



O LIVRO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DE LEITORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

READING LITERARY BOOKS IN A JUNIOR HIGH SCHOOL

EL LIBRO LITERARIO EN LA FORMACIÓN DE LOS LECTORES DE LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL

Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo¹; ORCID

Nathaly Cristina Ramos da Silva²; ORCID

RESUMO

Este artigo tem como questão principal a reflexão sobre práticas de educação literária ocorridas no âmbito de uma escola pública mediadas pelo livro. Buscamos compreender as estratégias de mediação de uma professora e evidenciar os critérios de seleção dos livros a serem lidos e suas formas de acesso. A perspectiva teórico-metodológica, de inspiração etnográfica, baseia-se nos conceitos de letramento ideológico, letramento literário, literatura e mediação. Os dados foram produzidos por meio de observações registradas em diário de campo, entrevistas com a professora e questionário aplicado aos alunos. Os resultados indicam que as formas de mediação da professora foram decisivas e adequadas na formação de um leitor autônomo e envolvido com o texto literário, rompendo com práticas de escolarização inadequada da literatura.

Palavras-chave: Letramento literário. Letramento ideológico. Livro literário. Ensino fundamental. Mediação

ABSTRACT

This article focuses on practices of literary education in a public school mediated by literary books. We intend to understand the teacher's strategies to mediate this practices highlighting the criteria for selecting the books and their forms of access. The theoretical-methodological perspective, inspired in a ethnographic view, is based on the concepts of ideological literacy, literature and mediation. The data were produced through classroom observations, teacher's interview and a questionnaire applied to the students. The results indicate that the teacher's mediation was decisive and adequate to educate an autonomous reader, involved with the literary text, breaking with inadequate practices of schooling the literature.

Keywords: Ideological literacy. Literature. Literary book. Fundamental school . Mediation

¹ UFSJ; UFPE, socorronunesmacedoufsj@gmail.com

² Mestre em Educação, nathalyramos1990@gmail.com

RESUMEN

Este artículo tiene como su principal pregunta la reflexión sobre las prácticas de educación literaria que tuvo lugar en una escuela pública mediada por el libro. Buscamos comprender las estrategias de mediación de un maestro y resaltar los criterios de selección de libros para leer y sus formas de acceso. La perspectiva teórico-metodológica inspirada en el etno se basa en los conceptos de alfabetización ideológica, alfabetización literaria, literatura y mediación. Los datos se produjeron a través de observaciones registradas en el diario de campo, entrevistas con el maestro y cuestionario aplicado a los estudiantes. Los resultados indican que las formas de mediación del docente fueron decisivas y adecuadas en la formación de un lector autónomo e involucradas con el texto literario, rompiendo con prácticas inadecuadas de enseñanza de la literatura.

Palabras-clave: Literacidad literaria. Literacidad ideológica. Libro literario. Enseñanza fundamental. Mediación

Data de submissão 25/07/2019

Data de aprovação 10/07/2020

Introdução

A investigação de práticas de educação no ensino fundamental tem apontado a ausência do livro literário como ferramenta na formação dos alunos (ZILBERMAN, 2008; SOARES, 1999; DALVI, 2013). Essas pesquisas indicam que o livro didático tem sido a principal fonte para a leitura de textos literários, muitas vezes tratados de forma inadequada, como evidencia Soares (op.cit.).

Apesar do processo – lento, mas existente – de transformação dos suportes, compreendemos o livro impresso como um elemento fundamental na construção da cultura do escrito, não só pelos dezessete ou dezoito séculos de circulação (CHARTIER, 1999) – mas, sobretudo, pelas representações sociais e culturais que tal suporte carrega consigo, por exemplo, nas representações artísticas, além do mecanismo de controle, poder e manipulação que o livro representa no que diz respeito ao acesso pouco possível de classes mais desfavorecidas desde a Idade Média.

