ele possa desfrutar e deleitar, não é, da literatura, em conhecer para se tornar um leitor, porque, a partir do momento que ele gosta e sente prazer em ler, ele vai querer sempre mais e mais. A gente sabe que a leitura, ela desenvolve a criança, as pessoas, em todos os aspectos, conhecimento, melhor vocabulário, não é? Tudo pode ser melhorado, a literatura não só infantil, mas a literatura de forma geral.

Sandra – Exemplo, alguma coisa que se destaca e que você poderia falar.

Larissa – É uma coisa que aconteceu há poucos dias, né, assim, uma aluna minha, que há muito tempo eu tinha dado aula para ela, né, e na época eu fiz um CD de lembrança, com fotos, um vídeo de fotos dos momentos que a gente teve na escola. Passaram-se mais ou menos dez anos, ela me procurou e disse que guardava aquilo até hoje com ela, né, que, assim, eu fui uma professora que ela gostou muito e que ela nunca tinha esquecido daquilo. Me procurou nas redes sociais e me encontrou, então, assim, eu achei que, mesmo de uma forma pequena, né, eu fiz a diferença na vida dela, porque ela guarda aquilo tudo, né, de uma forma muito carinhosa. Passaram-se mais de dez anos, e ela ainda tem um CD lá e diz que ainda faz uso dele até hoje.

Sandra – Você faz uso de quais recursos para o ensino da aprendizagem, quais os mais usados?

Larissa – É, hoje em dia não é assim, nesse período de pandemia, a gente tem trabalhado muitas tecnologias, né, então, a gente faz uso de vídeo hoje, a gente tem muitos, né? A literatura, ela, essa tecnologia abriu muitos caminhos, a literatura que a gente tem é bibliotecas, como virtuais, né, que abre diversos caminhos digitais. Eu uso bastante vídeo [...], historinhas, é para crianças se aventurar pelas tecnologias, né, vê um novo horizonte, de forma mais diversificada, variada, não é? Ter um livro também em mãos é interessante. Mas, nesse momento, igual agora, por exemplo, nesse último ano, a gente não tem esse recurso, então a gente opta por isso, por vídeo, por imagem.

Sandra – O tempo destinado para a literatura na escola pública é um tempo suficiente? Como que você vê as escolas hoje, elas dão essa liberdade, tem um espaço importante? O professor tem como trabalhar de forma autônoma, como você vê isso?

Larissa – No caso, assim, eu trabalho em duas redes, né, no caso, uma delas, assim, a gente tem que cumprir um conteúdo fechado, nem sempre você pode, você tem que trabalhar aquele conteúdo ali, dentro da matriz curricular. Se você não pode sair, então, acaba que o tempo, voltado para literatura mesmo, ele é pouco, poderia ser ampliado, né? Porque a gente tem essa dificuldade. Se você trabalhar um livro, explorar ele com a qualidade, com a quantidade não é, qualidade, olhando tudo aquilo ali, requer tempo, e nem sempre a gente tem essa disponibilidade na sala de aula, que a gente tem uma grade curricular que deve ser seguida. É, você não pode sair daquela grade ali, fica preso lá dentro, esses últimos tempos, na história, geografia mesmo, eu queria explorar outras coisas, mas eu não podia, porque é fechado, né, e aí nem sempre a literatura vai atender essa grade, esse currículo que é imposto, que demanda tempo, né?

Sandra – Como você avalia a escola sobre o trabalho do professor com a literatura, ela ajuda ou dificulta o processo de formação dos alunos leitores?

Larissa – Eu acho que ela ajuda, mas deveria ajudar ainda mais, porque, assim, principalmente na realidade da escola pública, a gente tem poucos recursos, pouco livros, né, para criança manusear, pegar,

escolher aquele que ela vai ler, e a gente também tem a grade curricular, que a gente tem a seguir, que a gente não pode dedicar aquele tempo necessário para criança fazer uso da literatura no espaço escolar.

Sandra – No seu entendimento, qual a importância do seu trabalho com a literatura em sala de aula?

