

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Mariana do Prado Fais

**Leitura fruição na Educação Infantil:
Relações humanas e formação docente.**

Campinas/SP

2018

Mariana do Prado Fais

**Leitura fruição na Educação Infantil:
Relações humanas e formação docente.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, sob a orientação da Profa. Dra. Nima Imaculada Spigolon.

Campinas/SP

2018

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

F17L Fais, Mariana do Prado, 1995-
Leitura fruição na educação infantil : relações humanas e formação docente /
Mariana do Prado Fais. – Campinas, SP : [s.n.], 2018.

Orientador: Nima Imaculada Spigolon.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Leitura fruição. 2. Educação infantil. 3. Práticas de leitura. 4. Clássicos da
literatura universal. I. Spigolon, Nima Imaculada, 1971-. II. Universidade Estadual
de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Área de concentração: Educação

Titulação: Licenciatura

Data de entrega do trabalho definitivo: 06-12-2018

Agradecimentos

A Deus, por ser fonte de luz e amor, por sempre me guiar e me dar forças a todo o momento.

À minha família, pelo apoio incondicional, desde o momento em que escolhi ser professora até o presente momento em que meu sonho está se concretizando.

Aos meus amigos, por sempre estarem ao meu lado em todos os momentos e por me ajudarem.

À professora Ana Lúcia Guedes, pela atenção e por ter acompanhado uma parte deste trabalho.

À professora Nima, minha orientadora, por todo o carinho e compreensão. Por me ensinar a importância do olhar sensível, tanto no âmbito pessoal, como também acadêmico.

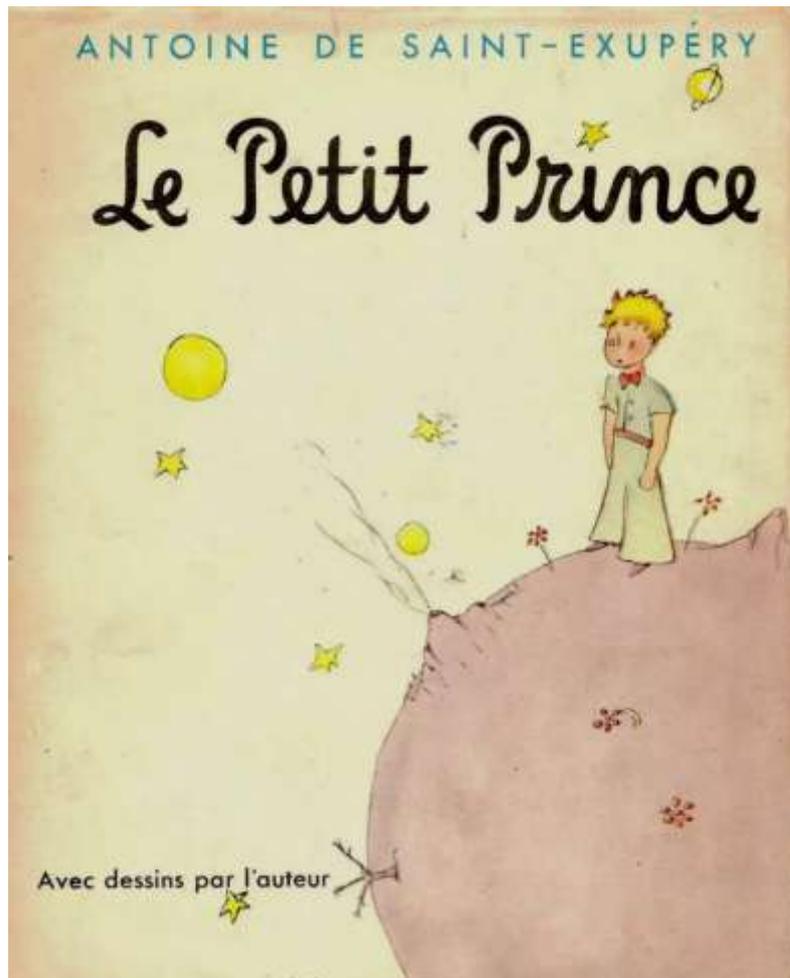
Resumo

O presente Trabalho de Conclusão de Curso vem através da pesquisa participante, mostrar como a prática da leitura, especificamente da literatura infantil, realizada em roda em voz alta, contribui para a construção do interesse da criança pela literatura, direcionado a importância da leitura de fruição feita pelo professor em sala de aula, oferecendo desafios ao aluno e tornando possível criar o hábito de leitura como algo atrativo e prazeroso, para que posteriormente possa formar leitores críticos e responsáveis. O estudo foi realizado em um agrupamento três da Educação Infantil da rede municipal pública de Campinas. A pesquisa se dedicou aos episódios que se sucederam a partir das leituras realizadas em roda em voz alta e as impressões e opiniões das crianças. Para analisar os casos e a trajetória da história da literatura, com embasamento teórico, foram utilizadas as autoras: Marisa Lajolo, Ana Maria Machado, Regina Zilberman e Fátima Freire Dowbor. Para tanto, o trabalho foi dividido em duas partes, sendo a primeira destinada a abordar brevemente sobre a história da literatura e sobre a importância e necessidade de se desenvolver um projeto de leitura na escola, já que o prazer pela leitura precisa ser ensinado, como afirma Lajolo (2005). Já a segunda parte se destina a analisar os relatos do trabalho de campo e também é explicitada a importância em se ler os clássicos da literatura infantil desde cedo, pois como afirma Ana Maria Machado (2002), é nessa fase que a mente está apta para o aprendizado e imaginação mais aflorada. O trabalho de pesquisa procurou através da leitura em voz alta, contribuir na formação da criança leitora levando em consideração a apropriação do texto e a produção de sentidos e significados que cada sujeito produz. Aponta-se como conclusão a importância da leitura de fruição feita pelo professor em sala de aula, oportunizando desafios ao aluno e criando o hábito de leitura como algo atrativo e prazeroso, na formação de leitores críticos e sujeitos emancipados.

Palavras-chave: Leitura fruição, leitura em voz alta em roda, educação infantil, práticas de leitura, clássicos da literatura.

Sumário

Percurso de vida – Como tudo começou	8
PRIMEIRA PARTE: As referências teóricas da pesquisa	13
1.1 Uma breve história da literatura no Brasil.....	14
1.2 O que é literatura?.....	17
1.3 O direito à literatura.....	19
Capítulo 2: As leituras na escola.....	22
2.1 A leitura como processo avaliativo na escola.....	23
2.2 A leitura obrigatória na escola – Uma breve abordagem histórica.....	25
2.3 A importância da prática da leitura no ambiente escolar.....	27
Capítulo 3: Leitura fruição, um direito ao prazer.....	31
3.1 A leitura fruição no ambiente escolar.....	31
3.2 Minha experiência com a leitura fruição.....	34
SEGUNDA PARTE: As relações vividas na escola	39
Capítulo 4: Pensando no projeto.....	39
4.1 O projeto: Roda de leitura.....	40
4.2 Os combinados.....	43
Capítulo 5: Relatos: Relações humanas e formação docente.....	46
5.1 Relatos de memórias.....	47
5.2 Os relatos.....	48
Episódio nº1: Olhinhos curiosos: Pato ou coelho?.....	48
Episódio Nº2: Não tenha medo!.....	50
Episódio 3: A princesa e o sapo - A importância da representatividade.....	52
Episódio 4: Menina bonita do laço de fita – Vi de novo, e vi o novo.....	54
Episódio 5: Meus porquinhos.....	55
Episódio 6: A festa da salamandra - O fim de um começo.....	57
5.3 Reflexões acerca dos episódios.....	58
5.4 Fazer p(arte).....	60
Considerações (não) finais	62
Referências Bibliográficas.....	66
Anexo 1.....	69



A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Antonio Candido (1995)

Percurso de vida – Como tudo começou

O senhor... Mire veja:
o mais importante e bonito, do mundo, é isto:
que as pessoas não estão sempre iguais,
ainda não foram terminadas –
mas que elas vão sempre mudando.
Riobaldo

Ao iniciar a leitura de um livro, gosto de começar lendo sobre as informações a respeito da pessoa que o escreveu, sobre a sua história de vida. Imagino toda a sua trajetória, o quanto ela cresceu e se recriou, pois a vida é um constante transformar, significar e ressignificar.

Acredito que, ao contarmos nossa história, mesmo que brevemente, criamos certa intimidade com o leitor, o que nos permite conectar e entendê-lo melhor, assim como acontece comigo em relação ao que leio. Aqui lanço mão da relação com o espaço íntimo, subjetivado pelas imagens, como “espaços de posse”, “espaços defendidos contra forças adversas”, “espaços amados”, ou ainda “espaços louvados” (BACHELARD, 2000, p. 19). Por isso, farei um breve resumo da minha vida.

Ao recordar minha trajetória, pensando no que poderia ser relevante relatar, deparei-me com algo curioso. Engraçado constatar como a maioria das lembranças infantis ficam tão nítidas e duráveis em relação às outras. Como afirma a escritora Ana Maria Machado (2002), talvez seja porque quando crianças somos carregados por curiosidade e emoção, e assim, nossas lembranças ficam marcadas de forma muito mais profunda.

Ao fechar os olhos e deixar que as lembranças me invadam, as que mais se destacam são relacionadas e marcadas pelo som de risadas, contação de histórias, cheiro de livros e gosto doce de chocolate. Momentos nos quais a felicidade chegou de mansinho, sem pedir licença, e se instalou de uma maneira profunda e leve.

Desde pequena, minha relação com os livros sempre foi muito próxima e a minha paixão por eles cresce sempre a uma nova leitura. Amo a sensação de prazer e curiosidade que a leitura proporciona, como nos instiga a querer ler e aprender cada vez mais.

Dentre diversos autores e livros que passaram pela minha vida e fazem parte indissociável da minha bagagem histórica e afetiva, destaco “O pequeno príncipe” de Antoine de Saint-Exupéry, cuja imagem do livro abre este capítulo, já que foi o primeiro livro e presente que ganhei quando nasci.

Este, em especial, está atrelado a uma memória afetiva bastante forte. Foi meu primeiro livro. O primeiro livro que meus pais me contavam todas as noites antes de dormir, o primeiro livro que quando aprendi a ler, li para eles, da mesma maneira que faziam comigo.

É interessante como o mesmo livro lido em diferentes momentos em nossa vida, ganha significados novos e tão particulares, pois qualquer leitura/releitura é sempre uma nova descoberta.

Ao reler o “O pequeno príncipe” agora adulta, pude compreender melhor o momento em que o autor se refere à perda da sensibilidade quando somos adultos. E acredito que tenho tanta empatia por ele, talvez por acreditar que não devemos perder o contato com a nossa criança interior.

Outro conto que me marcou profundamente foi “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector. Este em especial foi lido pela minha professora do Ensino Fundamental I, em voz alta em sala de aula.

Lembro-me perfeitamente da professora lendo para nós, com tanta desenvoltura que eu podia sentir a emoção das palavras ditas por ela.

Infelizmente foram poucas as professoras que passaram por mim, desde a Educação Infantil até a faculdade e que realizaram a leitura em voz alta. Acredito ser muito importante esse tipo de leitura, pois nesse contexto somos (literalmente) porta-vozes do texto que estamos lendo e a leitura ganha um peso especial, pois quem a ouve pode se envolver nas emoções e sentimentos que a história provoca.

Pensando a esse respeito, decidi, como professora em formação inicial, levar essa prática para a sala de aula e, assim, foi por um lado se constituindo o tema deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e, por outro, a escrita de si, entrelaçando relações humanas e formação docente.

Além do pequeno príncipe, outras histórias que posso mencionar também são: “O menino do dedo verde” de Maurice Druon, “Alice no país das maravilhas” de Lewis Carroll, “A menina que não sabia ler” de John Harding e muitos outros que me encantaram e se atrelaram a minha bagagem.

Há também diversos autores que passaram pela minha vida e os quais eu não conseguiria escolher apenas um livro, como Monteiro Lobato, Machado de Assis, Ziraldo, Júlio Verne, Edgar Allan Poe, J. K. Rowling, Audrey Wood, Lucinda Riley e outros.

A autora Fátima Freire Dowbor (2008) em seu livro “Quem educa marca o corpo do outro”, enfatiza a ideia de que as pessoas, e em especial o educador, não devem deixar que a criança interna morra, pois:

Corpo que tem criança interna viva é corpo irrequieto e não parado, é corpo solto e não amarrado, é corpo falante e não mudo. Olhar de quem tem criança interna viva é olhar cheio e não vazio, é olhar brilhante e não opaco, é olhar direto e não evasivo. (DOWBOR, 2008, p.28).

Percebo hoje o quanto essa parte da minha história de vida afeta diretamente a maneira como penso a prática pedagógica, pois a curiosidade e a imaginação, para mim, são indissociáveis, principalmente por meio da leitura de livros em sala de aula.

Vejo também o quanto cresci e o quanto meu corpo e minha mente são marcados pela imaginação proporcionada pelos livros e pelas histórias que passaram pela minha vida. Talvez seja por ter vivido essa experiência que dou tanta importância à imaginação e à leitura tanto na minha vida pessoal, como também no processo de formação como professora. Pois, como afirma Dowbor:

Sem imaginação, a capacidade de sonhar roda ladeira abaixo sem nada que a detenha para lhe dar forma. Sem imaginação, não conseguimos nos colocar no lugar do outro para ousar sentir o que ele sente, para ousar trocar de lugar com ele. Sem imaginação, nossa capacidade de brincar, de olhar, de sentir, fica limitada e perde a capacidade de alçar vôo. Só vemos o que é possível ver; o interessante é poder ver o que não dá para ser visto. (DOWBOR, 2008, p.26).

Da mesma maneira que diversos livros marcaram e marcam minha vida, e também a vida de tantas outras pessoas, quero que os outros também tenham essa oportunidade e aprendam a ter esse prazer pela leitura fruição (leitura por prazer). Como estudante de pedagogia no curso de formação inicial de professores, pretendo preservar os momentos de leitura fruição com as crianças.

Ana Maria Machado (2002) também explicita a importância em se ler os clássicos da literatura infantil desde cedo, pois é nessa fase que a mente está apta para o aprendizado e imaginação mais aflorada.

Na escola, tive contato com diferentes autores, e uma característica que acredito que foi fundamental para me apaixonar ainda mais pelos livros, foram os projetos de leitura que eram desenvolvidos nas salas de aula.

Desde o infantil, onde eu estudava, havia o PLSC (Programa de Leitura Silenciosa Contínua), o qual em um horário determinado pela professora, as crianças podiam escolher livros para ler. Os professores também alternavam a leitura, às vezes era em grupo, outras vezes coletiva. Era um momento destinado a leitura fruição.