Este artigo tem como questão principal a reflexão sobre práticas de educação literária ocorridas no âmbito de uma escola pública mediadas pelo livro

literário. Como o letramento literário é construído na escola? Como se dá a mediação da professora na leitura de livros literários? Para responder a essas questões buscamos compreender as estratégias de mediação de uma professora de escola pública e evidenciar os critérios de seleção dos livros a serem lidos e suas formas de acesso.

Perspectiva teórico-metodológica

A perspectiva com a qual discutimos a educação literária resulta da articulação entre os conceitos de literatura (CANDIDO, 1995) letramento ideológico (STREET, 1984; 2014) letramento literário (PAULINO, 2001; ZAPPONE, 2007) mediação (PETTIT, 2008) e eventos de letramento (HEATH, 1983).

O conceito de letramento ideológico cunhado por Street (idem) compreende as práticas de leitura e escrita na sociedade como fenômenos permeados por ideologias e relações de poder. Partindo desse pressuposto, as situações de sala de aula analisadas são por nós consideradas eventos de letramento literário no sentido apontado por Heath (1983) quando discute eventos de letramento. Os eventos por nós analisados são situações de interação em que o texto literário esteve presente estruturando as relações entre os alunos mediadas pela professora.

Considerando as várias concepções de literatura que circulam no campo acadêmico, muitas delas com ênfase na leitura de textos canônicos, cabe-nos destacar a concepção de Antonio Candido (1995), segundo a qual a literatura, considerada de forma ampla, inclui todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita nas grandes civilizações (p.23). Esta concepção oferece uma contribuição efetiva para se pensar quais textos literários podem fazer parte do repertório de práticas de letramento na escola, para além do que está presente no livro didático.

Letramento literário é um termo já bastante difundido entre os pesquisadores da literatura na escola, tornando-se muito usual nas discussões sobre educação literária no Brasil. A expressão foi definida por Paulino

[...] para designar parte do letramento como um todo, fato social caracterizado por Magda Soares como inserção do sujeito no universo da escrita, através de práticas de recepção/ produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam em sociedades letradas como a nossa. Sendo um desses tipos de textos o literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de pacto ficcional e à recepção não-pragmática, um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos, preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler (PAULINO, 2001, p. 117-11).

Ao compreendermos a literatura como uma manifestação cultural mais ampla, presente em todos os níveis de uma sociedade, entendemos que o conceito de letramento literário precisa considerar como práticas de educação literária não apenas a leitura de textos canônicos e

escritos mas todos os textos de toque poético ou ficcional que circulam entre os jovens na contemporaneidade, a maior parte deles ausentes na escola. Na perspectiva do letramento ideológico, os jovens do ensino fundamental têm suas preferências e experiências com a literatura que devem ser consideradas no processo de educação literária.

Ao partirmos do pressuposto de que o livro literário deve ser uma das principais ferramentas culturais na formação de leitores, recorremos ao conceito de mediação entendida como necessária para a formação de leitores, sobretudo nos casos em que os estudantes são oriundos das classes sociais mais desfavorecidas, nas quais o acesso à leitura de livros impressos é muito limitada. Nesses casos, a escola se torna um dos poucos espaços – se não o único – de acesso à leitura literária tendo o livro impresso como suporte. A figura do professor pode ser vista como alguém que dá movimento aos livros no intuito de fomentar o gosto pela leitura, pois segundo Pettit (2008)

o gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras “verdadeiras”, é essencial. (p. 154)

Para Petit (idem), a mediação de leitura/iniciação aos livros é a construção de pontes entre o leitor e os livros e outros universos culturais, sendo assim, um mecanismo de libertação das amarras que as condições sociais desfavorecidas podem trazer, mas sem a ingenuidade de pensar que só isso garantirá a ascensão social desses jovens.