Larissa – Eu, como professora alfabetizadora, né, da primeira fase, eu acho, assim, que é fundamental a literatura, para aguçar nos meninos o gosto pela leitura, a criatividade, a imaginação e a parte lúdica, né, também, que a literatura nos oferece, muito rico. Eu acho que, assim, sempre que o professor puder levar essa ferramenta para a sala de aula, porque ela é de fundamental importância e riquíssima, favorecendo muitos aspectos.

Sandra – Você lê para seus alunos?

Larissa – Sempre que possível, né, a gente tira sempre, às vezes no início da aula, no final, eu procuro, sempre que tem oportunidade, fazer leitura. Às vezes, a gente faz aquele cantinho da leitura, a professora pega no final da aula para fazer uma leitura, até mesmo os meninos, é frequente, dentro da minha sala de aula, eu fazer a leitura e colocar os meninos para ler.

Sandra – Muita gente reconhece a importância de ler para as crianças, então, por que a dificuldade em disseminar esse hábito?

Larissa – Isso, eu acho que é porque assim, muitas vezes, a gente trabalha a leitura como forma mecânica e repetitiva, e não a leitura na sua essência, na mensagem que possa nos trazer, na aventura de se fazer uma leitura. A leitura, quando é cobrada, imposta, acaba sendo chato, e aí você não quer, porque, assim, a gente quer alguma coisa mais de aventura, de alegria, principalmente a criança, né? Então, a gente tem que ter essa habilidade para oferecer isso para as crianças, para que eles possam desenvolver esse hábito e criarem esse gosto pela leitura.

Sandra – Quais os livros você acha muito importante e os menos importantes a serem usados nas escolas?

Larissa – Considero que livro é sempre importante, e não é quais livros, é como esses livros são utilizados e orientados pelos professores. Seja um livro didático, literário, todos eles são importantes, e aí é a forma como a gente usa, como coloca para o aluno esse livro, ele vai melhorar e ampliar toda a capacidade do aluno de leitura, de interpretação, de conhecimento de mundo [...].

Sandra – Larissa, fale sobre as metodologias que você desenvolve em sala de aula que você considera que são significativas em relação às práticas de leitura, metodologias que utiliza e acha interessante.

Larissa – Acho, assim, que, para aguçar o gosto pela literatura, para desenvolver o leitor, né, você precisa gostar, e eu gosto muito de trabalhar o teatro, pega o livro que transforma aquela história num teatro, porque a criança, o leitor, né, no caso, vai vivenciar aquela história que está lá. Igual, o último que eu fiz foi do Ziraldo Flicts, que a gente transformou aquela história num teatro, onde os alunos se envolveram bastante, e com certeza aquele livro vai se tornar, se tornou significativo por onde for. E ele passar e ver aquele livro, ele vai lembrar daquela história e se apaixonar pela história, pelo autor [...] e, com certeza, daquela história, daquele teatro. Eles vão buscar outras literaturas, né? Ziraldo, também outros autores, porque eu acho que isso transforma muito a literatura em algo mais significativo e próximo da criança, eu falo criança por trabalhar com criança, mas o leitor, assim, de forma geral.

Sandra – Ok. Muito obrigada pelas suas contribuições, pelas palavras, relatos [...], pela sua participação, fico muito agradecida.

Larissa – Ai, eu que agradeço, né, por participar desse projeto, que ele possa ser início aí da gente desenvolver mais ainda literatura e trazer para os nossos alunos, para as nossas vidas, a literatura, porque é fundamental para todos nós.

Profa. Solange

Sandra – Você faz uso de quais recursos para o ensino-aprendizagem?

