

# LITERATURA INFANTIL E ESCOLA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Sílvia Craveiro Gusmão Garcia, UNIRP / UNICERES - São José do Rio Preto/SP;  
Eliane Fernandes Facincani, FAIMI - Mirassol/SP

O homem sente uma necessidade natural de expressar seus pensamentos por meio de imagens, emblemas ou símbolos. Dessa necessidade surgiram histórias intimamente ligadas à sabedoria popular. Daí vem o hábito de buscar uma explicação ou uma causa para as coisas que acontecem e de tirar delas algum ensinamento útil.

Desde épocas muito antigas, os homens se reuniam para narrar, por exemplo, a origem do mundo, representados pelos heróis que personificavam o sistema de valores que norteavam o mundo cultural, tornando a vida em sociedade mais significativa.

Com o decorrer dos tempos, o homem passa a conceituar tais histórias como arte literária. “Literatura é a expressão de uma certa concepção da realidade interior ou exterior do artista, fruto de sua experiência pessoal, transmitindo assim um conhecimento individual dessa realidade” (TUFANO, 1948, p. 10). Ou seja, a função atribuída às narrativas muda de acordo com a evolução da sociedade. A sociedade está em constante mudança, e com ela as necessidades, interesses e interpretação da realidade.

Aos poucos a literatura vai sendo apropriada pela escola e passa a contribuir para a formação do homem. Assim, desde seu início, a escola é influenciada por idéias moralizantes. Seu objetivo era inculcar crenças de boa conduta aos alunos, afastando-os de más influências, com o intuito de moldá-los segundo as concepções de cada época.

## 1. Literatura infantil: breve histórico

A literatura infantil européia começa a delinear-se no início do século XVIII, quando, em 1697, Charles Perrault publicou os famosos *Contos da Mamãe Gansa*. Antes não se escrevia diretamente para a criança, visto que não se considerava que existisse infância: a criança era tratada como um adulto em miniatura, cujo período de imaturidade deveria ser encurtado.

O conceito de literatura infantil surge no momento em que as preocupações sociais se voltam para a criança. Ela “passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 17). Aparece, então, a necessidade de uma literatura que pudesse contribuir para sua formação como indivíduo.

A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão (ZILBERMAN, 1985, p. 13).

Convém lembrar que, durante a Idade Média, a escola estava sob o domínio da Igreja Católica, e os conteúdos eram ministrados para os integrantes da nobreza e do clero. Essa escola transmitia a cultura erudita, e a pedagogia baseava-se na memorização, na acumulação de conhecimentos e na moralização da criança. A nova valorização da infância gerou os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. O texto literário ganhou importância, já que contribuía para a formação dessa criança.

Dentro desse contexto, a literatura infantil continua sendo apropriada, assim como a literatura não-infantil, para fins pedagógicos com o objetivo de condicionar a criança para atender aos padrões exigidos. Aliás, os reformadores educacionais moralistas, principalmente eclesiásticos e juristas, implantam propostas pedagógicas, que preservam os valores socioculturais necessários à manutenção da ordem social. A incumbência da escola passa a ser preparar a criança para o convívio com os adultos.

Nos séculos XVIII e XIX, a criança é confinada em internatos, onde predomina um regime disciplinar severo. Ainda nessa época, surgem estudos em Psicologia Infantil e Pedagogia, voltados à observação das atitudes infantis, no entanto, a preocupação dessas ciências é utilitarista, ou seja, ansiosa em apressar o processo de amadurecimento infantil.

Com o desenvolvimento dos estudos em Psicologia e Psicanálise passa-se a um gradativo movimento em favor do lado lúdico da literatura, acompanhado de novos conceitos de prazer, ligados aos conceitos burgueses de se consumir mais. Magnani (2001, p. 74), salienta que há uma “especulação empobrecedora da tendência infantil à fabulação e à percepção sensorial do mundo, para convencer pela razão”.