Assim, adotamos uma perspectiva de pesquisa com inspiração nos pressupostos da etnografia (GREEN, DIXON, ZAHARLICK, 2005;

EZPELETA & ROCKWELL, 1989; ROCKWELL, 1995) a fim de compreender os eventos cotidianos de leitura literária de livros no universo escolar. Esta abordagem nos possibilita a construção de uma visão mais holística eêmica, isto é, com aproximação mais compreensiva das práticas observadas e dos contextos que as envolvem. Para Rockwell (1995)

Conocer esa experiencia implica abordar el proceso escolar como un conjunto de relaciones y prácticas institucionalizadas históricamente dentro del cual el currículum oficial constituye sólo un nivel normativo. Lo que conforma finalmente a dicho proceso es una trama compleja en la que interactúan tradiciones históricas, variaciones regionales, numerosas decisiones políticas, administrativas y burocráticas, consecuencias imprevistas de la planeación técnica e interpretaciones particulares que hacen maestros y alumnos de los materiales en torno a lo cuales se organiza la enseñanza.

Na intenção de abordar a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem na escola, utilizamos como instrumentos de pesquisa as observações de aulas de língua portuguesa numa turma de sétimo ano de uma escola pública da Rede Estadual de Pernambuco, localizada na zona sul do Recife, que atende a alunos de diferentes camadas sociais. Foram feitas observações com registros em diário de campo, entrevistas semiestruturadas com a professora e um questionário foi aplicado aos alunos.

A turma investigada é composta de 32 alunos com idade entre 12 e 16 anos, 59% deles advindos de escolas privadas. A professora é formada em Letras Português-Inglês pela Universidade Federal de Pernambuco e atua há mais de 10 anos como docente. Durante o tempo de graduação, fez algumas mudanças no perfil de habilitações. cursou muitas disciplinas do perfil de bacharelado, pois segundo ela mesma, seu sonho, inicialmente, era ser escritora e tradutora em Língua Inglesa.

As observações iniciaram-se já nos primeiros dias de aula, em fevereiro de

2017, e permaneceram até o mês de novembro, possibilitando a produção de um conjunto robusto de dados sobre a prática desta docente.

Dentre os dados produzidos, selecionamos para análise neste artigo a feira de leitura, evento de letramento literário dos mais significativos ocorridos na escola na medida em que envolveu não apenas a turma do sétimo ano, mas os alunos das outras turmas, pais e professores.

Resultados e discussão

Ao observar a rotina da turma, notamos que era um grupo bastante heterogêneo e subdividido em pequenos grupos, geralmente por afinidade. Era uma turma tranquila, em que a professora não tinha dificuldades para realizar as atividades ou ministrar as aulas.

Desde o início do ano a professora enfatizava a importância da leitura. Usava sempre sua experiência de leitora como exemplo, dizendo quantos livros leu no ano passado e quantos livros já havia lido até o momento. Na entrevista ela deixa claro o seu gosto pelo ensino da leitura e a importância de conhecer o gosto dos alunos:

Eu não domino gramática, eu não gosto de ensinar gramática... mas eu adoro a coisa da leitura... não sou boa em literatura... clássica e tal, não sou muito boa, mas eu gosto dessa ideia de leitura, dessa ideia de... ler o que os meninos estão lendo, de discutir essas coisas... eu gosto.

É válido ressaltar que a docente tem um projeto pessoal de leitura cuja meta é ler 12 livros por ano, no mínimo, um por mês. E para cada obra finalizada, ela faz uma postagem no *Instagram* com a foto do livro e a numeração deste em relação à sua meta de leitura, postagem essa acompanhada pelos seus alunos, conforme detalhado na entrevista:

Então eles veem que eu tenho/ que eu faço postagem de leitura, eu falo dos meus livros lidos, do meu desafio, então assim é como eu te falei no começo, o pessoal não tem acesso aos livros. Então, tipo, imagina uma professora... “Ah, professora, a

senhora tem 'O Menino do Pijama Listrado'?" "Tenho" "Pode me emprestar, por favor?". Ontem mesmo eu emprestei "Quem é Você Alaska", que uma menina do nono ano perguntou "A senhora tem?" eu disse "Tenho, tenho 'Quem é Você Alaska'", aí "Me empresta", eu "Empresto". Então assim, eles sabem que eu sou a pessoa que posso emprestar os livros, apesar de perder, né, muitos (incompreensível) danificar né, já peguei livro danificado e tal, mas assim, eles sabem que eu posso/ que eu sou a pessoa que vai ter um livro talvez que... esteja na livraria e que eles não vão poder comprar, entendeu?

É possível perceber o quanto Adriana avança para além dos limites da escola ao proporcionar esse tipo de acesso, inclusive a alunos que não eram dela no ano de 2017, mas que já haviam sido. Ao meu ver tal prática se constitui como um ato de militância na garantia do acesso a livros que muitas vezes não existem na biblioteca da escola e em muitos casos, os estudantes não teriam condições de adquirir devido ao alto custo dos livros em nosso país.

Em seu *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*, Michèle Petit coloca a importância que os estudantes das periferias francesas dão para o acesso à biblioteca como oportunidade de realizar leituras que não conseguiriam sem esse espaço, pois em muitos lares "os livros são um objeto raro ou até inexistente" (p.62). Nesse sentido, Adriana acaba por ser essa "biblioteca ambulante" como ela se autodenomina que garante o acesso para os jovens da escola a livros que eles não conseguiriam comprar devido a falta questão socioeconômica das famílias de baixa renda.

Além das estratégias de possibilitar o acesso aos livros de sua biblioteca pessoal e da interação em rede social, observamos várias outras estratégias para desenvolver o hábito da leitura nos alunos foram muitas. No início do ano a professora aplicou um questionário a fim de compreender os hábitos leitores da

turma e a partir disso planejar suas estratégias de mediação. Desde então, todas as quartas-feiras os alunos teriam que levar livros para a sala de aula. Os volumes geralmente eram emprestados pela própria professora, retirados de seu acervo pessoal que ela levava numa caixa de plástico, ou então os alunos arrumavam emprestado com algum colega, o que indica a intervenção da docente em direção a garantir o acesso ao livro, texto autêntico e integral fundamental na formação do gosto pela leitura.

Na aula do dia 20/02, a professora chegou à sala com uma caixa repleta de livros, o que causou expectativas nos alunos, pois estes demonstraram curiosidade e interesse em ver o que havia naquela caixa. A professora já havia alertado os discentes sobre a necessidade de no dia da aula de leitura portarem livros, que poderiam ser próprios ou emprestados por parentes e amigos, mas que não haveria necessidade de comprar. A própria docente dispôs-se a emprestar seus volumes e, por esse motivo, a caixa encontrava-se ali. Ela elaborou um contrato de empréstimo, no qual os alunos se comprometem a cuidar e zelar pelo livro – caso contrário, o aluno teria de dar um livro igual ou levar outro livro em substituição, aproximando-se de uma prática bastante comum nas bibliotecas escolares e não escolares. A biblioteca da professora preencheu, de certa forma, uma lacuna no acesso aos livros pela turma, que não dispunha de uma biblioteca escolar aberta ao público da escola.

De acordo com as observações, além do destaque ao seu projeto pessoal nas redes sociais, compreendemos que Adriana é uma docente sempre atenta em mostrar aos seus alunos que ela não só quer que eles leiam, como também é uma leitora de livros literários fora do ambiente escolar. Com isso, emprestamos de Paulo Freire (2010) a idéia de que "*ensinar exige a corporeificação pelo exemplo*". Na obra citada, ele aborda questões do discurso, no qual o professor deve ter o cuidado de

dizer o que realmente pensa e agir da forma que diz que faz, chegando a dizer que “quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo” (2010, p.34). Nesse sentido, constatamos que Adriana, no que concerne à leitura, tem um discurso próximo da sua prática, uma vez que de fato ela realiza um número de leituras elevado, apesar de viver numa rotina pesada de trabalho em três turnos praticamente todos os dias.