Solange – Para eu ensinar as minhas crianças desenvolver a aprendizagem, ah!, eu amo, eu gosto, até o terceiro, eu gosto de uma caixa mágica, de algo assim, o imaginário da criança, o sobrenatural acontecendo ali [...]. Vai dar certo e vou mentalizar coisas boas que vai, a gente vai tirar, né, daquela caixa, daquele espaço, uma coisa muito bacana, que é o livro, e aí ler para minhas crianças, sabe, trazendo ela para esse lugar distante, tranquilo, prazeroso, que nos dá a possibilidade de realizar todos os nossos sonhos, de voar, de falar com os animais [...], fazer de todas as minhas crianças um super-herói. Dizer para ele, que ele pode através do texto [...]. Depois disso tudo, de toda uma situação criada, específica, é que nós iremos discutir aquele texto [...], fazer uma interpretação do livro, no sentido coletivo, e depois atenção, uma produção de texto, que eu acho que é um momento que acaba legitimando todo o raciocínio da leitura [...], continuidade da história, porque a leitura, né, ela nos dá possibilidades, é promover o outro, um lugar muito distante daqui [...], distante, você pode viver o que você quiser, tem um cisne lindo, uma égua enorme, tudo muito mágico.

Sandra – Qual o papel dos livros didáticos e da literatura na formação do leitor?

Solange – Eu acho que os livros didáticos são importantes, mas eu acredito que a literatura vai além, eu acho que é assim, eu sinto até nas minhas crianças que aprender deve ser de uma forma lúdica. Quando a gente está com livro didático, ele impõe para criança aquele texto e, quando é o momento da literatura, não, você entrega o livrinho ou você mesmo faz a leitura, mas todo mundo pode dar sua opinião. E aí a gente vê as verdades das nossas crianças baseadas no que elas vivem, no contexto delas. E as interpretações das nossas crianças é fundamentada nas vivências delas. E aí você conhece a realidade de cada um.

Sandra – Que aspectos da formação do professor leitor você destacaria? Como fica o ensino da literatura diante das novas tecnologias?

Solange – Eu acho que primeiro é as tecnologias, é algo complicado para mim, eu tenho dificuldade de lidar com essa tecnologia, porém, eu acho que ela facilita no sentido lúdico, você tem um contato direto, é você que tem as histórias contadas e os animaizinhos, bochichos passando ali, tem um lado bacana, lúdico, muito interessante, mas como eu venho de uma época em que essa relação é [...]. Eu acredito nessa relação entre professor e aluno, professor que cria toda essa fantasia, eu ainda acredito nesse poder desse humano diretamente com as nossas crianças, mas as crianças hoje elas dominam muito bem essas tecnologias. Eu acredito que isso é para ajudar, para facilitar, a gente pega algo pronto para facilitar [...]. Se a gente for analisar, hoje, o número de informações que chegam para a gente é muito grande, se a gente pensar num contexto lá. Kant, que é lá do início da Idade Média, ou até mesmo Platão, olha como que era o conhecimento, aí como é o conhecimento hoje? É uma avalanche de informações, mas eu acredito que a tecnologia bem usada, bem dirigida, né, dentro de um contexto de acompanhamento da família, eu tenho certeza que veio para contribuir, para facilitar essa aprendizagem da criança. Mas essas questões tecnológicas, assim, eu acho que, para mim, eu tenho que analisar, eu tenho que estudar mais.

Sandra – Quais livros você acha muito importante, e os livros menos importantes a serem usados nas escolas?

Solange – Para mim o livro literário é o mais importante, eu acho que seria mais importante, muito mais importante do que ficar preso em um livro, assim a gente faz uma leitura de um texto no livro, mas, para fazer atividade de interpretação, acho que nem precisaria [...], deveria era pegar um livro daqueles, aí você escolhe uns mais fininhos e faz um trabalho de interpretação daquele livrinho literário. E o livro didático, na minha opinião, deveria ser só para facilitar, aquele copiar e responder lá no didático, sabe, eu acho que esta coisa, com a minha, melhor para que a criança tenha mais tempo de ler e pensar na possibilidade de responder e não de estar escrevendo.

Sandra – Você gosta de ler para os seus alunos?

Solange – Gosto de ler, só porque, na escola, a gente sofre uma pressão, né, existe toda uma estrutura pedagógica, primeiro que essas crianças não gostam de ouvir histórias longas, e segundo que existe um

conteúdo a ser trabalhado e, às vezes, você tem que voltar. Se você faz um trabalho fora de sala, há aquele transtorno, porque são crianças, é algo natural, mas, sim, tudo é muito cronometrado [...].