No século XIX, na França, surge a literatura trivial ou literatura de massa – o folhetim. Na imprensa de grande tiragem, junto à qual surge o folhetim, está a moderna indústria cultural. Tal indústria é um dos desdobramentos ideológicos do poder privado, pois explora o gosto de muitos em privilégio de poucos. A produção em série da literatura infantil faz com que se perca a noção de cópia única e a identidade do autor. A escola passa a ser a instituição através da qual o escritor se sustenta, na medida em que fica submetido à demanda daquele público leitor.

No mesmo século XIX, surge a literatura infanto-juvenil brasileira com algumas obras esporádicas como *As aventuras do celeberrimo Barão de Münchhausen* (1891), que

inauguram uma série de traduções e adaptações de histórias européias. Essa fase é representada, em especial, pelo tradutor Carlos Jansen, *Contos seletos das mil e uma noites* (1882), *Robinson Crusoe* (1885), *Viagens de Gulliver a terras desconhecidas* (1888); e pelo adaptador de obras estrangeiras Figueiredo Pimentel, *Contos da Carochinha* (1894), *Histórias da avozinha* (1896), *Histórias da baratinha* (1896).

A partir do século XX, a literatura infantil se consolida e está comprometida com a tarefa de contribuir para formar no aluno o futuro cidadão e o indivíduo de bons sentimentos. Merecem destaque a obra *Contos pátrios* (1904) de Olavo Bilac e Coelho Neto, a narrativa longa *Através do Brasil* (1910) de Olavo Bilac e Manuel Bonfim e *Saudade* (1919) de Tales de Andrade, além dos livros de Monteiro Lobato, entre outros.

Bilac, com uma literatura infantil patriótica e ufanista inspirada em modelos europeus, exalta as maravilhas da terra brasileira com o intuito de estimular o sentimento de patriotismo e inserir no leitor os códigos da cultura tradicional, informando valores que enfatizam a relação de dominação do adulto sobre a criança.

Ainda no início do século XX, há uma reação nacional ao enorme predomínio que vinha de Portugal e da Europa. Em 1921, Monteiro Lobato publica *A menina do Narizinho Arrebitado*, sucesso de vendas, quando percebe a necessidade de se escrever histórias para crianças numa linguagem que as interessasse. Segundo Cunha (2003, p. 24), em todas as obras de Lobato “observava-se o mesmo questionamento e inquietação intelectual, a preocupação com as questões nacionais ou os grandes problemas mundiais”.

Nos anos 40, a obra de Lobato começa a ser proibida nos colégios religiosos por ser considerada nociva à formação moral das crianças. Surge, então, uma literatura sem espaço para fantasias, criatividade e irrealidades.

Na década de 50, com o advento da televisão, instala-se a crise de leitura no Brasil. A literatura surge sob a roupagem de entretenimento.

A partir de meados de 1970 surgem propostas para a renovação da literatura infantil no Brasil. São promovidos encontros, seminários e congressos a respeito do assunto; pensa-se na inclusão de cursos de literatura infantil nas universidades; os textos de literatura infantil passam a ser estudados nos cursos de pós-graduação.

Nos anos 70 ocorre o *boom* da literatura infantil, “manifestado através de uma venda sem precedentes de livros para crianças, na proliferação de associações voltadas ao incentivo da leitura infantil, no surto de encontros, seminários e congressos, a respeito do assunto e na inclusão de cursos de literatura infantil na programação das universidades” (CADEMARTORI, 1987, p. 11).

Concomitante a essas medidas, a literatura infantil passa a ser objeto de análise por parte da crítica acadêmica e jornalística – espaço a que antes não tinha acesso. À medida que cresce o interesse por este gênero literário, a preocupação passa a ser produzir um produto para o mercado, e não, necessariamente, com o compromisso de tratar o livro infantil como um gênero literário.

Atualmente, a escola, inserida no contexto de modernização capitalista, define quais as características do livro infantil, escolhendo o livro de acordo com a faixa etária e o gosto dos alunos, sob o pretexto de estimular o gosto pela leitura. Para Magnani (2001, p. 42), tal medida “acaba moldando e imobilizando o gosto do leitor, tendendo a torná-lo consumidor da trivialidade literária, cultural, histórica e política, que enche os bolsos de alguns, mas esvazia os direitos de muitos a construir e participar da cultura e do conhecimento”.