A seleção de obras e a preparação para a feira literária

Com a volta do recesso de julho a professora reorganizou os horários das aulas com os alunos e explicou que, naquele semestre, eles iriam se organizar em grupos e leriam um livro por equipe. O objetivo seria realizar uma feira literária, na qual cada uma das equipes se apresentaria para as turmas do 6º ano. No dia 04/08 a professora os levou até a biblioteca para realizar a escolha dos livros que seriam lidos. A responsável pela biblioteca não estava presente, tendo sido a própria professora quem abriu a porta, uma vez que ela tinha a chave pois a biblioteca ficava a maior parte do tempo trancada. Enquanto organizava os nomes dos grupos numa folha de papel, foi interessante perceber a interação dos alunos com os livros e entre si. Era impressionante como todos, sem exceção, mexiam nos volumes demonstrando certo entusiasmo. Como havia muitos livros também em cima das mesas, alguns estudantes se sentaram para folhear e sempre conversavam com o colega do lado para mostrar algo que estivesse no livro. No mesmo dia, à exceção de um aluno, todos estavam devidamente agrupados e com os livros escolhidos.

Alguns dias depois, na aula do dia 15/08, os alunos foram encaminhados ao auditório da escola para que pudessem mostrar o que pretendiam fazer durante a feira literária. A professora andou por todos os grupos pedindo que narrassem o

que pretendiam apresentar aos estudantes do 6º ano e deu muitas sugestões. Dos diálogos, destaco dois que revelam aspectos importantes do processo da formação dos leitores e da mediação realizada pela professora:

a) Ao conversar com o grupo 1, um dos meninos explicou à professora que não queria mais participar daquele grupo, pois não havia se agradado da obra escolhida por eles. A partir disso, a professora disse que ele poderia “ler esse para fazer o trabalho, mas poderia ler outro por diversão, pois a gente não lê livro só do que gosta”. Essa fala remete a uma prática importante para a formação de um leitor: a de esclarecer que nem sempre nós lemos apenas o que gostamos, mas lemos porque é necessário, inclusive para conhecer uma nova história, ainda que no final o leitor não se agrade realmente. Nesse sentido, reforça-se a importância da mediadora como norteadora da leitura de crianças em formação, pois, segundo Petit (2008, p. 154), “a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras ‘verdadeiras’, é essencial”. Esse tipo de acontecimento só existe na presença de um mediador.

b) Um outro grupo revelou à professora o desejo de mudar a obra que haviam escolhido previamente – O Menino Marrom, de Ziraldo –, pois, segundo um dos membros, “esse é cheio de metáforas e muitos alunos do grupo não estão entendendo e como é para apresentar para o 6º ano, achamos melhor mudar”, ao que ela concordou. Neste ocorrido, é interessante frisar que apesar de não ter insistido para que os alunos lessem a obra de Ziraldo “apesar das metáforas”, a professora novamente exerce seu papel de mediadora, no sentido de dar autonomia aos alunos para perceber que determinada obra serve ou não para o contexto apresentado. É interessante perceber que não há um padrão: a professora vai sentindo o que é possível para cada aluno e assim segue criando e recriando suas formas de mediação.

A docente precisou se afastar da escola por um mês, devido a problemas de saúde de sua mãe. Após o retorno à escola, percebeu que os alunos não leram nada durante sua ausência e muito menos deram encaminhamento ao que eles haviam iniciado no mês de agosto, o que a deixou bastante contrariada. Sem muita alternativa, ela resolve, então, que a turma realizará a Feira de Leitura durante a Feira de Conhecimento, já planejada pela escola. Depois de uma conversa com o grande grupo, a seleção final das obras a serem apresentadas foi concluída.