Profa. Camila

Sandra – Você faz uso de quais recursos para ensino-aprendizagem e quais os mais usados para você trabalhar a literatura?

Camila – Eu uso muito assim, é, como eu trabalho com o segundo ano fichas de leitura, né, trabalho músicas também para poder incentivar eles na leitura, a literatura, geralmente, eu trabalho uma vez por semana, com rodízios de livrinhos literários. Com eles então eu entrego os livros que eu já tenho, que são meus mesmo, de uso pessoal, que eu fui ganhando, comprando [...], dos meus filhos, que eu guardei, então, eu faço rodízio, trabalho com eles essa questão [...]. Por exemplo, sorteio dois alunos para que fale o que entendeu da história. Eu gosto de usar é a sacolinha viajante, trabalhei demais lá na escola do Garavelo com as meninas, eu mesmo pegava o TNT da escola, eu mandava fazer as sacolinhas, como lá era conveniado, tinha um recurso da escola. As crianças ficavam muito motivadas (cada livro lido acrescentava um botãozinho na sacolinha, que era pregado), e eu pretendo continuar com esse projeto. Gostei de trabalhar [...], a maioria participa muito.

Sandra – Você gosta de ler para os seus alunos?

Camila – Eu gosto de ler para eles, quando terminava o projeto, eu dava sacolinha de presente, aí, aquela sacolinha simplesinha, Sandra, tinha um valor para eles tão grande, eles ficavam perguntando que dia é o dia da sacola? Nossa, que gracinha, que bonitinho que era, então, assim, ai, não é, eles acharam máximo [...].

Sandra – Qual é a importância e a relevância da literatura na formação do aluno da educação básica na escola pública?

Camila – Eu acho importantíssimo, né, porque eles têm essa necessidade de conhecer esses autores, esses autores que escreveram tantos livros assim, que, nossa, e que traz, leva a gente para outro mundo, né? Às vezes, lugares que a gente nunca sonhou de ir, pela leitura, consegue imaginar, é muito rico, né, quando uma criança fala que lê um livro, por exemplo, de um autor muito conhecido, principalmente os autores infantis, da Ana Maria Machado [...], que todos os livros dela são riquíssimos, Ziraldo [...], então, assim, da Ruth Rocha [...]. Eu acho muito interessante, eu falo pra eles, né, olha, esse autor aqui é de tal lugar, escreve livro para criança, eu sempre comento com as crianças que o Monteiro Lobato foi um dos autores que mais escreveu livros para as crianças, porque, antigamente, nem existia livro para criança, só existia para adultos, a criança era muito apagadinha, é, em tempos antigos, a criança não mostrava o seu desejo, a criança se vestia igual adulto [...] só podia ler quando ela tinha opção de ler livros de adulto, então, o Monteiro Lobato foi um mudou muito isso aí. Ele criou o mundo da imaginação, então, quando eu explico para eles a importância da leitura, eu falo muito isso para eles. Eu falo: “Olha, hoje, vocês têm assim, né, a chance. Na minha época, era bem pouca, nem era da forma que vocês têm”. Então, e hoje eu vejo também é que a criança, que ela tem esse contato literário em casa, que ela tenha acesso à leitura em casa, que ela brinca com livro, nossa, ela é alfabetizada com muito mais prazer e muito mais rapidez, quando ela tem acesso a jornais, ela consegue já se sentir íntima daquilo ali. Quando ela tem, né, esse conhecimento, ela consegue se superar muito mais, né, então, o incentivo, ter acesso [...], mas é importantíssimo, eu acho que sim fundamental, muito mesmo o papel da escola, do professor [...].

Sandra – Que papel o estudante da escola pública desempenha ou deveria desempenhar no processo de sua própria formação enquanto leitor de literatura?