Essas medidas transferem para a indústria de livros a responsabilidade de definição de um **currículo oculto** que, usando da força da leitura, maneja a ideologia de acordo com os interesses dos que detêm o poder político e econômico. A escola deve ter como preocupação maior, formar gerações capazes de pensamento crítico, para que não se submetam à prática de uma política para a educação e a cultura, baseada em interesses de grupos minoritários.

Para formar leitores não basta oferecer livros. É preciso buscar alternativas para algumas questões como educação, linguagem, leitura e concepção de sociedade.

A escritora Ana Maria Machado, em entrevista concedida à Revista *Nova Escola*, em setembro de 2001 (p. 23), fecha essa questão ao comentar sobre o seu amor pela leitura: “é preciso ensinar aos alunos a beleza da língua e reafirmar a noção de que o livro é um amigo que está sempre do nosso lado”.

## **2 Literatura infantil: diversão ou instrução?**

Muito se escuta que o brasileiro não cultiva o gosto pela leitura, pois devido ao mundo moderno e globalizado, ligado à pressa, acaba por se esquecer dessa ação tão importante na vida diária.

Devido aos meios de comunicação como TV e Internet, as relações interpessoais apresentam-se fragmentadas. As pessoas têm deixado de apreciar um bom livro, principalmente para entreter-se com meios de comunicação de massa porque são de rápida absorção.

Estudos realizados na área da leitura e literatura apontam que a literatura infantil, se bem trabalhada, auxilia, não só na formação do caráter, como se teorizou por muito tempo,

mas também na formação geral da criança enquanto pessoa crítica e bem informada. A criança que lê, adquire mais parâmetros para fazer comparações e selecionar as obras que lhe parecer melhor, tanto em situações escolares como em situações de sua vida cotidiana.

A imaginação, o sonho, a fantasia são fontes que alimentam a inteligência da criança, portanto, contribuem para sua formação. O mundo da ficção proporciona uma visão de mundo que, muitas vezes, preenche lacunas resultantes de sua restrita experiência de vida.

Regina Zilberman (1985) diz que através de contos de fadas, da reapropriação de mitos, fábulas e lendas folclóricas ou do relato de aventuras, o leitor reconhece o contorno dentro do qual está inserido e com o qual compartilha sucessos e dificuldades.

Mesmo assim, muitos professores ainda não conseguiram resolver a polêmica quanto à finalidade da literatura infantil: deve divertir ou instruir? Ou ambos?

Os professores até sabem que a literatura deve servir como forma de enriquecimento; eles até desejam criar nas crianças o prazer pela leitura, mas, e aqui nos apoiando nas palavras de Ezequiel Theodoro da Silva (1991, p. 55), ainda temem lidar com “a leitura de prazer estético”. [...] “E é exatamente este tipo de leitura o mais prejudicado no ambiente escolar devido às próprias distorções existentes no nosso sistema de ensino. Ao invés do prazer, levantam-se o autoritarismo da obrigação, do tempo pré-determinado para a leitura, da ficha de leitura, da interpretação pré-fixada a ser convergentemente reproduzida (como se isso fosse possível!) pelo aluno-leitor e outros mecanismos que levam ao desgosto pela leitura e à morte paulatina dos leitores” (SILVA, 1991, p. 55).

Complementando a fala de Silva, Cunha (2003) afirma que a leitura é uma forma altamente ativa de lazer. E que esta, ao contrário de outras formas de lazer, não propicia, sobretudo, repouso e alienação. “A leitura exige um grau maior de consciência e atenção, uma participação efetiva do receptor-leitor” (CUNHA, 2003, p. 47).