Havia também as leituras de livros obrigatórios, o qual era sempre uma surpresa, às vezes boa, às vezes ruim. Mas foi a partir deles que conheci José de Alencar, Machado de Assis, Graciliano Ramos, Jorge Amado e muitos outros que me despertaram uma nova paixão.

Pensando com base em minha experiência de vida, fui instigada a refletir sobre a minha prática docente e como a leitura fruição está presente no ambiente escolar.

A partir dessas reflexões pude compreender a importância do nosso papel para com as crianças e assim, no começo deste ano, realizando o estágio obrigatório de Educação Infantil, decidi criar um projeto onde a leitura fruição fosse o foco.

Deste modo, o presente trabalho está dividido em duas partes, sendo a primeira destinada à parte teórica, e a segunda para as análises e os relatos do trabalho de campo.

O trabalho de campo foi a realização do projeto intitulado “Roda de leitura” realizado por mim, contendo um total de seis leituras feitas. Foi importante realizar os registros, através da descrição detalhada das situações vividas, pois ao analisar e autoavaliar, pude distanciar-me para procurar compreendê-las melhor.

O recorte com as experiências de “Roda de leitura” acontece no decorrer da segunda parte através da ênfase dada por mim (e minha orientadora)

acerca da importância da 'escrita de si' como elemento fundamental para a formação e a prática docente. Nesse sentido:

[...] A escrita de si – elemento fundamental para a formação, as práticas docentes como forma de resistência. Foram, são e estão sendo os sentidos que me indicaram caminhos para vislumbrar outros novos sentidos, no tempo presente, num ir e vir contínuo [...] (SPIGOLON, 2016, p.256)

Nessa perspectiva, trago nos registros e nas análises feitas por mim, à tentativa de delinear um pouco do que significou, para mim, viver as experiências da leitura fruição, do campo da educação infantil, das relações humanas e as experiências da formação docente.

Pensando em como fluir o projeto ao longo deste trabalho, cada capítulo, terá em sua abertura um dos livros que foram lidos para as crianças, a fim de fazer uma prévia do material utilizado.

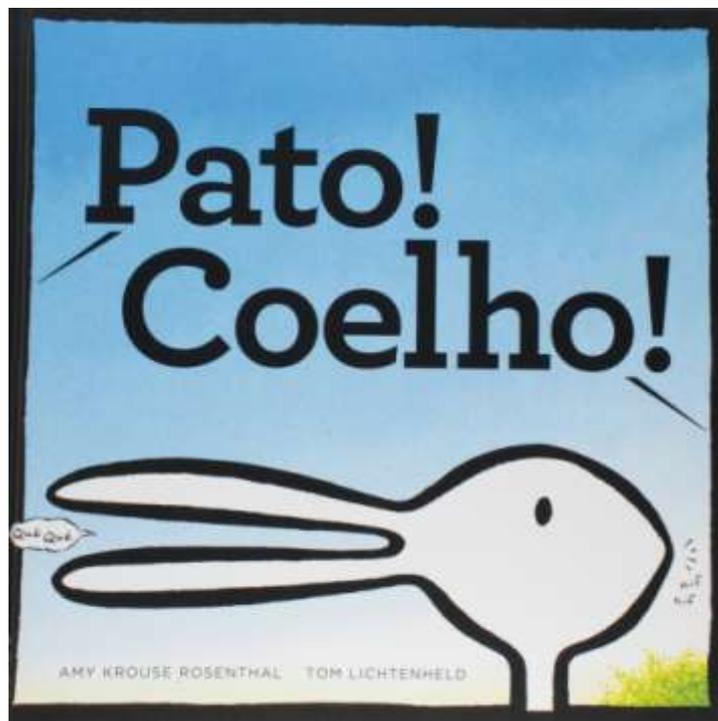
Em suma, tendo em vista o papel marcante que a prática de leitura teve no meu percurso, em especial a leitura em voz alta, e pensando a partir do projeto realizado, a leitura fruição na Educação Infantil se constitui influência importante na minha formação e atuação docente.

PRIMEIRA PARTE:

As referências teóricas da pesquisa

Capítulo 1

Uma breve história da literatura



A literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Antonio Candido (1995)

1.1 Uma breve história da literatura no Brasil

O caçador teria sido o primeiro a “narrar uma história” porque era o único capaz de ler, nas pistas mudas (se não imperceptíveis) deixadas pela presa, uma série coerente de eventos. (Carlo Ginzburg, 1999)

Antes de iniciar a discussão sobre a importância da leitura fruição em voz alta, preciso retomar brevemente a história da literatura, o que ela é, e a importância do seu papel para a formação das pessoas enquanto sujeitos de mundo.

Segundo Lajolo e Zilberman (1999), para compreendermos a história da leitura no Brasil, precisamos ressaltar onde tudo começou: na Europa aproximadamente, no século XVIII. Foi nessa época que a impressão de obras escritas deixou de ser um trabalho artesanal, exercido por tipógrafos e gerenciado pelo Estado, e, a partir de alvarás e decretos, propiciou-se o aparecimento dos livros.

Essa atividade tornou-se empresarial, executada em moldes capitalistas, e o objetivo começou a se realizar quando o negócio de livros passou a contar com uma clientela.

Para isso, precisava de “pessoas que tivessem uma desenvoltura a habilidade de ler e que dominassem a leitura”, segundo Lajolo e Zilberman (1999), em seu livro “A formação da leitura no Brasil”, desenvolvem um raciocínio que envolveu o movimento da história geral com a história do livro e dos leitores em particular. Nesse sentido, o fortalecimento da escola e da obrigatoriedade do ensino foi fundamental para propiciar a formação de leitores proficientes.

As autoras voltam, então, à história mais geral, mais especificamente sobre as revoluções burguesas que ocorreram dos séculos XVIII e XIX, as quais tiveram metas que afastaram o Estado das operações econômicas, facilitando o comércio e o liberalismo financeiro, dando possibilidade para envolvê-lo nos projetos sociais voltados à saúde e educação.

Outro ponto a ser ressaltado, era o matrimônio de conveniência, predominante até o século XVIII, ou seja, os grupos unidos por laços de parentesco formavam alianças políticas poderosas. Foi, somente a partir das

revoluções dos séculos XVII e XIX, que o regime absolutista começou a enfraquecer sendo substituído gradativamente pela democracia e o liberalismo, ao mesmo tempo em que fortalecia o padrão familiar.

Nesse aspecto, Lajolo e Zilberman afirmam:

Enquanto instituição, a família é imprescindível ao projeto burguês, por constituir simultaneamente unidade e fragmento. Unidade porque apresenta laços internos sólidos, sustentados pela ideologia familista, que mitifica a maternidade, destaca o amor filial, invoca deveres entre pais e filhos e sublinha o afeto entre seus membros; fragmento, por resultar da desagregação dos grandes grupos a que outrora se integrou. (LAJOLO, M. ZILBERMAN R. 2011, p.21).

As autoras destacam o papel da família no funcionamento das práticas sociais, nesse sentido, é vista como uma miniatura da sociedade idealizada pela burguesia, e é no interior desse modelo que se intensifica o gosto pela leitura, resultado da afetividade entre os membros familiares.

Contudo, apesar da Europa ser sede de revoluções e estarem produzindo livros para o consumo da população, no Brasil, só dará início por volta de 1840, quando Dom João vem para Brasil fugido de Napoleão.

Brasil, sede da monarquia nesse período, passa a manifestar alguns comportamentos que indicam a formação da sociedade leitora da época, como a circulação da literatura (por meio da existência de tipografias, livrarias e bibliotecas). Ao mesmo tempo em que se tem uma escolarização precária, e o capitalismo começava a se manifestar devido à expansão da cafeicultura.

Vale ressaltar a forma como autores e narradores identificados ao Romantismo brasileiro apresentam-se diante do leitor nessa época, como afirma Lajolo e Zilberman (1999), de uma forma a revelar a diminuta parcela da população com uma formação proficiente no mundo das letras:

“... nos livros de ficção, é sintomática dos cuidados tomados diante desse público incipiente. Manuel Antônio de Almeida, que, ao publicar, em 1852- 1853, *Memórias de um sargento de milícias* em folhetim, na imprensa carioca, é bem-sucedido, mas que, quando lança o texto em livro, em 1854-1855, experimenta notável fracasso, é representativo do empenho em tratar o leitor como ser frágil e despreparado”. (LAJOLO, M. ZILBERMAN R. 2011, p.21).

Podemos salientar os autores que se destacaram nesse período, devido ao sucesso notável: Manuel Antônio de Almeida e Machado de Assis. É interessante notar as estratégias pelas quais se utilizaram (e ainda são utilizadas na atualidade) para aproximar o leitor à obra, como quando “conversam” com o leitor para que assim, estreitam também a cumplicidade

entre ambos. Podemos observar no conto de Machado, “Questão de vaidade”, de 1864:

Sobre a mesa ferve em aparelho próprio uma pouca de água para fazer uma tintura de chá. Não sei se o leitor adora como eu a deliciosa folha da Índia. Se não, pode mandar vir café e fazer com a mesma água a bebida de sua predileção. (ASSIS, 1864, p.7).

Outro recurso bastante utilizado é a de sedução do leitor, como afirma Lajolo e Zilberman, procurando estabelecer uma cumplicidade ocorre de diferentes maneiras. Algumas vezes o narrador chama a atenção para as virtudes do interlocutor, em que a inteligência e sensibilidade são celebradas, tomando o leitor como pessoa sagaz e capaz tanto de acompanhar os passos da intriga, como de refletir. Como podemos observar, seguindo o raciocínio de Lajolo e Zilberman (1999) no conto “Advertência de 1874” de Machado de Assis:

Suponho que o leitor estará curioso de saber quem era o feliz ou o infeliz mortal, de quem as duas trataram no diálogo que precede, se é que já não suspeitou que esse era nem mais nem menos o sobrinho da baronesa, — aquele moço que apenas de passagem lhe aponte nas escadas do Ginásio. (LAJOLO, M. ZILBERMAN R. 2011, p.87).

Esses recursos e estratégias utilizados por muitos escritores foram essenciais para aproximar o leitor à obra e terem como resultado uma popularidade e prestígio notável não somente nessa fase, como até hoje.

Com o tempo podemos perceber que a história da leitura no Brasil avança para além do texto, como afirma Zilberman (1999), três pontos são fundamentais para a sua propagação: uma instituição, a qual seria a escola, onde atuam os indivíduos a exercer funções pedagógicas; uma técnica, a qual seria a escrita, enquanto código aceito e reconhecido pela comunidade; e uma tecnologia, a qual seria a fixação da escrita num meio físico permanente.

Com relação à tecnologia, isto é, quanto ao seu suporte físico, é interessante notar como foi variando ao longo do tempo. Tendo sido originalmente marcado no barro, como ocorreu aos sumérios, os quais guardavam suas anotações; em seguida vem a escrita cuneiforme, em tabuletas de argila; com o tempo foram aparecendo outros instrumentos mais práticos, como: o papiro, um tanto frágil; o pergaminho, resistente e duradouro; e depois o papel, de baixo custo. Essas alterações resultaram em um barateamento da produção da escrita e facilidade de circulação.

Assim, podemos observar, como afirma Zilberman que:

Logo, a história da leitura consiste na história das possibilidades de ler. A atividade da escola, somada à difusão da escrita enquanto forma socialmente aceita de circulação de bens e à expansão dos meios de impressão, faculta a existência de uma sociedade leitora. (ZILBERMAN, 1999. p.1).

Contudo, para que isso ocorra é preciso que a escola seja atuante e que a escrita seja valorizada. Nesse sentido, a escola exerce um papel fundamental para proporcionar às crianças acesso às diversas formas de registro e a sua circulação como apropriação de seu sistema linguístico.

A leitura, atualmente, desempenha uma função de destaque em nossa sociedade e consolidou-se como uma prática cultural. Ela é produto da escola e critério para ingresso e participação do indivíduo na sociedade, e também é usada (infelizmente) para distinguir o homem alfabetizado e culto, do analfabeto considerado ignorante. A leitura passou a distinguir posições sociais e também de alguma forma provocou o afastando o homem da cultura oral.

Nesse aspecto, a história da educação está relacionada com a história da leitura e da literatura. Isso porque a escola é um espaço de aprendizado, valorização e consolidação da leitura. Para compreendermos como a leitura da literatura é vista no ambiente escolar, antes, precisamos nos questionar: o que é literatura?

1.2 O que é literatura?

Perguntar-se o que pode a literatura? É já uma atitude mais científica do que perguntar-se o que é a literatura? Mas seria melhor ainda perguntar-se o que podemos fazer da literatura? (R. Escarpit, *Le Littéraire et le social*, 1970).

Quando penso sobre o que é literatura, a primeira imagem que vem em minha mente são os “grandes autores”, os “clássicos” da literatura, como: Machado de Assis, Monteiro Lobato, Graciliano Ramos, Carlos Drummond de Andrade e tantos outros com os quais tive o primeiro contato na escola.

Pensando sobre a produção literária, podemos considerar literatura como abrangendo tudo o que é produzido? Desde um poema escrito para a pessoa amada, ou uma carta para um amigo? Ou podemos considerar literatura o que é escrito por autores renomados? Ou apenas que é publicado?

A autora Marisa Lajolo (1986), em seu livro “O que é literatura” irá desenvolver essa ideia juntamente com o leitor, questionando sobre o que é literatura e qual sua relação com a escola. Segundo a autora, todas as produções que são realizadas, que vão desde um *best-seller* até um livro ou poema não publicado, “não é e pode ser que seja literatura”. Ela argumenta que, depende do ponto de vista, da situação e do sentido que a palavra exerce em cada um.

Não há, portanto, uma definição única e acabada, mas sua definição está geralmente ligada ao fator histórico, há uma relação entre as obras escritas em um período e o significado concebido. Nesse sentido, podemos destacar algumas características fundamentais, como por exemplo, a obra literária é um objeto social, ou seja, para que ela exista é necessário que alguém a escreva e que outro alguém a leia.

Contudo, na nossa sociedade capitalista, para que uma obra seja considerada literatura é necessário o aval de certos setores da sociedade civil organizada mais especializados, os quais podemos destacar: a crítica, as universidades, a Academia. Como afirma Lajolo:

A Academia - a Brasileira de Letras, por exemplo - além de sede tem uniforme e espada. A crítica já é mais sutil: inclui tanto as azedas opiniões de um desafeto autor, quanto o minucioso (mas nem por isso insuspeito) estudo de uma obra numa publicação especializada em crítica literária. (LAJOLO, M. 1986. P.18)

Além desses setores, a mais antiga dentre eles que exerce um papel fundamental, é a escola. A qual, desde antigamente, legitima não somente as obras, como também as classifica e as reconhece como literatura ou não.