Camila – Eu penso que seja um papel assim de um conhecimento mais amplo, né, na literatura, no conhecimento, assim, até mesmo na questão do vocabulário, na questão da pessoa se deslanchar melhor, né, na escrita, no vocabulário. Eu penso que é importante demais, né, eu penso que vai ajudar muito nessa questão do aluno, porque, inclusive, quanto mais a pessoa lê, a gente vê que ela é bem mais desenvolvida, que ela tem um QI melhor, porque ela consegue até mesmo debater mais com outras

pessoas, porque o conhecimento dela é maior, né, a leitura, ela amplia muito o conhecimento do aluno. Eu acredito que, quanto mais a gente puder, principalmente, nessa, nesse momento agora, que as tecnologias estão influenciando demais crianças e adolescente, eles não querem saber de ler mais, querem tudo pronto. Querem apertar um botãozinho e tudo pronto, então, realmente é um desafio para a gente enquanto professor, é um desafio porque é uma coisa chata, não é fácil, tem que ter uma dedicação, então, a gente tem que incentivar o que a gente puder para poder conseguir, porque eles sempre acham melhor a que tem mais fácil, né? Mas eu acho que, quanto mais leitura, mais cidadão crítico, mas cidadão que vai lutar pelos seus direitos, que vai debater, que vai saber votar melhor, eu acho que é por esse lado [...].

Sandra – O que você acha quanto a diferença entre as duas referências de redes, escola pública e escola privada?

Camila – Então, eu acho, não eu tenho certeza, que o grande diferencial é o empenho da família. Os educandos da rede privada da escola do setor Sul, da Vila Nova, escola privada, a família se empenha muito para que o aluno seja bem-sucedido, para que o filho seja bem-sucedido. A escola pública, porque ela atende a classe trabalhadora, então, a família trabalhadora, ela não tem muito tempo de se dedicar, enquanto que a classe média, alta, ela consegue dar uma assistência à criança, porque ninguém aprende sozinho, a criança precisa de uma assistência para além da escola, para realizar as atividades, para se criar uma rotina de estudo, um lugar específico para criança estudar, um horário específico. Esse tipo de atendimento, esse tipo de ajuda a família da classe trabalhadora, ela não tem muita condição, porque ela está muito empenhada em trabalhar e trazer o sustento para casa. A criança fica muito só, né, então, a criança não é muito cobrada, mas não é porque a família não quer, é porque ela não consegue. E o que eu percebo, na rede privada, é que a família está ali inteira dando, a criança tem um suporte, seja da família em si, ou de uma pessoa que é responsável por acompanhar aquelas atividades, porque o profissional da rede pública e da privada é o mesmo. Não tem diferença, é a mesma instituição, por exemplo, quando eu trabalhei na rede privada, eu trabalhei com colegas no curso de letras, inclusive, até hoje, no setor Oeste, uma das coordenadoras de uma grande escola lá, ela graduou junto comigo, nós éramos colegas de turma, então, o profissional da rede pública e privada é o mesmo. O que eu acho, que eu tenho certeza que acontece, é que o aluno da rede pública – classe trabalhadora – ele não tem esse suporte da família, essa exigência, ainda que a família deseja que essa criança seja bem-sucedida, que ela aprenda, mas ela não tem às vezes, pois tem pessoas semianalfabetas [...] é difícil [...].

Profa. Ângela

Sandra – Qual episódio da sua carreira lhe causou mais emoção?