Nas salas de aula brasileiras, geralmente e ainda, prevalece a idéia de que a literatura infantil está a serviço da moralização e dos ensinamentos, independente de divertir ou instruir. Boa parte dos professores quer despertar o gosto pela leitura em seus alunos, sem no entanto, ser um leitor eficiente. Pelo contrário, seu repertório literário é baixíssimo! Não é à toa, que o docente, em geral, relaciona-se mal com a literatura e a explora com equívocos quando a leva aos seus alunos. Este docente ainda coloca

[...] em prática uma didática completamente ultrapassada e retrógrada para o encaminhamento da orientação da leitura. Em verdade, a orientação para a leitura, fornecida pelos professores, parece ocorrer através do processo de ensaio-e-erro e, pelo que se constata, com mais erros do que acertos. Como esses professores não estudaram, durante o seu período de formação, elementos de teoria da leitura, os

procedimentos pedagógicos geralmente são adotados através de um mecanismo de ‘imitação’, desconsiderando as características de clientela escolares específicas (SILVA, 1991, p. 38).

Corroborar essa idéia Ana Maria Machado (2001), quando diz que a falta de leitura por parte do professor é uma consequência das falhas na formação do mesmo, visto que durante sua vida acadêmica foi preparado a respeito de pedagogia e psicologia, mas muito pouco sobre arte. Por ter tido pouco contato com obras da literatura infantil, o professor não sabe como escolher bons textos para seus alunos. A falta de compromisso com a leitura prejudica o trabalho desenvolvido com os textos literários infantis, uma vez que o professor não consegue explorar o discurso, o enredo, o ideológico, o simbólico, etc. A formação literária não tem espaço na grade curricular do docente, por isso este não sabe explorar devidamente os textos literários com seus alunos.

Quando o professor leva um livro à criança pretende que este seja uma forma de aquisição de conhecimentos. A idéia de que a leitura vai fazer bem à criança faz com que a leitura se torne obrigação, mesmo que esta obra não lhe diga nada. Ela terá que ler para ser submetida a uma avaliação e será punida se não cumprir com suas responsabilidades escolares. Parece que um silêncio preenche o espaço entre a indicação do título do livro a ser lido e avaliação que comprovará sua leitura. A prova medirá o que o aluno apreendeu da história, do foco narrativo, das personagens – dados da área cognitiva. Aliás, é justamente essa a principal preocupação da escola: avaliar. A criança que não leu será sancionada pela nota baixa na prova e, atividades que tornem o livro uma fonte de prazer e um desafio saudável para o aluno são esquecidas.

Ninguém deve ser obrigado a gostar de ler. Cabe, então, aos educadores influir o melhor que puder para despertar o ‘adormecido’ prazer pela leitura. “Formas de motivação verdadeira e um acompanhamento estimulante são ‘sempre’ modos de ajudar o aluno a sentir-se em casa com o livro (e com qualquer outro objeto de arte)” (CUNHA, 2003, p. 54).

Ruth Rocha (1983, p. 4) confirma essa idéia quando escreve que

[...] a leitura não deveria ser encarada como uma obrigação escolar, nem deveria ser selecionada, vamos dizer, na base do que ela tem de ensinamento, do que ela tem de ‘mensagem’. A leitura deveria ser posta na escola como educação artística, ela devia posta na escola como uma atividade e não como uma lição, como uma aula, como uma tarefa. O texto não devia ser usado, por exemplo, para a aula de gramática, a não ser que fosse de uma maneira muito criativa, muito viva, muito engraçada, muito interessante, porque se assim não for faz com que a leitura fique parecendo uma obrigação, fique parecendo uma tarefa e aquela velha frase de Monteiro Lobato – ‘É capaz de vacinar a criança contra a leitura para sempre’.

Além do problema de como o professor conduz a aula de literatura, existe um outro igualmente importante: a escolha do livro.

Geralmente o processo de seleção de obras literárias é feito às pressas e sem critérios. Alguns professores escolhem algo que não leram, somente porque é um clássico ou porque consta no catálogo enviado pela editora. Outros ainda, selecionam os clássicos visto que registram a realidade, os ideais, tradições e costumes, numa mistura de fantasia com realidade, como se fossem capazes de responder às exigências de conhecimentos impostos pela escola.