Um exemplo dessa influência é a palavra “clássico”, a qual, na atualidade, quando relacionada à literatura nos indica um juízo de valor, nos remetendo a excelência, qualidade. Porém, quando analisamos a etimologia da palavra “clássico”, ela na verdade deriva de *classis*, palavra latina que significa classe, escola. Os clássicos eram chamados assim por serem julgados adequados à leitura dos estudantes.

Compreender o significado de “clássico” e sua etimologia, nos faz entender seu caráter e negar sua superioridade. E como professora devo proporcionar diferentes leituras a meus alunos e não somente a literatura considerada “clássica”.

Reconhecer à influência da escola nos mostra as possibilidades que esta instituição proporciona de mudanças e alterações em práticas e posicionamentos de valor na sociedade e reconhece a origem da discussão sobre o que é literatura. Dessa maneira, é importante o professor ter acesso aos livros e gostar da leitura da literatura para que assim ele possa ensinar seus alunos o prazer pela leitura.

1.3 O direito à literatura

A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. Antonio Candido (1995)

O autor Antonio Candido, no ensaio “O direito à literatura” relaciona a ideia de direitos humanos com o direito à literatura, iniciando com algumas reflexões a respeito do próprio conceito de direitos humanos.

Analisando o incrível progresso industrial que tivemos ao longo dos anos, percebemos que houve um maior acesso das pessoas com relação ao conforto e a vida na sociedade. Contudo, em geral, em alguns países, como por exemplo, o Brasil, quanto mais se cresce a riqueza, mais aumentou a desigualdade na distribuição de bens. Vivemos em um país em que as diferenças nas conquistas sociais são muito grandes.

Podemos dizer que houve uma “quebra de expectativa”, já que a partir das revoluções do século XVIII e XIX, foram abertas perspectivas que pareciam levar à solução dos problemas da vida em sociedade, como afirma Candido.

E de fato, durante muito tempo acreditou-se que, removidos uns tantos obstáculos, como a ignorância e os sistemas despóticos de governo, as conquistas do progresso seriam canalizadas no rumo imaginado pelos utopistas, porque a instrução, o saber e a técnica levariam necessariamente à felicidade coletiva. No entanto, mesmo onde estes obstáculos foram removidos a barbárie continuou entre os homens. (CANDIDO, 1995. p.170).

Nesse âmbito, os direitos humanos acabam de certa forma transformando possibilidade teórica em realidade, para aqueles que acreditam na busca pela igualdade de direitos entre as pessoas. E há algum tempo tem-se pensado mais no próximo, e o sofrimento do outro não é algo passado despercebido. Dessa maneira é essencial ressaltar os direitos humanos como manifestação política, pois:

Por quê? Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. (CANDIDO, 1995. p. 172).

Quando pensamos em direitos básicos, geralmente nos referimos à moradia, alimentação, saúde, educação, mas muitas vezes não pensamos no direito à literatura. É mais comum identificarmos os direitos concretos, que são possíveis de quantificar, de enxergar, de reconhecer materialmente. Candido (1995), reforma os direitos invisíveis abstratos, que remetem à condição humana, construção de uma memória de produção cultural coletiva. A literatura é uma dessas produções culturais.

Sobre esse ponto de vista o sociólogo francês Louis-joseph Lebre explica que, para compreendermos os direitos básicos, precisamos distinguir os “bens compreensíveis” dos “bens incompreensíveis”.

A respeito dos “bens compreensíveis”, podemos destacar os cosméticos, enfeites, roupas supérfluas. Já os “bens incompreensíveis” são os alimentos, casa, roupa. Porém há uma linha tênue entre eles.

Nesse aspecto, a educação tem um papel importante, pois pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada não o é para outra. O autor relembra, por exemplo, que:

Na classe média brasileira, os da minha idade ainda lembram o tempo em que se dizia que os empregados não tinham necessidade de sobremesa nem de folga aos domingos, porque não estando acostumados a isso, não sentiam falta... (CANDIDO, 1995. p. 173).

Assim, é necessário que haja o diálogo para compreendermos quais são os direitos básicos dos cidadãos, e por isso a luta pelos direitos é relevante e necessária.

A escola neste aspecto é fundamental para se discutir essa temática, pois a literatura está inserida em nossas vidas desde quando nascemos, ela é parte da produção cultural humana, é parte de nosso patrimônio histórico.

A literatura aparece como manifestação cultural em diferentes tempos, espaços e povos. É muito raro que alguém consiga passar a vida inteira sem ter contato com esta, pois:

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. (CANDIDO, 1995. p. 173).

Também está presente em cada um de nós, letrado ou não, como em forma de história em quadrinhos, anedota, caso, canção, noticiário e diversas outras formas que fazem parte da nossa bagagem histórica. Assim, no sentido mais amplo, a literatura corresponde a uma necessidade universal e se constitui um direito.

A literatura também corresponde a um poderoso instrumento de instrução e educação, presente em muitos currículos escolares. E também constitui os valores que a sociedade enaltece, assim muitas vezes ela nega, denuncia, apoia e combate os problemas. Neste aspecto, possui de certa forma, um caráter formador de personalidade, pois toca nas subjetividades, na sensibilidade humana.

Analisando-a podemos compreender que ela é uma forma de expressão, uma manifestação das emoções e da visão de mundo, nos capacitando a nos organizar e termos uma melhor compreensão do mundo. É também uma forma de conhecimento e de construção de objetos como estrutura e significado.

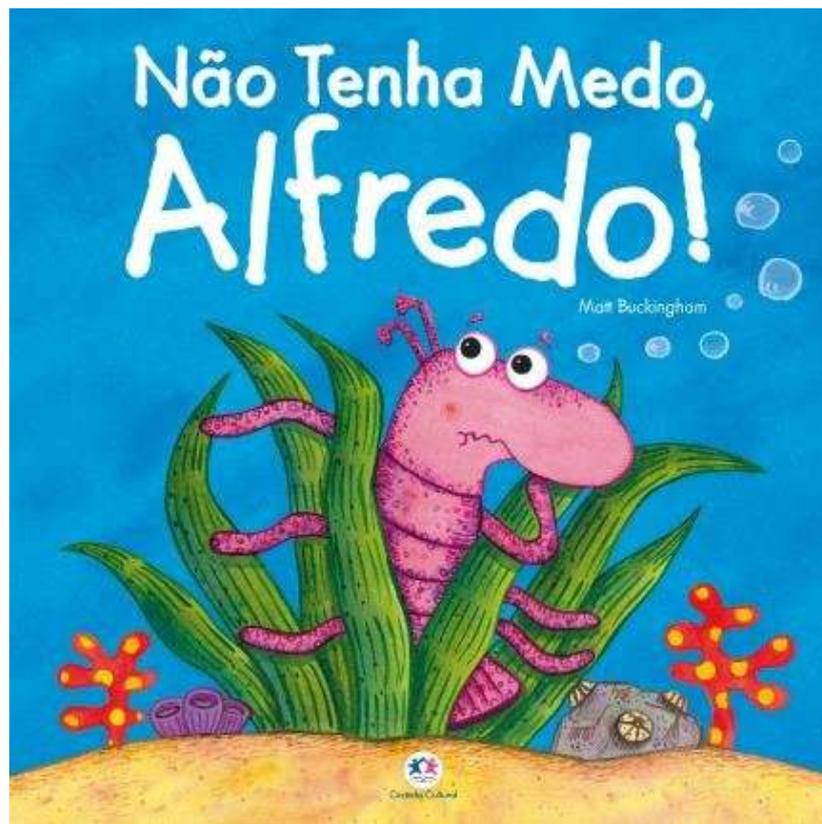
Dessa maneira a literatura não se restringe apenas ao conhecimento, ela desenvolve a humanidade em nós, tornando-nos mais perceptíveis ao mundo. Ela pode ser compreendida também como:

Esta prática de literatura como alguma coisa que toca profundamente as pessoas, como transbordamento de uma alma para outra. (LAJOLO, 1986, p. 70).

Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um espaço onde todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura, deixando de ser privilégio de pequenos grupos e passando a fazer parte do cotidiano de todos.

Assim, a escola, os professores têm um papel decisivo nessa história, pois são eles que mediam o conhecimento histórico-cultural constituído pela humanidade.

Capítulo 2 As leituras na escola



É aí que se situa a literatura social na qual pensamos quase exclusivamente quando se trata de uma realidade tão política e humanitária quanto à dos direitos humanos, que partem de uma análise do universo social e procurando retificar as suas iniquidades.
Antonio Cândido (1995)

2.1 A leitura como processo avaliativo na escola

Para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor. (PETIT, 2008, p. 161).

Como elucidado no capítulo anterior, a prática de leitura da literatura está constantemente presente no cotidiano escolar, na maioria das vezes, como leitura obrigatória e não como fruição.

A importância da leitura na prática escolar pode ser facilmente identificada nos documentos oficiais (Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa- PNAIC e outros), os quais reconhecem a escrita e a literatura como exercícios cotidianos, sociais e culturais constituídos no curso da história.

Pode-se compreender a leitura como processo cognitivo e de linguagem, “(...) um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto” (BAMBERGER, 2008, p.10). Ou conforme sintetiza o verbete leitura, do CEALE¹ (Centro de alfabetização, leitura e escrita da UFMG):

A leitura é tanto uma atividade cognitiva quanto uma atividade social. Como atividade cognitiva, pressupõe que, quando as pessoas leem, estão executando uma série de operações mentais (como perceber, levantar hipóteses, localizar informações, inferir, relacionar, comparar, sintetizar, entre outras) e utilizam estratégias que as ajudam a ler com mais eficiência. Como atividade social, a leitura pressupõe a interação entre um escritor e um leitor, que estão distantes, mas que querem se comunicar. Fazem isso dentro de condições muito específicas de comunicação, pois cada um desses sujeitos (o escritor e o leitor) tem seus próprios objetivos, suas expectativas e seus conhecimentos de mundo. (2004)

Assim também, como Paulo Freire (2009), enunciou: “começamos a ler muito antes da escola e da escrita – lemos os gestos da vida cotidiana, lemos as pessoas, lemos as situações, enfim, lemos o mundo em que nos encontramos – a nós mesmos e ao outro, seja ele nosso colega, amigo ou um estranho, muito antes de ler o texto”.

A leitura, portanto, é algo que, de certa maneira, está presente desde cedo em nossas vidas. Contudo, quando analisamos de maneira crítica a

¹ Verbetes elaborado por Delaine Cafiero Bicalho para o glossário do CEALE – Centro de Alfabetização, leitura e escrita da UFMG; Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura>; acesso em 04/10/2018.

questão da leitura especificamente no ambiente escolar, verificamos que ela se distancia da leitura do mundo e se restringe à ideia do texto, reduzindo-se o ato de ler à verificação em exercícios e provas.

Como afirma Lajolo (1995), muitas vezes, as escolas e os modos de ensinar estão relacionados a uma tradição mais conservadora, seja pela forma do processo avaliativo, como resenhas, fichamentos, resumos, fichas de leitura, ou seja, por escolhas de títulos canônicos e escritores clássicos². Outro ponto é que a leitura geralmente está associada à matéria de literatura e português.

Essas situações criam um mundo à parte e desestimulam os alunos, pois a leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Certeau (1994), assim define a operação do leitor diante do texto:

(...) Com efeito, ler é peregrinar por um sistema imposto (o do texto, análogo à ordem construída de uma cidade ou de um supermercado). Análises recentes mostram que "toda leitura modifica o seu objeto", que (já dizia Borges) "uma literatura difere de outra menos pelo texto que pela maneira como é lida", e que enfim um sistema de signos verbais ou icônicos é uma reserva de forma que esperam do leitor o seu sentido. Se, portanto "o livro é um efeito (uma construção) do leitor", deve-se considerar a operação deste último como uma espécie de lectio, produção própria do "leitor". Este não toma nem o lugar do autor nem um lugar de autor. Inventa nos textos outra coisa que não aquilo que era a "intenção" deles. (1994, p. 264).

A partir do olhar sensível de Certeau, novas possibilidades se oferecem aos professores para buscar novas táticas e abordagens mais criativas e participativas na intenção de tornar a prática de leitura um momento agradável, embora a leitura seja obrigatória.

Relembrando minha experiência com a leitura obrigatória na escola no ensino fundamental, às vezes ela se revelava uma surpresa boa, outras, nem tanto. Quando a professora contava a história com paixão e entusiasmo, eu me motivava posteriormente a procurar outras obras do autor.

Dessa maneira compreende-se que o obrigatório pode ser agradável, alimentando a "alegria cultural" e que o sonho da escola como espaço de encontros significativos se torna palpável (SNYDERS, 1993) para alunos e professores.

² Como especificado no capítulo 1.

Entretanto, cabe refletir sobre a maneira como o obrigatório é apresentado e percebido por alunos e professores. Por um lado, a escola parece se esforçar para estimular o gosto pela leitura e mostrar a importância desta; por outro, pouco espaço se oferece para que os professores e alunos tenham autonomia ao escolher e planejar.

Para entendermos esse processo é importante recorrermos a uma abordagem histórica.

2.2 A leitura obrigatória na escola – Uma breve abordagem histórica

A fim de compreendermos melhor a leitura no espaço escolar e as práticas e representações que as cercam, é preciso recorrer às questões históricas, pois muitos pensamentos e fazeres que a constituem encontram-se presentes até hoje. De uma maneira geral, podemos compreender a história da leitura, segundo Lajolo como:

A história oficial da leitura escolar brasileira é também uma história marcada pela censura. Antigamente, a leitura dos professores — e, sobretudo das estudantes que se preparavam para o magistério — era muito controlada. A família e a própria escola vigiavam severamente o que liam os jovens, sobretudo as jovens. (LAJOLO, 2005, p.9)

Primeiramente pode-se destacar que, de um modo geral, a prática de leitura na escola está relacionada à questão do estabelecimento da literatura como disciplina.

Os livros, segundo Lajolo (2005), inicialmente estudados eram aqueles considerados belos e dignos de estudo, como a Bíblia, as obras fundadoras da literatura ocidental, como *Ilíada* e *Odisseia*, e também os clássicos que se constituíram e se reafirmaram ao longo de séculos.

É interessante percorrer a história da leitura e ver como ela foi se resignificando ao longo dos anos, já que antes os textos lidos eram exclusivamente de autores “renomados” e, com o passar do tempo, foram se incorporando à literatura outros gêneros e autores.

Outro ponto a ser salientado é pensar como a prática da história da leitura foi se transferindo de contextos sociais, como a família e a igreja, para dentro das salas de aula.

Nesse sentido, é importante compreender que os textos escritos não surgiram para a escola, contudo eles foram sendo moldados nela e por meio das práticas e representações desta e nesta instituição, de acordo com objetivos diversos.