Ângela – Ah, tá, eu, o último concurso que eu fiz na prefeitura foi para professor de espanhol, e aí eu fui para uma outra [escola] que eu tomei posse, lá no Padre Pelágio, em cima, longe pra caramba. Eu moro aqui na região leste, consegui uma vaga aqui, e aí, é, eu tinha o hábito de um dia na semana ser dedicado à leitura na sala de aula, essa escola tinha uma biblioteca bacana, eu escolhia os livros e levava para sala de aula e pedia para que a turma escolhesse os livros para ler. Aí, eu tinha um aluno, esse episódio em si foi o seguinte, esse aluno, Douglas, ele não queria, não queria ler e escrever, nunca participava de nada, aí, um dia, eu fiquei muito, assim, ele me inquietava. Esse dia eu falei assim, eu preciso escolher uma obra para propor uma leitura para essa criatura e ver a reação dela diante desse texto, porque ela não lê, ela não se abre, ela não se dispõe a isso, que esse é meu trabalho, incentivar essa criatura no mundo da leitura até a matéria que a gente vê. Peguei um livro de contos, escolhi um conto que chama *Festa*, sobrenome italiano, é o primeiro, eu não me lembro, mas aí o que eu fiz, pensei em todos os argumentos que eu poderia utilizar com ele para a leitura, e aí eu deixei esse livro separado, que era o que eu queria propor a leitura para ele. Deixei a turma toda pegar seu livro [...], aí, ele não se manifestou, não levantou, não quis conversa comigo, né, e tal, aí eu fui lá, peguei o livro, depois que todo mundo tinha escolhido ali, já que podia sair fora da sala de aula, escola era grande, podia ir para o pátio [...], qualquer lugar da escola. Ele ficou sentadinho, lá no fundo da sala, em um canto. Aí, eu fui lá, peguei um livro, cheguei e falei: “Douglas, olha esse livro aqui, lê!” Ele disse: “Eu não me quero, já falei para você (bem bruto)”. Aí, eu peguei, assim: “Eu posso escolher um conto para você ler e depois

a gente conversar?” “Não, eu não vou ler”. “Mas, vamos lá, aceita o desafio, esse conto chama *Festa*, eu quero que você leia e, depois, se você não gostar desse conto, nós vamos rasgar esse livro”. Quando eu falei isso, ele levantou o olho: “Rasgar o livro?” Falei: “É, se você não gostar dessa leitura, você vai rasgar!”. Ele olhou assim para mim, deve ser que pensou: “Essa mulher tá doida”. Mas, enfim, ele pegou o conto, aí eu fiquei observando, acompanhando a turma [...] e voltava os olhos para ele. Eu vi que terminou de ler o conto, fechou, não falou nada, não me chamou. Todo mundo que termina chama, contando, tal, aí eu cheguei perto dele e falei: “Douglas”, e ele cabeça baixa: “Sim!”. E disse: “Vamos rasgar o livro?” Ele balançou a cabeça que não. “Por quê? Você gostou do conto?” Ele falou, ele disse sim. “Mas, por que você gostou?”. “Porque parece comigo (risadas), os personagens”. O conto falava de uma família, falava de uma família extremamente pobre que um dia vai a um bar, e o garçom atende essa família de negros, eles entram lá no fundo do bar, e o garçom atende [...]. A partir desse dia, eu fiquei observando, esse menino nunca mais recusou uma leitura que propus, porque a leitura, ela tem esse poder, a literatura tem esse poder de mudar as pessoas, de engrandecer, de dizer, olha, isso aqui, é uma ficção, mais pode se parecer com você, é um conto, é uma ficção, né, porque literatura é ficção, mas pode a verossimilhança parecer comigo, com você, pode parecer com um parente. A literatura tem esse poder de humanizar, de fazer a gente, né, pensar sobre nós mesmos, sobre as coisas que nos acontecem nela, a literatura lá é provocadora. O que eu acho que aconteceu nesse episódio com Douglas foi provocar isso nele, é dizer, olha, isso aqui é parecido comigo, que pode fazer parte da minha vida, eu posso dialogar com a literatura, então, esse foi o episódio mais bonito que eu tenho em escola de aula com um aluno, né, eu achei bacana, muito, muito mesmo.

Sandra – Quanto às metodologias pedagógicas, enquanto professora, quais as metodologias que você utiliza para trabalhar a literatura?