Durante os encontros que se seguiram, a professora dedicou-se exclusivamente a conversar com os alunos sobre as apresentações. Na aula do dia 17/10, por exemplo, foi feito um ensaio com os grupos, a fim de averiguar como os alunos estavam se saindo sobre o domínio da obra, além de reforçar as interações a serem realizadas com os espectadores. Este ensaio valeria 2 pontos para a avaliação da Feira de Leitura. Neste momento é possível perceber que a feira é um elemento não só formativo de leitores, mas também se constitui como parte da cultura escolar, uma vez que o caráter avaliativo é inerente à escola, num exemplo claro do que Soares (2011) afirma acerca da inevitabilidade da escolarização da literatura, uma vez que nos encontramos em um ambiente no qual existem tarefas e ações ocorridas através de procedimentos organizacionais, entre eles a avaliação.

Ela sugeriu a todos os grupos que, além de falarem sobre os livros, tivessem o cuidado de procurar um tema que fosse transversal às obras para também falar sobre ele, uma espécie de curiosidade que a obra trouxesse. Ademais, ela reforçou a ideia de que o visual também era importante para que chamasse a atenção de quem entrasse na sala para assistir às apresentações, além de ter proposto que os alunos elaborassem perguntas sobre o que eles iam falar na apresentação e premiassem quem acertasse, como uma forma de entreter os espectadores e tentar

envolvê-los na fala dos alunos. Sobre esse último ponto, vemos que a professora pede para que os alunos avaliem a compreensão de quem vai assistir à apresentação e, mais uma vez, percebemos como o ambiente escolar influencia na elaboração do que nele acontece e que a avaliação acaba por ser algo inerente à sua cultura.

Em relação às obras selecionadas para a feira, destacamos que a escolha foi feita pelos alunos. A professora esclarece:

Eles escolheram. (...) Juliana, por exemplo, tava lendo [O Diário de] Anne Frank e só tinha um exemplar, mas ela tava muito empolgada e tal, então ela pegou Jéssica e Beatriz e emprestou o livro. Já A Maldição do Rubi, por exemplo, eles foram na biblioteca e pegaram também o livro da biblioteca, aí fizeram, mas eles é que escolheram. Então, por exemplo, Francisco, o grupo de Francisco eu acho que trocou umas três vezes de livro... porque eles pegavam um livro, não era interessante pra dividir, não era interessante a temática, aí foram lá e trocaram.

Até nessa escolha mais livre vemos o processo da mediação acontecendo: eles já haviam feito um semestre inteiro de aulas de leitura de livros literários, já tinham certa autonomia para fazerem suas próprias escolhas. E vemos aqui que nesse processo a professora não foi a única mediadora. No caso de O Diário de Anne Frank, a iniciativa do grupo que escolheu tal obra partiu de uma das alunas que havia sido presenteada com o livro e o apresentou às colegas, que se encantaram e resolveram que esta seria a obra sobre a qual o grupo faria a exposição. Nesse sentido, a aluna Juliana também foi mediadora, pois, nas palavras de Petit “esse mediador é com frequência um professor, um bibliotecário ou, às vezes, um livreiro, um assistente social ou animador voluntário de alguma associação, um militante sindical ou político, até um amigo ou alguém com quem cruzamos” (2008, p. 149).

Outro elemento interessante é que, à exceção do livro Furo de Reportagem, dois dos outros volumes são mais

“voltados ao público infantil”, crianças menores do que a idade média dos estudantes do 7º ano. E outros dois livros – Sally e a Maldição do Rubi e Percy Jackson – são obras consideradas literatura best-seller. O livro de Philip Pullman foi encontrado pelos alunos no acervo da biblioteca, enquanto o de Riordan foi emprestado pela própria professora. A partir dessas observações, podemos reconhecer alguns elementos das preferências de leitura desses alunos: a maioria das obras falam de temas de aventura, exceto O Diário de Anne Frank.