A autora Fabiana Bigaton (2016) em sua tese de doutorado, com embasamento nas autoras Lajolo e Zilberman (2003), faz uma retrospectiva analisando o contexto histórico brasileiro para a propensão da literatura:

Se consideramos um pouco mais detidamente o percurso histórico deste país, no que diz respeito à educação e à leitura, notaremos os descompassos e as escolhas que nos trouxeram ao contexto que ainda hoje encontramos em boa parte das escolas brasileiras – mesmo nas de elite e que se destacam em exames de referência como o Enem. Colônia de Portugal até o final do século XIX, o Brasil só começou a se mostrar como ambiente propício para a construção e desenvolvimento de uma sociedade leitora a partir da vinda da família real, em 1808. (BIGATON, 2016, p.65)

Assim, com a vinda da família real se estabeleceram as primeiras escolas, inicialmente de ensino superior. Sendo essas instituições as responsáveis pela implantação do livro didático, um dos componentes fundamentais para se compreender os caminhos da construção da leitura no Brasil.

Surge nesse contexto a necessidade de obras didáticas para os professores e alunos, como os livros de gramática, matemática, retórica e outros.

É esta escola elemento essencial para, através da difusão do ensino e do patrocínio da familiaridade com os livros, favorecer o estabelecimento e o fortalecimento de práticas correntes de leitura. Nem sempre, no entanto, a escola satisfaz tais expectativas, a julgar pelos comentários que a situação educacional brasileira suscitou nos primeiros anos do século passado. A instrução pública ia mal, e não são poucas as reclamações. (LAJOLO, M. ZILBERMAN, R. 2003, p.133)

Como Bigaton (2016) aponta, a escola, de certa maneira, começa a se perceber ineficiente ao tentar abrir espaço e incentivar a leitura, já que muitas vezes os professores eram considerados autoritários e as leituras, desinteressantes pelos alunos. Segundo a autora:

Começa, assim, a determinação oficial, via escola, de modelos, textos literários importados, consagrados como bons e belos para e pela escola, sem que houvesse efetiva preocupação com interesses ou adequação ao público brasileiro. Aqui parece, portanto, haver um importante paralelo (ou seria permanência?) em relação ao que se observa contemporaneamente em várias escolas: por vezes, a definição das obras a serem lidas pode soar mera imposição,

resultando de um julgamento das ditas autoridades (escolares, em especial) do que é bom, de uma postura que baliza e referencia escolhas culturais. (BIGATON, 2016, p.66)

Vale ressaltar que no caso do século XIX, o mundo, principalmente o Brasil, era fortemente marcado por um editorial predominantemente de influência europeia e havia também limitações materiais.

Somente a partir dos séculos XIX e XX, encontramos os primeiros manuais didáticos nacionais e algumas obras estrangeiras traduzidas com o apoio para muitos professores e alunos.

Nota-se, pois, que no caso da escola, ao longo da história, a leitura se mistura obrigatoriamente à literatura, principalmente a das obras “clássicas”. Ao observar o tempo da história da leitura no Brasil, verifica-se que ela é recente, por isso, como afirma Fátima Freire Dowbor (2008), ainda temos tantas “marcas” até hoje.

2.3 A importância da prática da leitura no ambiente escolar

Após analisarmos a história da leitura obrigatória no Brasil, podemos compreender que muito do que praticamos na sala de aula com os nossos alunos está associado a essas heranças que ainda nos “marcam” e também está relacionado com o que fizeram conosco, quando fomos alunos. Como afirma Lajolo:

Para o bem e para o mal, a história de leitura de cada um de nós — educadores de hoje — se faz presente nas atividades de leitura que desenvolvemos nas classes. (LAJOLO, 2005, p.7)

A história de leitura presente em cada um de nós é, portanto, construída de maneira coletiva e individual. E é também bastante pessoal a maneira como cada um teve seu primeiro contato com a leitura, pois nem todas as experiências são agradáveis. Como Lajolo (2005) nos recorda:

Ler é mesmo uma delícia, um grande prazer. Mas só para quem sabe, pois o prazer da leitura é um prazer aprendido. Para gostar de ler literatura, é preciso aprender. (LAJOLO, 2005, p.7)

Nesse sentido o papel do professor é fundamental. Compreender que o prazer pela leitura é aprendido e não inato nos dá a possibilidade de ensiná-lo. E foi a partir desse cenário que compreendi a importância do meu papel como

educadora e a minha responsabilidade com as crianças e, dessa maneira, foi se constituiu o tema deste TCC.

A escola é um espaço fundamental para aproximar o aluno do livro, e cabe ao professor encontrar a melhor maneira de pensar como estabelecer essa relação, visto que no ambiente escolar o aluno terá essas experiências com o texto, seja como fonte de informação, instrumento de aprendizagem ou como de lazer.

Nessa perspectiva, é importante pensar em projetos que incluam a leitura fruição na sala de aula. Pois segundo Pennac (1993), “por vezes, para as crianças, a leitura é significativa porque se mostra gratuita, sem obrigações e imposições; é um convite ao prazer”. Muitas vezes nos esquecemos do que é ler por prazer e, para Pennac, o essencial é: “A gratuidade, que é a única moeda da arte” (PENNAC, 1993, p.34). O autor ainda ressalta:

Parece estabelecido por toda a eternidade, em todas as latitudes, que o prazer não deva figurar nos programas das escolas e que o conhecimento não pode ser outra coisa senão fruto de um sofrimento bem comportado.

Tudo isso é defensável, entende-se.

E não faltam argumentos.

A escola não pode ser uma escola do prazer, o qual pressupõe uma boa dose de gratuidade. (PENNAC, 1993, p.78)

A escola também deve ser lugar onde o aprendizado e o prazer estejam associados, e que a imaginação seja instigada e valorizada. Todavia, para que isso aconteça, os alunos devem ter acesso a diferentes repertórios, e textos com gêneros textuais diversos devem ser estimulados pelos professores e pela comunidade.

A leitura apresenta um papel importante na vida dos indivíduos, pois contribui para a construção da identidade e incremento de referências para percepção de mundo.

Como afirmamos anteriormente, para se ensinar o prazer pela leitura, precisamos antes conhecê-lo. E para que o professor ofereça livros e leituras diversas, antes de tudo, ele precisa conhecer.

O papel do educador é mediar, instigar os alunos e, para que isso aconteça, ele precisa fazer com que a experiência os envolva e, assim, tenha significado.

Aproximar os alunos da literatura é fundamental para se criar conexão. É importante mostrar que a arte vem das pessoas, do povo, portanto a sua produção não está distante de nós.

O papel da literatura vai muito além da simples leitura, ela nos humaniza, como explicita Antonio Cândido (1995): “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

Outra característica importante é o poder da literatura como manifestação crítica e social. Perceber a influência e a relevância que a literatura exerce na vida das pessoas é compreender o poder de questionamento sobre a realidade que ela pode vir a oferecer, como afirma Antonio Cândido:

[...] a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 1995, p.186)

Há diversos autores e obras que desmascaram as injustiças, que são porta-vozes de lutas políticas e que são responsáveis por influenciarem centenas de pessoas. Dentre vários, podemos citar: Jorge Amado em “Capitães da Areia”; Chimamanda Ngozi Adichie, em “Para Educar Crianças Feministas - Um manifesto”; Bernardo Guimarães, em “A escrava Isaura”; Victor Hugo, em “Os Miseráveis”; e tantos outros escritores responsáveis por diferentes obras que influenciam o público.

Um grande exemplo do poder da literatura nesse aspecto foi Castro Alves, lembrado por Antonio Cândido:

A sua obra foi em parte um poderoso libelo contra a escravidão, pois ele assumiu posição de luta e contribuiu para a causa que procurava servir. O seu efeito foi devido ao talento do poeta, que fez obra autêntica porque foi capaz de elaborar em termos esteticamente válidos os pontos de vista humanitários e políticos. (CANDIDO, 1995, p.181)

É essencial ao professor conhecer a obra em sua totalidade - autores e textos- para que ele possibilite aos alunos uma visão ampla da história e, dessa forma, induzi-los a desenvolver empatia pelo que leem.

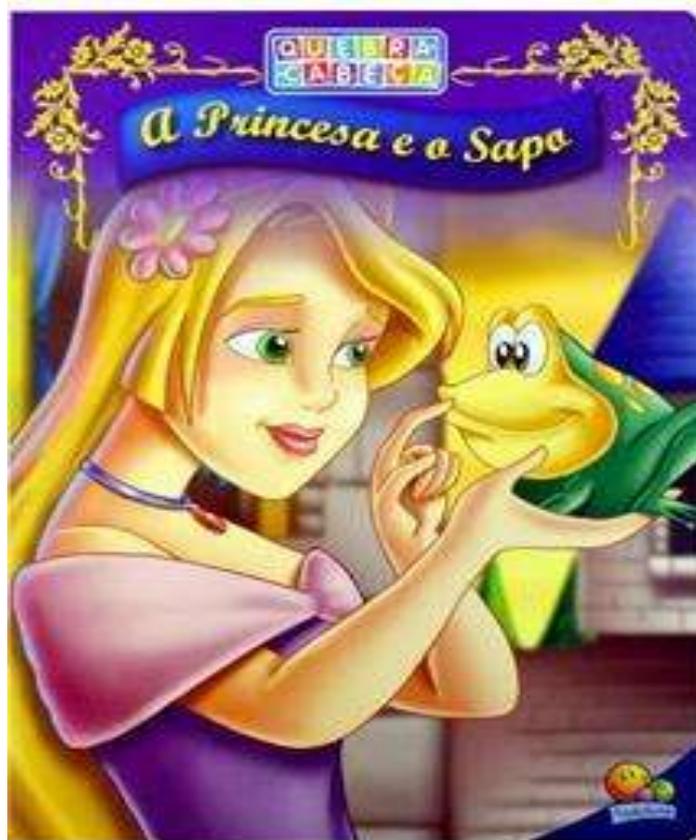
A literatura fornece uma alternativa para compreender melhor o mundo, entender a nós mesmos e ao outro, e estabelecer redes de pertencimento e de

acolhida. Como afirma Petit (2009): “Lemos, ainda, para aliviar e para nos salvar das tragédias e das dores; é a leitura como possibilidade terapêutica”.

Desta forma, para que a leitura seja espaço de discussão, de conhecimento de si e do outro, de indagação sobre o mundo, muitos encontros devem ser oferecidos e vão muito além do que é indicado pela escola; porém, passam, sem dúvida, pelas práticas escolares de leitura.

Capítulo 3

Leitura fruição, um direito ao prazer



...entrei numa livraria, que me pareceu o mundo que gostaria de morar. De repente, um dos livros que abri continha frases tão diferentes que fiquei lendo, presa, ali mesmo. Emocionada, eu pensava: mas esse livro sou eu! (Clarice Lispector, 1998)

3.1 A leitura fruição no ambiente escolar

A ideia base da leitura fruição, como afirma Pennac (1993), é a de resgatar um contato com a leitura que busque a partilha e a gratuidade, isso não exclui a possibilidade em formar o leitor, ao contrário, essa prática se concentra na ideia de fortalecer práticas significativas, que comportem em si leitura, socialização e construção de significados.

Para que a leitura fruição aconteça, é necessário pensar o que seria esse prazer, como seria possível propiciar o ambiente, como se daria, como criar momentos e situações oportunas e adequadas para que o contato prazeroso com os diversos textos ocorresse.

Contudo, quando nos referimos ao prazer pela leitura, a que nos referimos?

Barthes (2002) explica que não há como explicar ou racionalizar o “prazer do texto”, e que essa percepção é algo individual.

Se aceito julgar um texto segundo o prazer, não posso ser levado a dizer: este é bom, aquele é mau. Não há quadro de honra, não há crítica, pois esta implica sempre um objetivo tático, um uso social e muitas vezes uma cobertura imaginária. Não posso dosar, imaginar que o texto seja perfectível, que está pronto a entrar num jogo de predicados normativos: é demasiado isto, não é bastante aquilo; o texto (o mesmo sucede com a voz que canta) só pode arrancar este juízo, de modo algum adjetivo: é isso! E ainda mais: é isso para mim! Este “para mim” não é nem subjetivo, nem existencial, mas nietzschiano (“no fundo, é sempre a mesma questão: O que é que é para mim?...”). (BARTHES, 2002, p. 19-20)

A autora Fabiana Bigaton (2016) faz uma reflexão acerca desta discussão e afirma que neste trecho de Barthes, em específico, “carrega tudo de complexo, rico e incômodo -, temos a percepção do prazer que, além de extremamente pessoal, é, talvez, indescritível em si, mas possibilita, de modo misterioso, dialético, dizer muito de si e do outro”. (BIAGTON, 2016, p. 101).

Como analisa Petit, a leitura é fundamental para que se construa a nossa identidade, pois ela nos forma, é exercício individual, busca particular, pois “cabe a cada um construir sua própria identidade” (PETIT, 2008, p. 11).

Muitos especialistas e estudiosos, como Lajolo (2005), e programas do Estado, incentivam à leitura e percebem essas práticas como mais aptas e incentivadoras ao gosto e conseqüentemente, ao prazer pela leitura.

Muitos aprendem a gostar de ler em diferentes ambientes, entretanto, todos perpassam pela escola, sendo esta, então, um ambiente propício à leitura. No entanto, como explicitado no capítulo anterior, a escola muitas vezes não proporciona ambientes que favoreçam a interação do aluno com a leitura fruição e outras vezes o professor não possui tempo para possibilitar esses espaços.

A ideia de oportunizar, disponibilizar diferentes leituras, em especial, pela gratuidade, seria mais um caminho para o incentivo e o despertar do interesse, teria assim, objetivos almejados, mas nem sempre atingidos.

Nesse sentido, como aponta Bigaton (2016), “a leitura fruição – também chamada leitura deleite – nasce muito ligada à ideia do estímulo e da propagação da leitura e vem se constituindo há décadas, como resposta a demandas e reivindicações dos professores e da sociedade”. (BIGATON, 2016, p.101). E destaca:

A leitura deleite vem na esteira de uma história de mais de 30 anos de mobilização da sociedade civil, por meio da organização de entidades, hoje mais conhecidas por ONG (organização não-governamental) pela defesa da formação do leitor brasileiro. É importante lembrar, que a leitura deleite, identificada também pelas nomenclaturas “leitura prazer”, “leitura fruição”, “hora do conto”, etc., remete, portanto, a uma história de muitas lutas pelos educadores brasileiros ocorridas durante as décadas dos anos 1970, 1980 e de 1990, pela promoção da prática leitora no país. Nessa época o número de pessoas analfabetas, somadas às altas taxas de evasão e reprovação nas escolas, configurando o fracasso escolar, retratava uma realidade difícil, que desafiava a todos os profissionais que trabalhavam com a educação. Nesse período vivenciamos uma série de campanhas e de eventos que reivindicavam a democratização do acesso da leitura e da escrita a todos os cidadãos brasileiros. Podemos citar os Congressos de Leitura do Brasil (COLE), e a formação de entidades como a Associação de Leitura do Brasil (ALB), e posterior consolidação de outras mais antigas, como a da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)⁵¹, que têm ocupado um lugar muito importante frente à luta pela ampliação do número de leitores, das bibliotecas e pela expansão e divulgação dos livros para a população. (GUEDES-PINTO, 2016, p.2).