Ângela – Levar a literatura para sala de aula, ninguém ensina ler falando, você ensina ler dando exemplo e lendo. Como a professora Ana Maria fez comigo, lá na 2ª série, abrir o livro e ler. É um livro, e dizer dessa possibilidade, é um livro a partir ou celular, abrir e ler para ser ouvido, ler para aprender a ler, para compartilhar. O professor precisa ler, ele precisa mostrar que ele é um leitor, e que a leitura faz parte da vida dele. Eu acredito que um exemplo arrasta, então, eu só me tornei leitora porque eu tinha professores que liam, e que demonstravam isso, e que tinham prazer na leitura, mesmo da literatura ou de um texto, é, um texto científico, e ler, compreender, explicar, então, eu acho que o exemplo arrasta o professor, precisa ser comprometido com a leitura. Qual literatura? Não é porque ele é professor de matemática, por exemplo, um professor de matemática só ensina matemática? Não pode pegar uma literatura, um texto, por exemplo, o *Homem que calculava*, levar uma literatura? Ela está presente em qualquer área do conhecimento [...], a literatura deve estar em todos os campos [...], ampliar esse conhecimento para leitura, para a produção de texto, porque a literatura, ela é fundamental, e a metodologia que você tem que adotar em uma sala de aula, você, como professor, é levar o texto para sala de aula e ler. O aluno tem contato com esse texto, qual é a graça de você alfabetizar alguém e ele não se apropriar disso, ele não se apropriar dos textos escritos dele, não ler e ficar só com essa leitura incidental? Ler uma placa é importante, compreender, sim, mas o que faz um leitor efetivo, um leitor em potencial é a prática da leitura. Eu sempre vou falar de leitura para alguém, diz, assim, olha, as pessoas precisam ler, aprender a ler, escrever e se apropriar disso, de fato, fazer disso sua prática, exemplo todo mundo tem. Carteira de motorista, leu Código de Trânsito, sabe as instruções, sabe ler uma placa? É, lá está escrito PARE, o sujeito chegou ali, tem que parar. É pare! Não é olhe e vá, não. As pessoas que são alfabetizadas, isso que é o sentido da leitura, é você ler, compreender escrita, a leitura, você ler, compreender, obedecer. Viu o que está prescrito ali? Na leitura, você pode até discordar, mas ali está escrito PARE, você tem que parar ali, é uma mensagem, um texto [...]. As pessoas, elas se apropriam do sistema de escrita alfabética em língua portuguesa, mas parece que é só para enfeite, e não. A leitura, ela tem que ter uma ação correspondente, é uma ação e um ato, então, você precisa, como é que você faz isso? É ensinando, ler é uma ação cognitiva. Você precisa ler, compreender, absorver, então, não é uma coisa banal, é um trabalho cognitivo muito sério [...]. Essa ação tem que ir para o ato, o que acontece hoje em dia é que ela fica só na ação e não vai para o ato do sujeito, por isso que o sujeito não se torna leitor, porque ele tem preguiça de ler, se tiver mais que uma lauda, ele não quer [...], mas tá errado, tem um problema aí. Então, como é que se faz um leitor, que procedimento usar? É a leitura de sala de aula, a leitura pode ser prazerosa, sim, pode, deve, mas não necessariamente, ela precisa requerer desse sujeito uma reflexão, uma ação, um ato, que essa leitura promova, no ato do sujeito, que

ele tenha nessa ação de ler, que ele se comprometa com aquele aprendizado que ele teve. Eu aprendi, sim, converter em aprendizagem, deve se comprometer em ato, pois, ao contrário, ela só é informação, por exemplo, quando o sujeito lê PARE, e não para, ele só tem informação, ele não tem o conhecimento. Ele não introjetou, não trouxe para si a leitura, e isso é trabalho nosso, dos professores, da escola. Nós somos responsáveis por isso, porque é, na escola, que o sujeito é alfabetizado, é na escola que ele aprende o gosto pela leitura, primeiro lugar, pode aprender em qualquer outro lugar, mas essa responsabilidade é nossa, da escola.

Sandra – Ângela, é bem comum a gente ouvir dos professores que os alunos são desinteressados, que eles não gostam de ler, gostaria que você comentasse sobre isso.