Dos grupos formados, apenas um possuía o livro em casa. Todos os outros foram à biblioteca e apenas um pegou o livro emprestado com a professora. Isso implica dizer que o número de livros não era suficiente para que cada membro tivesse um volume para ler na hora que pudesse. Tal fator influencia bastante no ritmo da leitura realizada pelos alunos, pois ficou evidente que eles não conseguiram ler as obras em momentos individuais, apenas coletivamente. Eles tiveram que esperar que um dos membros lesse primeiro ou então leram conjuntamente apenas no ambiente escolar. Isso indica a necessidade de se discutir sobre a importância do acesso ao livro como bem de consumo e que em classes mais desfavorecidas socialmente, isto não ocorre de forma equitativa.

Entretanto, é necessário levar em consideração que, estando na escola, com uma biblioteca de acervo com quantitativo de obras considerável (apesar de a professora considerar a maioria dos volumes obsoletos e fora do interesse dos alunos), ela poderia ter selecionado as obras que existissem em quantidade suficiente na biblioteca para que essa questão não existisse – mas fica claro em sua mediação que foi priorizada, conforme já dito, a autonomia de escolha dos alunos, ainda que com limitações no número de livros por estudante, com o intuito de aproximá-los de obras que efetivamente lhes agradassem.

A realização da feira

A feira começou às 14h. A turma chegou mais cedo, às 12h30. Enquanto arrumavam a sala para receber o público que chegaria mais tarde, fizeram um lanche coletivo para finalizar o ano letivo e confraternizar. A sala foi decorada com balões pretos e vermelhos, além dos cartazes elaborados pelos alunos. Além disso, eles puderam utilizar mesas para colocar o que precisassem. Todos os grupos estavam com os livros físicos que iriam apresentar em suas respectivas mesas, reforçando a ideia da presença do livro na sala de aula. Todos os estudantes estavam trajando camisetas pretas com os dizeres Operação Leitura: eu apoio!, confeccionadas a pedido da professora. Além da avaliação da mesma, ela convidou um outro professor para visitar as apresentações e fazer sua avaliação da performance dos alunos. Tal avaliação foi feita através de uma ficha elaborada pela gestão da escola com alguns critérios estabelecidos, a saber: criatividade, domínio de conteúdo, organização e estética, apresentação do trabalho (postura e disciplina) e a qualidade do material exposto. Cada elemento avaliativo valia 2 pontos, totalizando 10, nota a ser atribuída em todas as disciplinas, já que a feira do conhecimento na qual ocorria a feira de leitura, seria usada para atribuir a nota final dos alunos.

Os alunos estavam muito ansiosos e na expectativa para apresentarem o melhor. A professora tentava acalmá-los, dizia que se alguém esquecesse de falar algo, o colega poderia complementar e que se eles esquecessem algum detalhe, não teria problema, pois “tudo o que vocês disserem é verdade”, segundo a docente. Ademais, ela disse que o mais importante é que “as pessoas saiam daqui com vontade de ler o livro que vocês estão falando sobre”. Essa fala mostra exatamente o que ela acredita e demonstra em suas práticas: é preciso disseminar a leitura para que mais pessoas queiram ter acesso aos livros. Através dela,

os alunos estavam sendo os “iniciadores aos livros” de muitas das pessoas que por ali passaram naquele dia.

O grande público começa a entrar na sala às 14h10. O espaço estava impecável no que se refere à limpeza e à organização e os grupos já estavam devidamente a postos. Dois alunos que não conseguiram se encaixar em nenhum grupo ficaram responsáveis por apresentar curiosidades sobre leitura e sobre livros. Os outros grupos falaram sobre seus livros. A sala ficou repleta de alunos de outras turmas, pais, alguns professores e coordenadores. Pelo que observamos, as pessoas que iam ouvir o que os grupos tinham a dizer interagiram muito bem e mostraram-se curiosos em conhecer as obras expostas pelos estudantes. A professora mostrou-se bastante satisfeita com o desempenho dos alunos. Às 16h horas a Feira de Leitura foi encerrada e os alunos deixaram a sala completamente organizada. Ao final, a professora parabenizou a todos e disse que o evento havia sido um sucesso.