Para Lilian Lopes da Silva (1984) algumas obras são escolhidas porque transmitem sentimentos e atitudes que a escola pretende consolidar nas crianças: generosidade, o otimismo, espírito de renúncia, piedade, obediência, e que se tornaram verdadeiros *best-sellers* entre o público escolar. A escolha de uma obra considerada *best-seller* é apenas um dos critérios, não devendo ser o único. A maioria destas obras foi escrita no final do século XIX e começo do século XX, e desde então, se repetem ano após ano nas escolas, nos programas de curso, nas férias das crianças, por força da tradição, do costume, da atuação das grandes editoras que as empurram para o mercado, as divulgam por catálogos, jornaizinhos, nas escolas e nas casas dos professores.

A escolha será sempre melhor se o professor partir de algo que tenha afinidade e se a obra for ao encontro dos interesses dos alunos, em especial. É necessário, também, ter conhecimento dos *ranking* dos prêmios e das listas de seleções feitas anualmente pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Somente depois de muitas consultas e visitas à biblioteca, o professor poderá escolher o melhor para seu aluno. Não adianta o professor reclamar que não pôde cursar tal trajetória por falta de tempo, incentivo ou dinheiro. Se não o fizer recairá no erro de escolher uma obra somente porque já foi consagrada, trazendo consigo o peso da autoridade e a certeza da impunidade. Isto porque, dificilmente algum educador superior ao docente não vai achar que fez a escolha errada.

O importante para a escolha não é se a obra é consagrada ou não, mas se ela contribui para fazer com que a criança enfrente seus medos, vença suas angústias, desenvolva sua imaginação, conheça outros mundos, permitindo que ela tenha acesso à herança cultural da humanidade. Para tanto, é necessário que o professor não veja a literatura infantil de forma deturpada. A literatura infantil deve servir para estimular o imaginário da criança de forma saudável, lúdica, ensinando-lhe a libertar-se pelo espírito, e para isso é preciso compreender sua estrutura, sua natureza.

### 3. A situação da literatura infantil na escola

Afirmações do tipo: “o aluno lê pouco”, “meus alunos não gostam de ler”, são comumente ouvidas nas salas dos professores. Por que isso acontece?

Rubem Alves, no artigo “Sob o feitiço dos livros”, publicado na *FolhaOnline* em 27 de janeiro de 2004, diz que “[...] sempre se repete de que os adolescentes não gostam da leitura. Sei que, como regra, não gostam de ler. O que não é a mesma coisa que não gostar da leitura”. Portanto, não gostar de ler é uma coisa, não gostar de leitura é outra bem diferente.

Assim, partindo dessa idéia e das queixas dos professores, focalizando o funcionamento de sala de aula, e, constatando, por meio de pesquisa bibliográfica, de que o aluno lê pouco, foi feita uma pesquisa de campo para **desenhar** um panorama sobre a situação da leitura da literatura infantil em uma Escola Municipal da cidade de Mirassol, no Estado de São Paulo, considerada pela população local como uma escola de qualidade, e que recebe alunos das mais diferentes classes sociais.

A escola onde foi feita a investigação conta com 8 salas de aula em apenas um período do dia (duas salas por série), com uma média de 30 alunos por sala.

Elaborou-se um questionário destinado a alunos de 1ª a 4ª séries que responderam questões abertas e fechadas relativas à leitura e ao trabalho desenvolvido com a literatura infantil: como os professores desenvolvem a aula e como os alunos participam dela.

Para isso, contou-se com a colaboração da coordenadora pedagógica, que entendeu a natureza e a finalidade da pesquisa, seus objetivos e a importância de respostas individuais aos questionários. Os questionários não pediam identificação dos alunos, justamente para que as respostas se aproximassem da autenticidade.

Contou-se com o depoimento de vinte e quatro crianças: seis crianças pertenciam à 1ª série, seis à 2ª, seis à 3ª e seis à 4ª. O modelo do questionário está logo abaixo e a tabulação dos dados coletados aparece logo em seguida.

## ENTREVISTA

SÉRIE: \_\_\_\_\_

- 1- Você gosta de ler?  
( ) SIM            ( ) NÃO

2- Tem livros na sua casa?  
 SIM       NÃO

3- Esses livros, você:  
 COMPROU    GANHOU

4- A sua família incentiva a leitura de livros?  
 SIM       NÃO

5- Como a sua família o incentiva?