Ângela – Então, é o exemplo do Douglas, não é todo mundo que você propõe a leitura que ele vai querer ler, é um exercício cognitivo que você precisa de memória, você precisa de atenção, ela não pode ser difusa, você precisa de concentração, você, para ler, você não pode ter atenção em outras coisas, você precisa se concentrar. Qualquer trabalho que você vai fazer, você precisa de uma memória, de uma atenção, de uma concentração. A leitura precisa fazer essa concentração, você precisa fazer, ao mesmo tempo, a decodificação, a compreensão. Isso demanda tempo, atenção, experiência. A leitura, você não lê apenas, você precisa de uma experiência como leitor, como é que a gente faz, você pode sensibilizar o ser humano, ele é um ser integral, você pode começar pelas emoções, você pode começar pela emoção. Criança, geralmente, a gente começa pela fantasia, ou “era uma vez”, né, com o imaginário da criança, histórias maravilhosas para o adolescente. Você precisa começar tratar da emoção, que é o momento muito amplo, o cérebro está fazendo novas confecções, o horizonte desse adolescente está se expandindo, então, você precisa tratar das emoções, aventuras, são coisas que você precisa falar com o adolescente através da literatura. Então você tem que ter conhecimento da história da literatura, ter conhecimento dos gêneros que se adequam à idade, isso é importante, e o professor, ele precisa saber com que idade está lidando, qual é os interesses dessa criança, desse adolescente, esse adulto que..., então, esse é o trabalho do professor, esse é o dever desse professor, perceber que tipo de literatura se adequa. Aquela criança, sei lá, na educação infantil, você tem que ler as histórias maravilhosas, contos maravilhosos, na segunda infância, que é de 7 anos para frente, você pode continuar com as literaturas maravilhosas, mas já traz para o cotidiano da criança, né, uma história de um animal de estimação, é lidar com as relações entre a família, de pais, de mãe, de irmãos. E pro adolescente, as aventuras e, para o adulto, é as relações, o conhecimento, dificuldade com o mundo do trabalho, isso tudo pode ser explorado. Então, a melhor forma de se trabalhar, de incentivar a literatura, é trazer essa literatura para esse mundo do adulto, da criança, do adolescente, que isso nós temos, uma gama muito grande que serve a esses estágios, às séries, e ao procedimento, é essa pesquisa de interesses, então, tem que descobrir, através desses interesses, e promover esse acesso à literatura, aos textos escritos, eu acho que não pode [...]. Eu li o conto que achei maravilhoso, mas eu sou uma mulher de 50 e tantos anos. Isso vai ser interessante para o meu aluno de 15, vai ser interessante para minha criança de 8 anos que está no processo de alfabetização? Então, esse trabalho do professor, a tarefa de professor, ela é muito, é muito difícil, porque ele tem que pensar nele, no fazer dele e no outro, então, é um trabalho, eu não trabalho só comigo, eu tenho que pensar nesse trabalho e no outro, como esse trabalho vai chegar lá no outro, isso é uma tarefa difícil. Talvez, seja essa a maior dificuldade nossa, porque eu não posso escolher um texto apenas porque gosto do texto. Eu poderia ter tido problema grande com Douglas, ele ler o texto lá e rasgar, mas foi o meu conhecimento em literatura, a minha percepção de pessoa, a minha percepção desse aluno lá na sala de aula que me deu força e coragem de chegar pro Douglas e falar: “Se você não gostar do conto, nós vamos rasgar o livro”. Mas esse foi um trabalho que eu fiz de investigação, eu percebi esse aluno na sala de aula, eu percebi que esse conto tinha algo a dizer para esse educando, entendeu? Então, essa sensibilidade, esse olhar para o meu trabalho, a minha capacidade de conhecer o meu trabalho, na escolha desse texto, pensando nessa pessoa que estava lá, tem que ser dessa forma, porque, senão, não funciona. O aluno vai ter preguiça de ler, você não vai conquistá-lo, você não vai trazê-lo para o mundo da leitura, não é só coisa bonita. Uma vez uma aluna ganhou um concurso, ela ganhou uma bicicleta, então, ela estava assim para receber o prêmio [...], ela estava cheia de emoção e dizia: “Professora, eu ganhei, eu ganhei a bicicleta”. Realmente, ela ganhou por esforço dela, ela produziu um texto, mas esse texto não nasceu, ele foi um trabalho, foi construído, que eu construí com ela, feito e refeito muitas vezes [...]. Ensinar é uma tarefa muito peculiar, ela exige detalhes, e esses detalhes é humano.