Constatamos que ter dado autonomia aos alunos para escolherem as obras foi fundamental na construção da Feira de Leitura. As apresentações demonstraram isso, os estudantes estavam muito à vontade. Não parecia que haviam lido somente para serem avaliados, havia certo prazer em fazer aquilo. Nesse sentido, a mediação da docente foi decisiva. Esse evento de letramento literário (PAULINO, 2001, ZAPPONE, 2007) evidencia as marcas ideológicas presentes nas práticas de letramento (STREET, 1984) que perpassam toda a relação dos alunos com a leitura e os livros, as marcas contextuais que afetam as práticas de leitura literária na escola, construídas no contexto da cultura escolar, por isso mesmo a dimensão avaliativa não deixou de estar presente. Porém, vimos a tentativa da professora de romper com práticas inadequadas de escolarização da literatura quando investe na formação de um leitor autônomo, capaz de escolher suas

leituras, de realizá-las de modo compartilhado, de socializar suas produções de sentido. O seu discurso ao longo do ano letivo, por vezes repetitivo, de falar do quanto ela lê mesmo sendo ocupadíssima e a sua alegria em realizar essas leituras, estimulou os alunos a fazerem algo similar. A respeito disso, as palavras de Petit (2008, p. 161) traduzem bem a relação entre a professora e seus alunos no que concerne à leitura: “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor.”

Considerações finais

O evento de letramento literário analisado evidencia elementos importantes das práticas de letramento na escola e movimentos de ruptura com os processos de escolarização inadequada do texto literário, já discutidos por Soares (2011). Evidencia, ainda, a importância de o professor atentar para uma concepção mais ampla de literatura que inclua o gosto dos alunos como ponto de partida para a formação de leitores, como forma de estimulá-los a aprofundarem sua relação com o livro literário e com a leitura de fruição.

Consideramos que a estratégia da professora foi bem sucedida na medida em que permitiu o envolvimento orgânico dos alunos na produção de um evento para toda a comunidade escolar centrado no livro literário. Nossa compreensão é a de que cada sala de aula, ainda que inserida numa cultura escolar com características bastante semelhantes, apresenta particularidades que precisam de observação profunda e compreensão dos fenômenos que nela ocorrem. Nesse sentido, a perspectiva etnográfica (GREEN, DIZON E ZAHARLAK, 2005; ROCKWELL, 1995) é uma abordagem adequada para a construção de uma atitude mais compreensiva do fenômeno da leitura literária na escola.

Referências

- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XVI e XVIII**. Tradução de Mary del Priori. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.
- DALVI, M. A. Literatura na educação básica: propostas, concepções, práticas. In: **Cadernos de pesquisa em educação**. Vitória, ES, v. 19, n. 38, p. 123-140, jul./dez. 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- GREEN, J. L.; DIXON, C. N.; ZAHARLICK, A. A etnografia como lógica de investigação. In: **Educação em revista**, Belo Horizonte, n. 42, p. 13-79, 2005.
- HEATH, S. **Ways with words: language, life and work in communities and classrooms**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- PAULINO, M. Graça. Funções e disfunções do livro para crianças. In: _____. (Org.). **O jogo do livro infantil: textos selecionados para formação de professores**. Belo Horizonte: Dimensão, 2001
- PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.
- ROCKWELL, E. De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. In: _____. (Coord.). **La escuela cotidiana**. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- _____. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. In: **Teoria e prática da educação**, Maringá, v. 03, p. 47-62, 2007.
- ZILBERMAN, R. O papel da literatura na escola. In: **Via atlântica**, São Paulo, n. 14, p. 11-22, 2008.