---

---

6- Que tipo de leitura você prefere?  
 Narrativa (histórias)  
 Poesia  
 Piadas  
 Jornal  
 Revistas  
 Outros \_\_\_\_\_

7- Como você escolhe o livro para ler?

---

8- Você gosta de livrarias ou bibliotecas. Por quê?

---

---

9- Quantos livros você lê por mês?

---

10- A professora adota leitura de livros na sua classe?  
 SIM       NÃO

11- A sugestão do livro é feita pela professora ou de comum acordo com a classe?

---

---

12- Após a leitura, a professora faz algum tipo de trabalho sobre o livro?  
 SIM       NÃO

13- Qual?  
 Prova  
 Ficha de interpretação de texto  
 Teatro  
 Desenho ou pintura  
 Outra atividade \_\_\_\_\_

## ANÁLISES DAS RESPOSTAS DADAS PELOS ALUNOS

(1) Você gosta de ler?

SIM 24

NÃO 0

**Tabela 1 - Você gosta de ler?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
Sim	6	6	6	6
Não	-	-	-	-

Observa-se que 100% das crianças gostam de ler. A justificativa para esta resposta estará nas questões abaixo, pois para que toda uma clientela escolar tenha **paixão** pela leitura, há necessidade de um trabalho efetivo por parte da direção e coordenação pedagógica, assim como, e principalmente, dos professores em sala de aula. E como diz Ângela Kleiman (2004, p. 15), “para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura”, [afinal] “a leitura se baseia no desejo e no prazer”.

(2) Tem livros na sua casa?

SIM 24

NÃO 0

**Tabela 2 - Tem livros na sua casa?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
Sim	6	6	6	6
Não	-	-	-	-

Novamente 100% de resposta positiva. Para que todos os alunos tenham livros em casa, é preciso, no mínimo, que a família e a escola tenham um trabalho conjunto em despertar o gosto pela leitura, e assim, a justificativa dos livros em casa. Um bom leitor forma-se desde cedo. Para tanto, mesmo antes de entrar na escola, a criança já deve ter contato com o livro e adquirir intimidade com ele. Portanto, a responsabilidade pela formação do leitor proficiente depende também da família.

(3) Esses livros você comprou ou ganhou?

COMPROU 13

GANHOU 18

**Tabela 3 - Esses livros você comprou ou ganhou?**

Série	1ª	2ª	3ª	4ª
GANHOU	4	4	3	2
COMPROU	3	6	4	5

\* Alguns alunos citaram mais de uma alternativa.

Observa-se nesta resposta que os alunos têm o costume de ler, pois não somente ganham os livros, mas também compram. Há alguns projetos por parte de prefeituras e do Estado de São Paulo para incentivar a leitura. Para a realização desses projetos, Secretarias de Educação adquirem das Editoras pequenos *kits*, contendo quatro ou cinco livros e distribuem gratuitamente aos alunos da rede pública. Para que esses projetos tenham resultados positivos, as Secretarias contam com a ajuda do professor, que deverá ler os livros com os alunos em sala de aula e desenvolver atividades que os envolva. Na escola em questão, os alunos, de fato, ganham alguns livros.

(4) A família incentiva a leitura dos livros?

SIM 18

NÃO 6

**Tabela 4 - A família incentiva a leitura dos livros?**

Série	1ª	2ª	3ª	4ª
Sim	5	6	3	4
Não	1	-	3	2

Atualmente as famílias estão mais conscientes de que o gosto pela leitura depende de uma parcela de sua contribuição. Algumas famílias, porém, ainda necessitam da orientação da escola para que incentivem e orientem a leitura dos filhos em casa, sem a cobrança diária do professor.

(5) Como sua família o incentiva?

**Tabela 5 - Como sua família o incentiva?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
Os pais lêem	4	-	-	-
Os pais mandam ler	-	6	3	4
Ninguém incentiva	2	-	3	2

Importante destacar que, além de presenciar atos de leitura na escola, os alunos levam livros para serem lidos em casa, junto à família. A maioria absoluta dos alunos afirmou que encontra prazer na leitura.

(6) Que tipo de leitura você prefere?