Como analisado pela autora Guedes-Pinto (2016), a história da leitura fruição, no Brasil, é marcada por muitas lutas pelos educadores. Percebe-se também, como aponta Bigaton (2016), que momentos dedicados à leitura deleite, são importantes e oferece diversas oportunidades, como destaca:

Percebe-se, portanto, que além de proporcionar o contato com obras variadas, a leitura fruição ainda oferece a oportunidade de se alterar positivamente a geografia da sala e o planejamento do tempo das atividades, enfatizando a importância de momentos dedicados exclusivamente à leitura e à apreciação do texto, por exemplo, no suporte livro – ou qualquer outro que conte com linguagens outras, além da verbal. Desse modo, a leitura extrapola definitivamente a

ideia de decodificação, convidando aluno e professor para apreciação estética que contemple linguagens diversificadas e também comporte outras possibilidades de ser e estar em sala de aula. (BIGATON, 2016, p.106).

Nesse contexto, reconhecidos os benefícios da leitura fruição, como nós educadores podemos propiciar momentos como esse?

Para pensar no projeto³ realizado, foi importante relembrar e compreender toda a minha vivência e a relação que tive com a leitura desde quando estava na escola até os dias atuais. Para isso, é importante ressaltar a minha experiência com a leitura fruição.

3.2 Minha experiência com a leitura fruição

Após refletir sobre a importância da prática da leitura no ambiente escolar é relevante ressaltar a minha experiência com a leitura fruição. Assim, como Larrosa (2002) propõe “pensar a Educação a partir do par experiência/sentido [...] é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, tentei pensar e escrever, narrar algumas questões e situações que me atravessaram por tempos e lugares da leitura fruição.

Relembrando meus primeiros anos de vida escolar, era notável perceber como a leitura era vista como prazer, com ludicidade e diversão.

Como mencionei na introdução deste trabalho, havia em minha escola um projeto chamado PLSC (Programa de Leitura Silenciosa Contínua), o qual era destinado desde a Educação Infantil, até o 5º ano do Ensino Fundamental. Cada sala continha um espaço destinado à leitura, onde se encontravam diversos livros correspondentes a idade de cada turma.

Lembro-me que havia uma grande diversidade de livros: romance, terror, poemas, livros somente com imagens e outros. No entanto, os que mais me chamavam atenção, eram as histórias em quadrinhos, em especial, “A turma da Mônica”, de Maurício de Souza. Achava fascinante acompanhar cada quadrinho e os acontecimentos que se sucediam como se fossem um “filme em recortes”.

³ O projeto consta no Capítulo 5: Relatos: Relações humanas e formação docente.

Outro projeto desenvolvido e que também me marcou foi o “Projeto Biblioteca”, o qual também era destino à Educação Infantil até o Ensino Fundamental I, porém com algumas diferenças.

Este projeto, no infantil, correspondia à ida, uma vez por semana, com a professora até a biblioteca da escola e escolhíamos um livro para levar para casa e outro para “ler” para os colegas. Após todas as crianças escolherem os livros, lembro-me que sentávamos em roda e cada um lia as imagens contidas.

Era um momento muito especial para mim, pois me sentia ouvida e pertencida. Por mais que não fôssemos alfabetizados ainda, lembro-me da professora sempre nos recordando que não sabíamos ler as palavras, mas sabíamos ler as imagens, e isso significava muito.

Momentos os quais havia a leitura em voz alta eram os meus preferidos, pois, quando a pessoa contava a história, transmitia também, suas emoções.

Já no Ensino Fundamental I a dinâmica do projeto acabou mudando consideravelmente, pois, ao invés de escolhermos dois livros, podíamos escolher somente um para levar para casa, já que o momento em roda havia acabado e foi substituído por outra dinâmica feita em sala.

Após ficarmos uma semana com o livro em casa, antes de irmos à biblioteca trocá-lo, contávamos para a sala se havíamos gostado ou não, se nos surpreendeu, ou seja, contávamos as nossas impressões, porém sem detalhar sobre a história em si. A professora sempre nos lembrava de que era um momento para conhecermos uns aos outros, as particularidades e que o relato dos colegas podia nos instigar a querer ler também.

É curioso notar como o mesmo livro pode provocar reações diversas. E como algumas vezes nos identificamos com os personagens e criamos, de certa forma, empatia pelo livro, e outras vezes não conseguimos ler mais do que um capítulo.

Ao longo dessas dinâmicas e trocas de experiência, a professora sempre nos recordava que quando fôssemos para o fundamental II, momentos como esses seriam mais difíceis de acontecer. E ela estava certa.

À medida que avançava a formação escolar, percebia que prazer e leitura foram, aos poucos, dissociando. Como resume Bigaton, sobre os autores Bellenger (1979) e Pennac (1993), “um pouco do percurso “tradicional”

de muitos enquanto leitores: passa-se daqueles que amam àqueles que odeiam a leitura ou são indiferentes a ela, posto que esta deixa de ser sedução e diversão e se torna odiosa obrigação, dever sem finalidade reconhecida, sem razão aparente em nossa vida”. (BIGATON, 2016, p. 103).

Dessa maneira, a leitura fruição foi sendo substituída pela leitura obrigatória. Com o passar dos anos, ao invés de contarmos sobre nossas experiências com o livro, tínhamos que fazer fichamentos e responder a questionários.

Nossa visão e percepção passaram a não ser relevante, tínhamos que muitas vezes “decifrar” o livro para compreender “o que o autor quis dizer com determinada passagem” ou “o que o autor pensou sobre isso”. O que havia sido importante para mim, ou que eu pensava sobre, não questionado. Assim, a leitura, passou muitas vezes a dissociar o prazer e a curiosidade, tornando-se algo obrigatório e não mais prazeroso.

Desse modo, a busca pela leitura por prazer acabou sendo fora do ambiente escolar, longe de provas e fichas, a leitura era feita simplesmente por prazer. Lajolo e Zilberman admitem, que ne momentos como esse, a clandestinidade será a via do prazer:

Essas leituras são clandestinas porque nada têm de pragmáticas. A escola, prática e aplicada, considera-as indesejadas e bane-as, estabelecendo-se uma dicotomia intransponível e inconciliável. Se a escola patrocinar leituras que atendam apenas à imaginação e ao gosto, rompe o pacto educacional; se evitá-las, torna-se detestável, sem impedir que as leituras prediletas continuem a proliferar, na clandestinidade ou não. A escola, num caso, torna-se incompetente; no outro, impopular. (LAJOLO, M. ZILBERMAN, R. 2003, p.231).

As autoras destacam a postura de que a escola tem sido, em geral, de distanciamento, e mais de imposição em relação às leituras do que como prazer.

Em meio à “clandestinidade” e a busca pela leitura pelo prazer, resgato uma memória de quando estava no Ensino Médio, onde em meio a tantas provas e leituras obrigatórias, criamos um clube do livro, cujo principal objetivo era simplesmente compartilhar as experiências e emoções propiciadas a partir da leitura.

É importante lembrar, como já ressaltado, que as leituras obrigatórias também são capazes de oferecer momentos prazerosos, contudo, quando

relacionadas às provas e trabalhos, acabam, muitas vezes, perdendo esse prazer.

Percebe-se, assim, que com o passar dos anos, vamos perdendo o contato com a leitura deleite, e principalmente quando relacionada a leitura feita em voz alta.

Quando ingressei na Faculdade de Educação, no curso de pedagogia em 2014, acreditei que a minha relação com a literatura voltaria a se aproximar. Porém, foram poucos os professores que perpassaram minha vida acadêmica e que disponibilizaram um tempo da aula para destinar a leitura fruição.

A primeira vez que tive contato, na faculdade, foi em 2015, na disciplina de “Educação, Cultura e Linguagem” lecionada pela professora Claudia Ometto. Sua aula era sempre iniciada com a leitura em voz alta, de algum livro, poema, poesia ou conto.

Lembro-me que ela sempre nos instigava a ler em voz alta, e pedia para nos atentarmos às diferentes possibilidades em “atuar”, como mudar a tonalidade da voz a cada personagem, nos expressarmos conforme as emoções que ocorrem; pois, quando lemos para outra pessoa, somos porta-vozes do texto.

Outro professor que também me marcou, foi o Guilherme Toledo, que lecionou a disciplina de “Ens. e Estágio nos anos iniciais do Ens. Fundamental I” em 2016. E suas aulas também eram iniciadas com uma leitura, geralmente de uma crônica.

A leitura que mais me marcou foi da crônica “A gente se acostuma, mas não devia” de Marina Colasanti (Anexo 1). Destaco a parte em que diz:

A gente se acostuma a abrir o jornal e a ler sobre a guerra. E aceitando a guerra aceita os mortos e que haja números para os mortos. E aceitando os números, aceita não acreditar nas negociações de paz. E não aceitando as negociações de paz aceita ler todo dia, de guerra, dos números, da longa duração.
A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisava tanto ser visto.

Recordo que após o professor terminar a leitura, houve um silêncio. A leitura tinha provocado diferentes sentimentos, como Lajolo (1986) descreveu: “essa prática de literatura é como alguma coisa que toca profundamente as pessoas, como transbordamento de uma alma para outra”. (LAJOLO, 1986, p.70).

Quando a pessoa faz a leitura em voz alta, sua responsabilidade aumenta, pois, como afirma Lajolo (2005) “É através da voz dessa pessoa — e exclusivamente através dela — que cada um dos ouvintes tem contato com o texto”. (LAJOLO, 2005, p. 28).

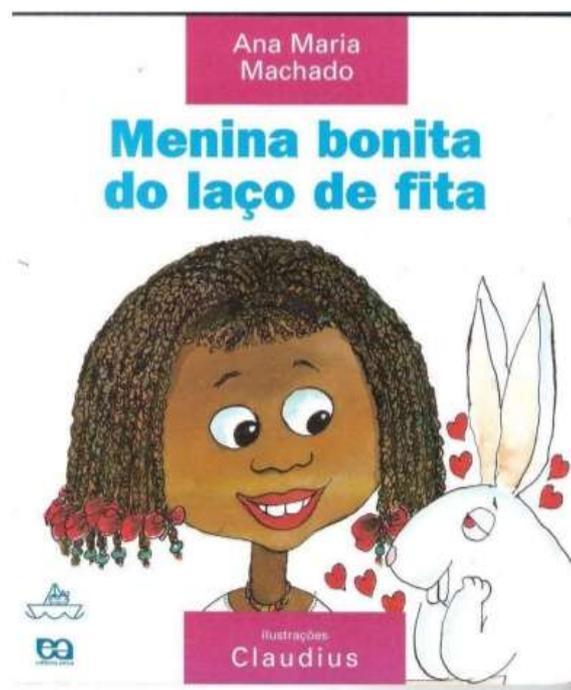
Evocando minhas lembranças, percebo o quanto elas foram importantes para constituírem quem eu sou, tanto como educadora e pessoa. E muito do que sou hoje e do que admiro, foram graças aos professores que tive o privilégio em conhecer. E foi pensando em toda a minha bagagem cultural, que decidi fazer um projeto cujo principal objetivo era despertar o interesse da criança pela literatura através da leitura em voz alta.

SEGUNDA PARTE:

As relações vividas na escola

Capítulo 4

Pensando no projeto



Quem educa marca o corpo do outro. Porque o que é educar senão ter ousadia, coragem e generosidade amorosa de interferir no processo do outro? Fátima F. Dowbor (2008)

4.1 O projeto: Roda de leitura

Após evocar a maneira como a literatura, fez e faz, parte da minha vida, e iniciou-se com a influência dos meus pais e se perpetuou ao longo da minha vida escolar, procuro levar essa ideia para a minha prática como professora em formação.

O papel da escola e do professor é fundamental nesse processo para instigar os alunos a ter paixão pela leitura, e é importante que comece desde cedo, quando ainda são pequenos, pois como afirma Ana Maria Machado:

Se o leitor travar conhecimento com um bom número de narrativas clássicas desde pequeno, esses eventuais encontros com os mestres da língua portuguesa terão boas probabilidades de vir a acontecer quase naturalmente depois, no final da adolescência. E podem ser grandemente ajudados na escola, por um bom professor que traga para a sua classe trechos escolhidos de algumas de suas leituras clássicas preferidas, das quais seja capaz de falar com entusiasmo e paixão. (MACHADO, 2002, p.14).

Assim, como descrito no trecho, reforço também, como dito ao longo deste trabalho, que para se ensinar o prazer pela leitura, precisa-se antes, conhecê-lo. A escola, nesse contexto, possui um papel relevante, pois, “não podemos esperar que a criança tenha acesso em casa aos livros e chegue na escola gostando de ler”, como afirma Lajolo (2005).

Pensando no papel da escola e no meu, como professora em formação inicial, no começo deste ano, tive a oportunidade em pensar em um projeto e colocá-lo em prática, cujo objetivo central fosse a leitura fruição.

Em março deste ano (2018), iniciei o estágio de Educação Infantil, em uma escola Municipal de Campinas, com uma turma do Agrupamento três. A carga horária total do estágio foi de 30 horas, distribuídas em 8 dias (uma vez por semana), sendo 4 horas diárias.

A classe, a qual se intitulou “Turma do Girassol”, é composta por 31 alunos (17 meninas e 14 meninos) com idades entre três a cinco anos, sendo a maioria negra.

Ao longo dos primeiros dias, constatei que a professora não tinha o hábito de ler para eles. Quando a questioneei o motivo, ela me relatou que a turma era “muito agitada” e também como tinham idades diferentes, era difícil encontrar uma leitura que agradasse a todos.

Pensando em como poderia aproximar as crianças aos livros, resolvi pensar em um projeto onde o prazer pela leitura fruição fosse o foco.

Assim, conversei com a professora sobre o projeto e perguntei se eu poderia executá-lo. Ela concordou, mas pediu apenas que nos organizássemos com relação ao tempo e o espaço onde seria realizada a leitura.

Fui procurar na sala de aula alguns livros os quais pudesse ler para as crianças ao longo do estágio. Contudo, a maioria não era adequada à idade deles, pois continham muita escrita e pouca imagem, e como a maioria das crianças possuía em torno de três anos, não achei que seria um bom começo.

Sendo assim, resolvi levar alguns livros infantis que tinha em casa e outros que peguei emprestado na biblioteca da faculdade. Procurei livros os quais tinha familiaridade e pesquisei outros contos os quais eles pudessem se interessar.

Atentei-me a história que contavam e o contexto que estava sendo vivido na sala de aula. Pois, as pessoas procuram ler o que as interessa e o que acham que pode ajudá-las e ensiná-las o que precisam saber. Algumas vezes, ao nos identificarmos com o personagem, podemos aprender muito com ele. Como afirma Dowbor:

Assim, aprender de forma significativa implica construir significados próprios que estão relacionados com a história de vida de cada um e com a sua forma de estar no mundo. (DOWBOR, 200, p. 63)

Outros aspectos que achei relevante observar ao escolher o livro foram: a capa, título, autor, com relação às imagens, verifiquei se eram grandes e coloridas, já que são pontos importantes, pois ajudam a criar expectativas a respeito de seu conteúdo.

Após escolher alguns livros, determinei junto à professora o horário e o local que a leitura ia ocorrer. Eu lia meia hora antes das crianças irem ao refeitório e a leitura seria feita em voz alta, por mim, em sala, em uma roda.

A roda é um momento importante e de grande interação, é um lugar onde todos estão “na mesma posição”, e todos podem ver uns aos outros e compartilhar seus pensamentos e expectativas, é uma das ocasiões onde podemos aprender uns com os outros. Nós adultos e professores temos muito a aprender com as crianças, pois cada um possui uma visão diferente e todas são pertinentes.

Mas como professores, devemos nos atentar, pois mesmo uma roda pode se tornar um lugar opressor caso não deixemos as crianças se expressarem.

Optei por fazer a leitura em voz alta, pois além das crianças ainda não saberem ler, quando a fazemos para um grupo ou para outra pessoa, somos literalmente, porta-vozes do texto. E acho fascinante contemplar o poder da fala e como podemos brincar com a nossa voz, fazendo, por exemplo, uma leitura mais dramática ou mais irônica.

Quando apenas uma pessoa dispõe da cópia do texto, será através da voz desta, e exclusivamente através dela, que cada um dos ouvintes terá contato com o texto.

Assim, sempre antes de ler para as crianças, eu lia em voz alta sozinha em casa. Ensaiaava qual a melhor maneira de ler, como por exemplo, qual voz deveria fazer para cada personagem, qual entonação, o que eu poderia perguntar a eles no meio da leitura para instigá-los.

O planejamento é necessário, já que por mais que nem sempre aconteça tudo da maneira como pensamos, é importante nos prepararmos, planejar algumas situações que possam ocorrer, para que assim, o momento da leitura seja agradável e prazeroso.

Após preparar o projeto, determinando o local, o horário e o primeiro livro que leria, depois de alguns dias o coloquei em prática.

A partir desse contato entre o curso de pedagogia na Unicamp, o estágio de educação infantil, a escola pública, o projeto que elaborei e executei permitiu estabelecer o contraponto, mostrando ao aluno, que o hábito de ler pode ser agradável. Portanto, quando o aluno tomar gosto pela leitura, a literatura, por outro lado, deixará de ser atividade para se preencher fichas ou completar o horário de aula. Ela ocupará um espaço de direito e de formação crítica, que tenha uma dimensão do estético e a principal de despertar o gosto pela leitura e o prazer de ler. Esses momentos tiveram origem através do projeto e da interação entre estagiária/professora e as crianças/alunas, através da leitura por fruição.

4.2 Os combinados

No primeiro dia, antes de começar a leitura⁴, foi necessário fazer os combinados com as crianças. Foi importante explicar a eles como aquele momento iria acontecer, já que era algo que não estava na rotina.

Julgo relevante pensar os combinados juntamente com eles, para que assim, possam compreender a sua importância e criar significado. Dessa forma, fundamento de que ler é um processo de ressignificação do texto e, de acordo com Paulo Freire, há algo que começa antes do texto, e vai além dele, ou seja, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dialógica e dialeticamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 2011, p. 19).

Sendo assim, iniciei perguntando qual seria a melhor disposição para realizarmos o momento da leitura, se era sentado nas cadeiras ou em roda. Todos concordaram que em roda seria melhor.

Outro ponto abordado foi sobre a importância do aprender a escutar. Questionei a eles se poderíamos falar todos ao mesmo tempo, ou um de cada vez. Visto que um dos motivos pelo qual a professora não lia para a classe, era devido ao barulho.

Ao todos concordarem que seria mais prudente um de cada vez, perguntei como poderíamos fazer para saber quem iria falar primeiro. Como eles ficaram em silêncio, indaguei se não seria melhor levantarmos a mão para falar. Após a maioria concordar, expliquei a eles então, que quando quisessem falar ou comentar algo, deveriam levantar a mão e aguardar ser chamado, pois assim todos conseguiriam falar e ser ouvido.

Pude perceber ao longo dos dias que as crianças foram se adaptando e conseguindo adquirir esse hábito, o que tornou não somente o momento da leitura, mas também as outras atividades mais produtivas, as crianças passaram a se expressar melhor e a ouvir mais os colegas.

⁴ Os relatos fazem parte do Capítulo 5 Relatos: Relações humanas e formação docente.

O aprender a escutar o outro é algo muito importante, pois como afirma Dowbor:

O aprendizado da escuta, por sua vez, está relacionado com o da fala. Quando o corpo está aprendendo a escutar, ao mesmo tempo está aprendendo a estrutura da oralidade da língua pelo discurso do outro. Dessa forma, vai construindo sua intimidade com a oralidade. É essa intimidade que possibilita a busca de uma oralidade própria, de uma forma de falar única por anunciar/denunciar o sentir, o perceber como cada um está no mundo e se sabe nele. A escuta é tão importante quanto a fala porque ambas, quando bem equilibradas, possibilitam o aprendizado do silêncio". (DOWBOR, 2008, p. 37)

O "corpo falante" em excesso é aquele que não conheceu/experimentou situações de escuta, por isso é importante ensinar as crianças a ouvir o outro e esperar a sua vez.

O ato de perguntar também é significativo e precisa ser aprendido. Por essa razão, antes de iniciar a leitura, pergunto às crianças o que eles acham que acontecerá, quais personagens estão presentes na capa e outras questões para instigá-los. É interessante perguntar, também, ao longo da leitura, o que acham que vai se suceder, pois discutir as expectativas os motiva, e as fazem questionar, imaginar o que vai ocorrer.

E ao dar voz às crianças, ao longo da leitura, as fazem sentir pertencida, e é uma forma de incentivar o leitor a "fazer sentido" do que lê ou do que ouve.

Para que as crianças perguntem e compartilhem seus sentimentos, como afirma Fátima Freire Dowbor, "requer a existência de um ambiente de confiança entre o educador e educando para que ousem trazer seus não-saberes". (DOWBOR, 2008, p. 41).

Outro combinado foi sobre a manutenção dos livros. Expliquei que após a leitura, eu os deixaria folheá-lo, mas para que isso acontecesse todos precisariam ter cuidado já que o livro pode rasgar ou sujar. Portanto, é necessária a participação de todos, com a organização e a manutenção dos livros, com os cuidados necessários para conservá-los não somente com o livro a ser lido, mas também com outros materiais.

Dessa maneira, após a leitura em roda com as crianças, ao chegar em casa eu registrava as falas e os depoimentos deles para recuperar por escrito e, assim, poder repensar e analisar como havia sido. Alguns pontos que foram

abordados eram: se gostaram ou não, quais foram as críticas feitas, qual deveria ser a próxima escolha e entre outros.

Assim, como o registro é muito importante, pois é considerado um instrumento metodológico do educador, decidi fazer um capítulo a parte para relatar os acontecimentos vivenciados, pois como afirma Paulo Freire, “não há prática melhor do que a prática de refletir sobre a própria prática”.

Capítulo 5

Relatos:

Relações humanas e formação docente



Quando lemos um clássico, ele também nos lê, vai nos revelando nosso próprio sentido, o significado do que vivemos. Ou nas palavras de George Steiner, em "Errata: Uma Vida Examinada". (Ana Maria Machado, 2002).

5.1 Relatos de memórias

Este capítulo é dedicado aos relatos que se sucederam nos dias em que realizei a leitura com as crianças. Utilizei a narrativa como forma de escrita, pois ela flui em consonância com as lembranças produzidas, e foi a maneira que mais me identifiquei para relatar os acontecimentos com mais emoção e de forma mais fruída. Como afirma Cação:

A narrativa não explica nada. Ela produz sentidos. Entrega-se ao ouvinte/leitor, para ser assimilada, memorizada, recontada, indagada - “e o que aconteceu depois?” Nela há espaço para o “conselho”, que não consiste em intervir do exterior na vida de outrem, como interpretamos frequentemente, mas em “fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada.” Narrador e ouvinte compartilham um fluxo narrativo comum, aberto a novas propostas, que podem emergir a cada uma de suas passagens. Cada acontecimento, cada personagem sugere, suscita outras histórias, que se articulam e se constituem entre si, tecendo uma rede. Modos distintos de produzir conhecimento e de ler a vida... (Cação, 2005 p. 48).

Os relatos escritos por mim, foram feitos todos os dias logo após cada leitura, já que as memórias estavam vivas e assim, poderia narrá-las detalhadamente. Há, portanto, nas minhas narrativas o alinhavo do passado, presente e futuro, como expressões de uma arte da memória, individual e coletiva permeada pela experiência sensível (LARROSA, 1996; 2002). E também como afirma Bachelard:

Nesse teatro do passado que é a memória, o cenário mantém os personagens em seu papel dominante. Por vezes acreditamos conhecer-nos no tempo, ao passo que se conhece apenas uma série de fixações nos espaços da estabilidade do ser, de um ser que não quer passar no tempo; que no próprio passado, quando sai em busca do tempo perdido, quer “suspender” o voo do tempo. Em seus mil alvéolos, o espaço retém o tempo comprimido. É essa a função do espaço [...]. Aqui o espaço é tudo, pois o tempo já não anima a memória. A memória – coisa estranha! – não registra a duração concreta. Não podemos reviver as durações abolidas. Só podemos pensá-las, pensá-las na linha de um tempo abstrato privado de qualquer espessura. É pelo espaço, é no espaço que encontramos os belos fósseis de duração concretizados por longas permanências (BACHELARD, 2000, p. 28-29).

O momento do registro foi muito significativo, pois foi a hora de me autoavaliar, acompanhar como se deu o processo de leitura, quais foram os pontos positivos e negativos, o que eu poderia melhorar e entre outros.

O processo de autoavaliação é relevante nesse sentido, já que está atrelado ao planejamento. Podemos considerá-lo um instrumento metodológico importante para a prática pedagógica do educador. Como afirma Dowbor:

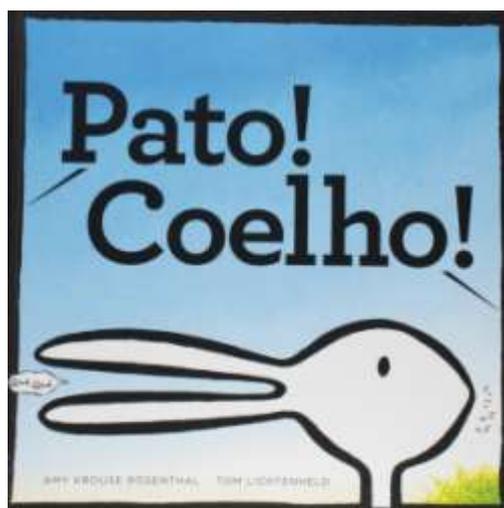
Quando começamos a enxergar o que antes só víamos, descobrimos que somos capazes de realizar movimentos diferentes e novos com nosso corpo, ocupando lugares diferentes que antes não ocupávamos. (DOWBOR, 2008, p. 93)

Assim, o registro, é uma forma de nos conhecermos melhor, verificarmos como se dá a nossa prática, se estamos sendo inclusivos ou exclusivos. Para isso, precisamos sensibilizar o olhar, como afirma Fátima Freire Dowbor (2008). Quando tornamos nosso olhar sensível, sensibilizamos também nosso corpo e nossas ações.

Portanto, proponho, neste capítulo, aprofundar-me nesse conceito do cuidado de si e do outro, e entrelaçá-lo com o exercício de ler e narrar a minha experiência, compreendendo-a como um processo de constituir-se sujeito professora.

5.2 Os relatos

Episódio nº1: Olhinhos curiosos: Pato ou coelho?



No primeiro dia, antes de começar a leitura, a professora conversou com a turma e explicou que eu passaria a ler para eles nos dias que eu fosse à

escola. Após sua explicação, sentei em roda com as crianças e fizemos os combinados, como descrito no capítulo anteriormente.

O primeiro livro escolhido para iniciar o projeto de leitura em voz alta foi “Pato! Coelho!” de Amy Krouse Rosenthal. Eu o escolhi devido às imagens serem grandes, a história ser engraçada e curiosa, não possui muita escrita e a leitura flui levemente.

A história conta com humor um diálogo informal entre duas pessoas, os quais nos relembram a cada página que tudo depende do ponto de vista. Como por exemplo, em um determinado momento a imagem pode ser um pato bebendo água ou o coelho refrescando as orelhas.

Iniciei a leitura mostrando primeiramente apenas a capa e li o título do livro. Imediatamente eles começaram a falar, a apontar para o livro e dar risada, alguns gritaram: “É coelho!” E outros: “Não! É pato!”.

Nesse momento percebi que a professora me observava, apenas esperando para ver qual seria a minha reação. Como eu já imaginava que isso aconteceria, a única coisa que fiz foi levantar a mão e falar calmamente:

-O combinado era para que levantassem a mão antes de falar. Se vocês falarem ao mesmo tempo, não vou conseguir entender o que querem dizer e não conseguirei continuar a história.

Eles me olharam, alguns com os olhos arregalados, outros imediatamente taparam a boca com as mãos, e outros pediram para eu continuar a história. Sorri e continuei contando.

A cada página que passava, eles iam ficando cada vez mais ansiosos para saber qual seria a resposta final, se era pato ou coelho. E ao mesmo tempo, aos poucos, foram se acalmando e se acostumando com o momento da leitura. Estavam falando mais baixo, alguns levantavam a mão para comentar, outros deitaram no chão, e eu os deixava cada um a sua maneira.

Quando a leitura foi se aproximando do final, fui mudando o tom de voz para criar um suspense. E ao chegar à última página eu perguntei:

-E o que vocês acham que é: pato ou coelho?

Uma das crianças que estava sentada do meu lado segurou no meu braço bem firme e disse:

-Ai, prô! Quero saber logo o que vai acontecer!

No momento em que cheguei à última página, eles ficaram surpresos e deram um suspiro. Uma das crianças falou:

-Ai, não acredito que não vou não saber. Mas tudo bem, eu já sei a resposta mesmo. -E me deu uma piscadinha.