**Tabela 6 - Que tipo de leitura você prefere?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
Narrativa	6	4	6	2
Poesia	3	5	5	3
Piada	5	2	4	2
Jornal	3	1	1	1
Revistas	3	-	3	2
Outros	1	-	-	-

\* Alguns alunos citaram mais de uma alternativa.

De acordo com as respostas dos alunos, conclui-se que a escola tem oferecido ou os professores têm apresentado aos alunos gêneros literários variados, o que é bom para o pequeno leitor, pois, o contato com os vários gêneros poderá formar um indivíduo mais crítico e, conseqüentemente, seletivo.

(7) Como você escolhe o livro para ler?

**Tabela 7 - Como você escolhe o livro para ler?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
Assunto	5	1	3	2

Ilustração da Capa	1	5	-	1
Título	-	-	1	1
Tamanho	-	-	1	-
Aleatoriamente	-	-	1	2

Para a escolha do livro, o aluno deve ficar à vontade. Nos trabalhos semanais realizados na biblioteca, os livros ficam à disposição e cada aluno escolhe como melhor lhe convier. Verificou-se que a maioria escolhe seu livro de acordo com o assunto de interesse pessoal, sem a imposição do professor, porém com sua mediação, desde que solicitada.

Segundo os alunos, os professores os acompanham semanalmente à biblioteca – o que reforça o incentivo à leitura – além da leitura de histórias em sala de aula e da promoção de atividades logo após a leitura do livro destinado para a leitura no bimestre.

(8) Você gosta de livrarias ou bibliotecas?

**Tabela 8 - Você gosta de livrarias ou bibliotecas?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
Livrarias	4	1	2	5
Bibliotecas	5	6	5	6

\* Alguns alunos citaram mais de uma alternativa.

É nítida a preferência pelas bibliotecas, muito talvez, pela pouca oportunidade dessas crianças frequentarem livrarias. Mesmo porque, a cidade de Mirassol conta com apenas duas livrarias, e nelas são poucas as obras oferecidas - em termos de variedade literária e autores consagrados. Certamente que as bibliotecas, da escola ou Municipal, contam com um acervo mais qualificado, maior e melhor, além do fácil acesso dos alunos às obras.

(9) Quantos livros você lê por mês?

**Tabela 9 - Quantos livros você lê por mês?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
De 1 a 4 livros	5	5	3	1
De 5 a 10 livros	-	1	-	1
Mais de 10 livros	1	-	3	4

Observa-se nesta questão que a leitura de até 4 livros por mês acontece preferencialmente nas séries iniciais. A partir da 3ª série a leitura de livros dá um **salto** significativo. Exigência do professor ou o prazer da leitura falando mais alto?

(10) A professora adota leitura de livros na sua sala?

SIM 24

NÃO 0

**Tabela 10 - A professora adota leitura de livros na sua sala?**

Série	1ª	2ª	3ª	4ª
Sim	6	6	6	6
Não	-	-	-	-

Felizmente, e pelo menos dentro da sala de aula, os professores são leitores, ou se empenham em tal ação. Segundo conversas paralelas com alguns deles, em algum dia da semana costuma-se deixar 1 hora inteira para a apreciação de livros de literatura, seguida esta apreciação de contação ou leitura de histórias selecionadas pelos alunos.

(11) A sugestão do livro é feita pela professora ou de comum acordo com a classe?

**Tabela 11 - A sugestão do livro é feita pela professora ou de comum acordo com a classe?**

Série	1ª	2ª	3ª	4ª
Professora	6	3	4	2
Acordo com a classe	-	3	2	4

Somente na 1ª série os alunos não escolhem o livro em conjunto com a professora. Quando o aluno participa da escolha do livro, ele deixa de ser um ser passivo, sem voz ativa na sala.

(12) Após a leitura a professora faz algum tipo de trabalho sobre o livro?