-Eu acho que era pato e coelho, cada hora ele se transformava. -Disse uma das crianças mais nova da turma.

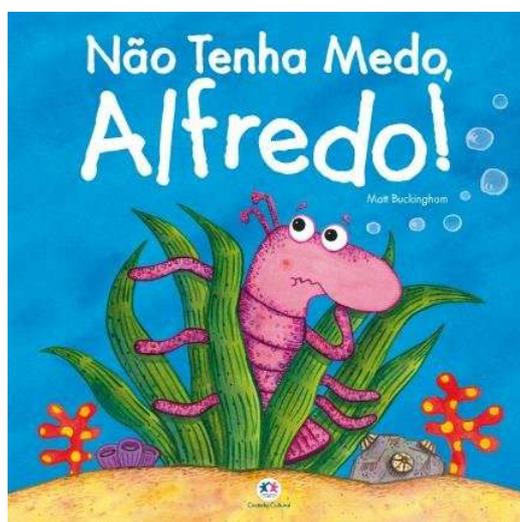
Em meio ao debate que eles iniciaram para saber qual era a resposta final, fomos interrompidos pela professora avisando que era hora de tomar lanche.

Ao irmos para o banheiro lavar as mãos, duas crianças vieram ao meu encontro e disseram:

-Quando você voltar, qual livro vai trazer?

Eu abri um sorriso e disse: “Surpresa”. Fiquei muito feliz com a reação deles, a todo o momento interagiram, foram aprendendo a respeitar o momento de fala de cada de um, e a resposta das duas crianças no final, me deixou muito animada.

Episódio N°2: Não tenha medo!



Ao longo dos dias que se sucederam, fui me atentando aos detalhes de cada criança. Como se comportavam, quais os gostos e costumes, quais pontos precisam ser ressaltados.

Fátima Freire Dowbor (2008) explica que nossa forma de aprender está marcada pela maneira como nos relacionamos com o mundo nos primeiros contatos, pela forma como fomos ensinados a olhar, a falar, a tocar, a perceber o mundo. O resultado desses diferentes encontros com mundo das pessoas, ela nos explica, que se constitui ao longo de nossa vida um “referencial de aprendizagem”, no qual, de certa maneira, se encontra a forma de cada um em aprender.

Pensando em como a literatura nos possibilita novos olhares, procurei me atentar as crianças e pensar como a literatura poderia contribuir, de certa forma, na vivência delas.

Após semanas com a turma e conhecendo melhor as particularidades de cada um, pude perceber que algumas crianças mais novas eram mais receosas na hora do parque e não brincavam em alguns brinquedos.

Ao conversar com elas, foi relatado que possuem medo de se machucar em alguns brinquedos e também possuem medo de algumas brincadeiras, como pular corda, por isso muitas vezes ficam apenas observando.

Posteriormente, conversei com a professora sobre a conversa que tive com algumas crianças e perguntei a ela se conhecia algum livro que tivesse essa temática, e ela indicou o livro: “Não tenha medo, Alfredo!” de Matt Buckingham.

O livro conta a história do camarão Alfredo que tem muito medo de brincar, pois ele fica se perguntando: E se for esmagado por uma bola? Ou e se suas patas se enroscarem quando ele estiver brincando? O livro mostra que Alfredo perde toda a diversão, já que fica receoso e perde momentos divertidos com os seus amigos.

No dia combinado, sentei em roda, mostrei o livro e após ler o título, perguntei:

-Do que será que o Alfredo tem medo?

Uma das crianças levantou a mão e disse:

-Eu acho o Alfredo um medroso! Eu não tenho medo de nada.

Achei curiosa a fala desta criança, e é engraçado notar como sempre nos preparamos, mas quando trabalhos em sala nem sempre acontece o que esperávamos. E para mim, é essa a riqueza em estar em sala com eles, o momento é construído em conjunto.

Refletindo sobre a fala da criança logo indaguei:

-Eu não acho o Alfredo medroso, pois todo mundo tem medo, até eu.

Algumas crianças riram e outras perguntaram do que tenho medo. Naquele momento achei oportuno permitir que as crianças compartilhassem seus medos e angústias. Algumas me disseram que tem medo de escuro, outras têm medo de aranha, rato, cachorro e dentro outros. Contudo, as crianças que me contaram anteriormente que tinham medo de alguns brinquedos, não se pronunciaram neste momento.

Continuei contando a história e fui poucas vezes interrompida, parecia-me que o livro não tinha chamado tanta atenção.

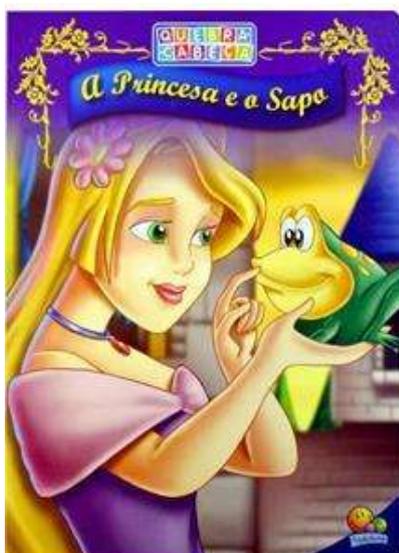
Ao terminar, eles não fizeram tantos comentários como de costume, o que me deixou um pouco decepcionada.

Na hora da saída uma aluna me puxou para o canto da sala e me contou:

-Sabe prô, hoje eu consegui ir ao escorregador “grandão”. Eu não sou como o Alfredo.

Dei um sorriso para ela e a parabeneizei por ser corajosa e enfrentar seus medos. Naquele momento entendi que o livro tocou as crianças de maneiras diferentes, e que não necessariamente eles precisam me contar com palavras, já que as atitudes deles me diriam mais tarde.

Episódio 3: A princesa e o sapo - A importância da representatividade



Ao chegar à sala neste dia, pude verificar que vários alunos não estavam presente. Conversando com a professora enquanto as crianças faziam a tarefa, chegamos à conclusão que devido à chuva, muitas crianças ficaram impossibilitadas de irem à escola, e por isso faltaram.

Depois que terminaram as atividades, uma aluna timidamente veio conversar comigo:

-Sabe tia, eu gosto muito quando você lê para a gente, os livros são bem divertidos. Posso ler para você hoje?

Fiquei surpresa e alegre. Pedi a ela que escolhesse um livro enquanto fazia uma roda com as crianças que estavam presentes.

Quando ela se sentou, nos contou que lia a história “A princesa e o sapo”. Imediatamente me veio à mente o filme da Disney, cuja protagonista Tiana é a única, senão uma das poucas princesas negras presentes em desenhos, mas para a minha surpresa, a personagem principal do livro era uma princesa loira. Sem pensar acabei falando:

-Nossa M., achei que fosse a princesa Tiana, como no filme.

Ela ficou com um semblante triste, assim como algumas crianças, e de repente outro aluno me respondeu:

-Não temos livros com pessoas “pretinhas” prô. As princesas são todas loiras. - disse G.

Naquele momento fiquei muito triste, as crianças precisam de representatividade, precisam se reconhecer nos personagens ou em outros modelos, e para isso precisam de diversidade.

Pensei em quais livros poderia levar para que as crianças se identificassem, pois até o presente momento só havia levado livros cujos personagens eram animais e os livros presentes na sala não eram diversificados.

Gostaria de ressaltar que não há problema em ter livros cujas personagens são loiras, ou brancas, ao contrário, defendo a diversidade. Para mim, devem existir diferentes protagonistas, de diferentes personalidades, raças, etnias, para que assim as crianças, mais especificamente, possam compreender que existe diversidade e possam se identificar, e se sentir representadas.

Episódio 4: Menina bonita do laço de fita – Vi de novo, e vi o novo.



Após o episódio anterior, resolvi levar o livro “Menina bonita do laço de fita” de Ana Maria Machado. Esta história em particular, é uma das minhas favoritas, acho a história leve, engraçada, e é trabalhada diferentes aspectos, como a diversidade e a compreensão de como se dá a representação da diferença.

Fazendo um breve resumo sobre o livro, este conta a história de uma menina negra e de um coelho branco que sonha em ter uma filha bem pretinha igual à menina. E todos os dias ele pergunta a ela: “Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo para ser tão pretinha?”, a menina sem saber, inventa uma resposta diferente cada vez que é questionada.

No dia seguinte, sentei em roda com eles e mostrei a capa do livro, antes que eu pudesse ler o título, eles apontaram para o livro e começaram a falar:

-Ela é pretinha como eu!- Disse G.

-O cabelo dela é igual o meu!- Disse I.

Eles estavam encantados, naquele momento meu coração se encheu de alegria. Enquanto lia, via os olhinhos atentos e cheios de brilho.

Após terminar a história, algumas crianças bateram palma, outras deram risada. O G. veio pertinho de mim, me deu um abraço e disse:

-Eu sei o segredo para ser bem pretinho!

Naquele dia, em especial, sai de lá ainda mais feliz.

É muito importante levar livros e outros materiais, e até pessoas, para que as crianças se identifiquem, tenham representatividade. É significativo o

sujeito se reconhecer como protagonista, pois é a partir do contato com o outro que vamos construindo nossa identidade.

Este livro em particular, acabou sendo ressignificado. Eu o via de uma maneira, e após ter essa experiência significativa, ele acabou ganhando um significado ainda mais extraordinário.

Episódio 5: Meus porquinhos



Na semana seguinte decidi levar a história “Meus porquinhos” de Audrey Wood e Don Wood. Escolhi esse livro, pois quando era criança minha mãe o lia para mim e eu sempre me encantava com os desenhos, com as cores vivas e achava a história bem divertida. Gostaria de destacar outros livros desses autores que também fazem parte da minha bagagem histórico-afetiva, dentre eles: A casa sonolenta; A bruxa Salomé; O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado e diversos outros.

O livro “Meus porquinhos” fala sobre dez minúsculos porquinhos aos pares, que vivem nas mãos de uma criança e que só fazem estripulias. A cada página há uma nova diversão que criam para a espera do sono. O objetivo do livro é trazer a ideia de que cada dedo da mão é diferente, mas se eles fossem porquinhos, como seriam?

Como de costume, comecei mostrando a capa para eles e contando quem tinha escrito o livro e quem ilustrou.

Quando mostrei a capa eles ficaram muito agitados e começaram a apontar o dedo para os porquinhos e a dar risada. Eu levantei a mão e os lembrei que para que eu continuasse a leitura eles não poderiam gritar, assim eles logo foram se acalmando.

Antes de começar a história perguntei para eles, sobre o que eles achavam que era a história. O P. respondeu:

-Acho que é sobre alguém que não lava as mãos, prô! Aí tem vários porquinhos nas mãos.

-Eu acho que ele tem porquinhos de estimação! - Disse S.

Então falei:

-Será? Vamos ver o que vai acontecer! - E comecei a ler a história.

Eles ficaram vidrados ao ler a história, nem se mexiam. No começo da história se repete a frase “dois porquinhos” e como eles sempre repetiam depois que eu falava, comecei a falar a frase e esperava eles repetirem. Cada porquinho se refere a um dedo, por exemplo, “dois porquinhos bem gordinhos” se referem aos polegares, assim, cada porquinho que aparecia na história eu gesticulava com os dedos e eles copiavam e davam risada.

Ao final da história perguntei se alguém queria falar alguma coisa sobre a história, vários levantaram a mão e falaram que haviam gostado do livro. O que me surpreendeu foi quando o P. falou:

-Viu prô! Temos que lavar as mãos para não termos porquinhos nas mãos!

De repente todos começaram a falar sobre higiene e que devemos ter cuidado com o nosso corpo e como devemos cuidar dele.

Em meio a essa discussão, H. levantou a mão e falou:

-Prô, acho que cada porquinho representa um dedo!

Aí todos concordaram com ela e começaram a repetir o nome dos porquinhos e gesticulavam com os dedos.

Ao final da discussão, deixei que o livro passasse nas mãos de cada um. Quando eu fui guardá-lo na minha bolsa, eles me perguntaram:

-E qual será o próximo livro, prô? Estou animado!

Um sentimento de alegria e satisfação tomaram conta de mim. Eles também sentiam esse prazer pela leitura.

Episódio 6: A festa da salamandra - O fim de um começo



Confidencio que o último dia foi muito difícil. Primeiro que é sempre difícil para mim, me despedir das crianças, por mais que nosso tempo tenha sido breve, sempre me apego a eles. E segundo, foi difícil escolher apenas um livro dentre tantos outros que eu gostaria de ler para eles.

No final, escolhi o livro “A festa da salamandra” de Matt Mitter. O livro conta a história da salamandra e seus amigos que adoram uma festa. Por isso, eles querem chegar logo a uma grande festa, na qual todos vão se divertir. O livro é bem colorido, contém diferentes texturas e é *pop-up* (contém imagens que parecem saltar das páginas quando abrimos o livro).

Diferentemente das outras vezes, quando chegou o momento da leitura, conversei com eles e expliquei que aquele era o último dia que eu ficaria com eles, sendo assim, seria o último livro que eu leria para eles.

Alguns levantaram e vieram me abraçar, outros, mais novos, perguntaram quando eu iria voltar, tentei explicar novamente que aquele era o meu último. Depois da conversa e dos abraços iniciei a leitura.

Ao ler o título para eles, perguntei quem sabia o que era uma salamandra. Alguns responderam que sabiam e outros que não. Como eu havia imaginado que algumas crianças não saberiam o que é, deixei preparado no telão ligado ao computador da sala, a imagem do animal. Mostrei a eles algumas fotos e contei algumas curiosidades sobre este.

Ao voltar à roda e abrir a primeira página, eles ficaram eufóricos e muito animados. A primeira página começa falando sobre a salamandra que está correndo para chegar à grande festa, e tem uma imagem dela com o corpo “saltando da página”.

Muitas crianças não conheciam livros *pop-up*, e queriam tocar e sentir a textura. Expliquei que após a leitura eles poderiam segurar o livro e passar a mão delicadamente para não rasgar. Todos se sentaram em roda novamente e continuei lendo.

Diferentemente das outras leituras que havia feito, dessa vez, as crianças me pediram para contarmos os animais que cada página continha, e falar as cores que eles tinham. Assim, as crianças “mais velhas” iam ajudando as mais novas.

-Olha prô, a borboleta é verde! -Disse a H.

-Não H, aquela cor é azul! - Dizia outra.

E assim, a leitura foi fluindo e todos se respeitavam e iam fazendo comentários.

Ao terminar a leitura, uma das alunas falou:

-Sabe, todos eles são diferentes e vivem juntos, igual a gente.

E assim foi meu último dia, uma mistura entre risos e choros, mas com um sentimento enorme de satisfação e alegria, por ter tocado a eles, mesmo que brevemente, assim como eles fizeram comigo.

5.3 Reflexões acerca dos episódios

Posteriormente a minha releitura dos episódios que sucederam, me questioneei que tipo de referencial quero ser para meus futuros alunos. Quero ser um referencial afetivo? Afetivo-cognitivo? E como Bachelard compara as palavras às casas para explicar o ofício do poeta. Os andares da habitação correspondem aos níveis de interpretação das palavras. Lê-se:

As palavras [...] são casinhas com porão e sótão. O sentido comum reside no rés-do-chão, sempre pronto para o “comércio exterior”, no mesmo nível de outrem, desse transeunte que nunca é um sonhador. Subir a escada na casa da palavra é, de degrau em degrau, abstrair. Descer ao porão é sonhar, é perder-se nos distantes corredores de uma etimologia incerta, é procurar nas palavras tesouros

inencontráveis. Subir e descer nas próprias palavras é a vida do poeta. (BACHELARD, 2000, p. 155).

Subir e descer nas próprias palavras foi um pouco do que vivi na realização desse projeto e na feitura desse TCC.

Fátima Freire Dowbor (2008) explicita que existem diferentes formas de criar demandas no corpo daquele a quem se educa. Existem demandas que não gestam mobilidade no corpo, não provocam desejo, o que provoca no corpo um “fazer por fazer”. E “sem implicação do desejo, qualquer processo de aprendizagem encontra-se comprometido”. (DOWBOR, 2008, p. 94).

Por outro lado, existem demandas que despertam desejo, instaura mobilidade. Mas para isso, a afetividade é importante nesse processo, como afirma Dowbor:

Não nos implicamos com qualquer demanda vinda de qualquer pessoa. Nós só nos implicamos com demandas vindas das pessoas que nos são importantes, das que representam referencial cognitivo-afetivo importante para nós. (DOWBOR, 2008, 94)

Pude perceber ao longo dos dias, que as crianças foram criando laços afetivos, não apenas comigo, mas também umas com as outras. O momento em roda nos permitiu conhecer as particularidades de cada um, pois o ambiente proporcionava a eles confiança e segurança em se confidenciar seus pensamentos.

A “Roda de leitura” acabou superando minhas expectativas, já que o esperado por mim era criar momentos onde houvesse o prazer pela leitura. E ao final, percebi que a leitura foi além do papel, ela estava atrelada também a leitura de mundo de cada um, a cada comentário, eu podia notar que era compartilhada uma parte da história de vida de cada um, as crenças, os desejos, os sonhos.

E os momentos em roda além de serem prazerosos, se tornaram também uma brincadeira.

Em suma o projeto me proporcionou experiências riquíssimas e mostraram que “é na relação entre a leitura de mundo e a leitura da palavra que construímos e reconstruímos significados”. (DOWBOR, 2008, 94).

5.4 Fazer p(arte)

Outro trabalho apresentado como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, foi a apresentação do pôster referente ao TCC.

Pensando em toda a minha trajetória até aqui, tanto acadêmica, como pessoal, decidi fazê-lo de uma maneira um pouco diferente. Ao invés de realizá-lo no formato “convencional”, confeccionado em gráfica, decidi criá-lo em formato de um livro.



Para isso utilizei materiais doados e emprestados, como madeira, cola, tintas, cavalete e dentre outros.

Dividi-o em duas “páginas”, à esquerda, fiz um resumo sobre o TCC, e à direita escrevi a pergunta: Qual livro mais te marcou? E deixei algumas canetas para que as pessoas pudessem escrever.

Permitir que as pessoas façam p(arte), do pôster, para mim, é lembrar que nossas histórias são construídas juntamente a partir do encontro com o outro, é uma vida entrelaçando a outra, uma pessoa marcando a outra. Como já dizia Cora Coralina, somos feitos de retalhos, em cada encontro, em cada contato, vamos ficando maior e aprendendo mais.

Considerações (não) finais



Vivemos num mundo de histórias que começam e não acabam. (CALVINO, 1999).

Considerações (não) finais

Este trabalho foi ancorado na experiência, tanto ao longo da minha vida pessoal, como também da minha prática em sala de aula. Ele foi movido por incertezas, inquietações, angústias, risos e muita aprendizagem.

Muitos livros foram consultados, cada um levando a outro, uma experiência proporcionando outra, uma vida marcando a outra. Como diz o poema de Cora Coralina, somos como uma colcha de retalhos:

Sou feita de retalhos. Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma. Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem ser quem eu sou. Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior... Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade... Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.

Tomo emprestado o termo de Schlogl (2001) – considerações (não) finais-, pois não é possível afirmar que encontrei respostas para todas estas questões, e provavelmente muitas não irei encontrar, mas acredito que se tivermos o olhar sensível, podemos aprender muito mais, principalmente com as crianças.

Os episódios apresentados contribuíram para meu processo formador e para o entendimento acerca dos sentidos que as relações produzem e se revestem na dinâmica escolar, como esses sentidos circulam entre os sujeitos envolvidos e que efeitos suscitam.

Foi relevante compreender a importância do registro e do planejamento para a construção e avaliação de nossa prática cotidiana. E perceber que todos são protagonistas e constroem o momento em conjunto, e estamos aprendendo e se (re)construindo a todo momento.

As autoras Lajolo e Zilberman foram fundamentais para entender tanto a história da literatura como quanto o seu papel na educação e sociedade.

Antonio Candido por sua vez, contribuiu para um entendimento acerca da importância da literatura como patrimônio e como direito a todos. Seu ensaio “O direito à literatura”, foi fundamental para a construção de uma nova visão acerca da literatura como direito básico de todos.

E as autoras Ana Maria Machado e Fátima Freire Dowbor, contribuíram para o olhar sensível deste trabalho, mostrando que a escola oferece à criança

a possibilidade de pertencer a um grupo diversificado e aprender através da construção da percepção de si e do outro.

Apesar de ter lido e estudado diferentes autores, foi importante ao final deste trabalho refletir sobre o que eu penso, e o que acredito ser literatura.

Segundo minha compreensão, a leitura vai muito além da simples leitura da palavra, pois ao nascermos, já realizamos a leitura do mundo.

Dessa maneira, a literatura também vai em consonância com essa ideia, já que a literatura, segundo meu entendimento, é tudo o que produzimos ao longo de nossa vida, sendo desde poemas, diários, artigos, e outros. É tudo o que produzimos e criamos sentido, e não necessariamente tudo o que é publicado.

Ao longo deste trabalho foi fundamental compreender que o professor ocupa lugar de destaque na vida criança, por ser um dos referenciais de aprendizagem. E é a partir desse lugar que influencia o processo de formação do outro. Dessa maneira, devemos nos atentar em nossas práticas, pois somos modelos, contudo cabe a nós decidirmos de quais maneiras iremos marcar a vida do outro.

Além dessas aprendizagens, o TCC, impactou diretamente em minha formação docente e pessoal, e outro ponto relevante a ser discutido é sobre como se deu o processo deste trabalho.

Refletindo sobre todo o meu percurso, desde quando entrei na faculdade até o presente momento, é interessante e triste notar que ao longo de minha formação na graduação não fui preparada para realizar o TCC.

A única disciplina que tive, a qual trabalhou vagamente esta temática foi “Metodologia de Pesq. Em Ciências da Educação”. Já nas outras disciplinas não havia discussões a respeito sobre o processo do trabalho (especificamente o TCC), sobre a escolha do tema e dos autores, quais as maneiras e possibilidades tenho quanto à estrutura, se posso fazê-lo em formato de poesia, música, cartas, e dentre outras. Assim, eu tinha muitas dúvidas quanto as minhas opções.

Dessa maneira, a escolha do(a) orientador(a) é muito importante, pois será essa pessoa que irá lhe ajudar a conduzir e sugerir diferentes possibilidades.

Gostaria de ressaltar a palavra “sugerir”, pois o orientar irá sugerir, auxiliar, e não exigir e moldar o trabalho. O processo de construção será em conjunto.

Por isso é importante escolher um orientador que vá de encontro com as suas ideias e que seja sensível e flexível, para que assim o trabalho seja feito com prazer e não com pesar.

O processo deste trabalho, no começo era movido por insegurança, mas ao longo de sua escrita foi se tornando prazeroso e animador, contendo diversos momentos de descobertas e aprendizagens, tanto em relação à própria temática, mas também em relação a mim mesma.

Em suma, este trabalho contribuiu para um novo entendimento acerca da literatura e da leitura em voz alta. Permitiu-me também ressignificar momentos e aprendizagens, a ter o olhar sensível para compreender como cada um se expressa, seja pelo olhar, pelo sorriso, pelas palavras, e aprendi a captar instantes que passariam despercebidos.

Assim, espero que assim como este trabalho me tocou, este possa também contribuir no processo de formação de outras pessoas.

Referências Bibliográficas

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. Trad. Antonio de Pádua; revisão de tradução Rosemary C. Abílio. São Paulo: Martins e Fontes, 2000.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BELLENGER, Lionel. **Os métodos de leitura**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

BENJAMIN, Walter. **O narrador – considerações sobre a vida de Nikolai Leskov**. In Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BICALHO, Delaine Cafieiro. Leitura. CEALE; Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Disponível em CEALE¹ (Centro de alfabetização, leitura e escrita da UFMG): <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura>>. Acesso em 04/10/2018.

CAÇÃO, Roseli. **Como nos tornamos professoras?** São Paulo: Autentica, 2005.

CANDIDO, Antonio. Do ensaio “**O direito à literatura**”, no livro “Vários escritos”. 3ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1 artes de fazer**. (Trad. Ephraim F. Alves) Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

COLASANTI, Marina. In: **Reunião técnica sobre recursos instrucionais na formação profissional**. São Paulo: CENAfor, 1985.

DOWBOR, F. Freire. “**Quem educa marca o corpo do outro**”. 2ed, São Paulo: Cortez, 2008.

ESCARPIT, R. “**Le littéraire et le social**” in **Le littéraire et le social**, Flammarion, 1970, págs. 12 e 41.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2009.

GINZBURG, Carlo. **Sinais: raízes de um paradigma indiciário**. In: Mitos Emblemas e Sinais. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; PACIEVITCH, Caroline; AGUIAR, Maria Ap. Lapa; ZAN, Dirce Djanira Pacheco e; MENDONÇA, Márcia R. S.. **Leitura fruição na escola: o que alunos e professores têm a dizer?** 2016. Tese

(Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação / UNICAMP.

LAJOLO, Marisa, 1944- **A formação da leitura no Brasil** / Marisa Lajolo, Regina Zilberman. - 1.ed. - São Paulo : Ática, 2011.

_____. **“O que é literatura”** - 1 ed. - São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda. e Editora Brasiliense, 1986.

_____. **Meus alunos não gostam de ler... O que eu faço?** 1a.. ed. Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005. 55p .

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** *Revista Brasileira de Educação*: Rio de Janeiro, nº 19, 2002.

_____. **Narrativa, identidad e desidentificación.** In: LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura e formación.* Barcelona: Laertes S.A de Ediciones, 1996.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade clandestina.** Rio de Janeiro:Rocco, 1998.

Machado de Assis. **“Advertência de 1874”**. In: _____. *A mão e a luva.* São Paulo: Mérito, 1959.

_____. **“Questão de vaidade”**. In: _____. *Histórias românticas.* São Paulo: Mérito, 1959, pp. 7-9

MACHADO, A. Maria. **“Como e por que ler os clássicos universais desde cedo”**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

PENNAC, Daniel. **Como um romance.** Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** São Paulo: Editora 34, 2008.

SCHLÖGL, M. **Aprendendo a ensinar a ler e a escrever: uma professora em três atos.** Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Estadual de Campinas: Campinas, 2001

SPIGOLON, Nima I. **“Escritos Íntimos” e Escritas de Si: Por entre as páginas e a Vida de Elza Freire.** In: *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, v.01, n.02, p.254-268, maio/ago. 2016.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

ZILBERMAN, R. **A leitura no Brasil: História e instituições**. In: Vilson J. Leffa; Aracy E. Pereira. (Org.). O ensino da leitura e produção textual. 1ed. Pelotas: EDICAT, 1999, v. 1, p.39-59

Livros usados no projeto “Roda de leitura”:

BELLI, Roberto. **A princesa e o sapo**. 1 ed. Quebra cabeça, 2015.

BUCKINGHAM, Matt. **Não tenha medo, Alfredo!** Ciranda Cultura, 2014.

MACHADO, A. Maria. **Menina bonita do laço de fita**. 7. Ed. São Paulo: Ática, 2005.

MITTER, Math. **Festa da salamandra**. São Paulo: Editora Caramelo, 2008.

ROSENTHAL, A. Krouse. **Pato! Coelho!** 1 ed.

WOOD, Audrey. **Meus porquinhos**. 10. ed. São Paulo: Ática, 1999

Anexo 1

Eu sei, mas não devia

Marina Colasanti (1985)

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia.

A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos e não ter outra vista que não as janelas ao redor. E porque não tem vista, logo se acostuma a não olhar para fora. E porque não olha para fora, logo se acostuma a não abrir de todo as cortinas. E porque não abre as cortinas, logo se acostuma a acender mais cedo a luz. E porque à medida se acostuma esquece o sol, esquece o ar, esquece a amplidão. [...]

A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisava tanto ser visto.

A gente se acostuma a pagar por tudo o que deseja e necessita. A lutar para ganhar o dinheiro com que se paga. E a ganhar menos do que precisa. E a fazer filas para pagar. E pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagará mais. E a procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com que pagar nas filas em que se cobra.

A gente se acostuma a andar na rua e ver cartazes, a abrir revistas e ver anúncios. A ligar a televisão e assistir a comerciais. A ir ao cinema, a engolir publicidade. A ser instigado, conduzido, desnortado, lançado na infundável catarata de produtos.

A gente se acostuma à poluição. À luz artificial de ligeiro tremor. Ao choque que os olhos levam na luz natural. Às besteiras das músicas, às bactérias da água potável. À contaminação da água do mar. À luta. À lenta morte dos rios. E se acostuma a não ouvir passarinhos, a não colher frutas do pé, a não ter sequer uma planta.

A gente se acostuma a coisas demais, para não sofrer. Em doses pequenas, tentando não perceber, vai afastando uma dor aqui, um ressentimento ali, uma revolta acolá. Se o cinema está cheio, a gente senta na primeira fila e torce um pouco o pescoço. Se a praia está contaminada a gente

só molha os pés e sua no resto do corpo. Se o trabalho está duro, a gente se consola pensando no fim de semana. E se no fim de semana não há muito o que fazer, a gente vai dormir cedo e ainda fica satisfeito porque tem sono atrasado.

A gente se acostuma, para não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se da faca e baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, de tanto se acostumar, se perde em si mesmo.