SIM 22

NÃO 2

**Tabela 12 - Após a leitura a professora faz algum tipo de trabalho sobre o livro?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
Sim	6	6	6	4
Não	-	-	-	2

Importante salientar aqui, é que a leitura referida acima é aquela que o aluno faz sozinho em casa, preferencialmente. Mas a professora também lê para a sala. Em conversas informais com os professores, esses revelaram que a preocupação com a aula de literatura faz-se uma constante. Outra revelação importante refere-se ao fato de os professores se colocarem como modelo de leitores, oportunizando aos alunos presenciarem atos de leitura. Esse contato com um modelo de leitor e com textos literários estimula o gosto pela leitura.

A formação do leitor competente é responsabilidade do professor, mas para que cumpra seu papel enquanto formador de pessoas críticas, não basta simplesmente ler várias histórias para o aluno sem um objetivo claro. O professor precisa desenvolver sua própria criticidade para poder colaborar com a formação crítica de seu aluno.

(13) Qual?

**Tabela 13 - Qual tipo de trabalho?**

Série	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
Prova	-	1	-	-
Ficha de interpretação de texto	2	5	5	2
Teatro	-	1	-	4
Desenho ou Pintura	6	1	3	-
Outra atividade	3	-	3	-

\* Os alunos assinalaram mais de uma alternativa.

Pela tabela 13, verifica-se que o trabalho de leitura não fica vazio, sem retorno. Todos os professores fazem algum tipo de atividade para **amarrar** o trabalho em torno do livro. As atividades mais comuns são o preenchimento de uma ficha de interpretação (2<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries, teatro (4<sup>a</sup> série) e, desenho ou pintura (1<sup>a</sup> e 3<sup>a</sup> séries).

Infelizmente, a prática da ficha de interpretação de texto caracteriza-se por uma preocupação do professor em perceber se o aluno está entendendo o livro ou não, e mais, se o aluno, de fato, leu o livro ou não. Apoiando-se, geralmente, nas fichas já elaboradas pelas próprias editoras (**Suplemento de leitura**), o professor não se preocupa em buscar algo

diferenciado. Assim, na atividade de interpretação a pergunta não é: “o que o autor acha”, ou “você está de acordo com o autor?”, mas sim, “o que você acha”, revelando um descaso em relação à voz do autor e, portanto, uma atividade dispensável e empobrecedora. Segundo Kleiman (2004), é durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto que o leitor mais inexperiente o compreende, pois “muitos pontos que ficaram obscuros são iluminados na construção conjunta da compreensão” (KLEIMAN, 2004, p. 24).

Pior ainda, é quando o professor acredita numa **única** interpretação a ser alcançada por uma classe inteira, desprezando a experiência do leitor para a construção do sentido do texto.

Fechando esta pequena análise das entrevistas, chegamos à conclusão de que as crianças, apesar da leitura escolarizada, estão tentando escolher seus próprios livros, na busca pelo prazer de ler. Se os resultados dessa entrevista não estiverem  **mascarados**, teremos, em breve, alunos mais críticos, responsáveis, capazes de selecionar suas próprias obras, verificando sua adequação ou não.

Ampliar os conhecimentos acerca da literatura infantil no ambiente escolar, sua natureza, seu processo e consequência para a vida das crianças, mostra-se fundamental a todos os educadores que desejam oferecer um ensino de qualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. Sob o feitiço dos livros. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u727.shtml>>. Acesso em: 21 maio 2007.

CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria & prática**. 18. ed. São Paulo: Ática, 2003.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria & prática**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1988.

MACHADO, Ana Maria. A literatura deve dar prazer. Rio de Janeiro: **Nova Escola: a revista do professor**, São Paulo, v. 16, n. 145, p. 21-23, set. 2001. Entrevista concedida a Priscila Ramalho.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ROCHA, Ruth. Pra não vacinar a criança contra a leitura. **Leitura: teoria & prática**, v. 2, p. 3-10, out. 1983.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

SILVA, Lilian Lopes Martin. Às vezes ela mandava ler dois ou três livros por ano. In: GERALDI, J. W. (Org.). **O texto na sala de aula: leitura & produção**. 4. ed. Cascavel, PR: Assoeste, 1984. p. 71-76.

TUFANO, Douglas. **Estudos de literatura brasileira**. São Paulo: Moderna, 1975.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Global, 1985.