

LITERATURA INFANTOJUVENIL NO ENSINO FUNDAMENTAL (1º A 5º ANO): EXPERIÊNCIAS DE LETRAMENTO APLICADAS À FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Fábio Pessoa da Silva (UFPB/PROLING)*
professorfabiopessoa@hotmail.com

Luana Francisleyde P. de Farias (UEPB)**
lfrancisleyde@yahoo.com.br

1 Introdução

A leitura literária ainda é uma prática de letramento pouco privilegiada no ensino fundamental, principalmente nas séries iniciais. São alguns os fatores que podem justificar esse dado; principalmente a formação do professor cuja base teórico-metodológica é determinante à condução de tais atividades de leitura em sala de aula.

Diante disso, os estudos em Língua Aplicada têm reforçado a tese do texto como objeto de ensino e aprendizagem. Assim, como forma de contribuir com esses estudos, surgiu a necessidade de encaminhar uma proposta didática envolvendo atividades de letramento voltadas à formação do professor, tendo em vista o trabalho com a literatura infantojuvenil nas séries iniciais. Tal proposta se concretizou em um curso de extensão oferecido pelo Departamento de Letras da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – Campus III, e foi direcionado a professores de uma instituição filantrópica situada no município de Guarabira-PB, a qual atende, em tempo integral, alunos em situação de vulnerabilidade social, ofertando-lhes aulas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental¹.

Por se tratar de uma extensão universitária, também puderam participar do curso alunos das graduações em Letras e Pedagogia da referida instituição. O curso aconteceu através de encontros semanais que tinham como principais objetivos: promover ações didático-pedagógicas junto aos/as educadores/as com atividades e oficinas de leitura, a partir de diferentes gêneros da literatura infantojuvenil, e planejar atividades juntos aos educadores/as que contemplassem a leitura literária enquanto objeto de ensino-aprendizagem².

Participou desse curso um total de 40 alunos, divididos entre professores da Associação Menores com Cristo (AMECC), alunos da graduação em Letras, alunos da graduação em Pedagogia da UEPB e professores da rede pública da cidade de Guarabira/PB e municípios circunvizinhos. Durante 10 encontros, pudemos trabalhar questões teóricas e,

*Doutorando em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, no Programa de Pós-graduação em Linguística – PROLING. Mestre em Linguística pela mesma instituição (2008). Pesquisador-estudante do Grupo de Estudos Letramentos, Interação e Trabalho (GELIT/UFPB/CNPq), e professor de língua portuguesa e linguística nas modalidades presencial e a distância.

** Mestre em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, no Programa de Pós-graduação em Linguística – PROLING. Atualmente leciona na Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, atuando nos cursos de Letras e Pedagogia, e também na educação básica, especificamente no ensino médio, da rede estadual de ensino da Paraíba.

¹ O referido curso foi ministrado pelos então professores da instituição supracitada, os mesmos que ora assinam a autoria deste artigo, e foi coordenado pela Profa. Dra. Iara F. Melo Martins.

² No terceiro tópico deste artigo, será explicitado com mais detalhes como ocorreram tais encontros.

principalmente, práticas, aplicadas ao ensino com gêneros textuais da literatura infantojuvenil. Tais ações ocorreram de agosto a dezembro de 2011, somando uma carga horária total de 40 horas. Todas as atividades do curso eram previamente elaboradas e obedeciam a um cronograma de execução visando às especificidades do público atendido.

Portanto, a seguir, traremos algumas considerações teóricas oportunas ao tema, as quais embasaram toda a elaboração do projeto de extensão aqui descrito, bem como todo o detalhamento das oficinas, a participação dos cursistas e os resultados a que chegamos.

2 Literatura infantojuvenil nas séries iniciais e as práticas de letramento na escola

Há muito temos dito que a leitura é a principal responsável pelo desenvolvimento intelectual do indivíduo. A escola e, em especial, o professor, têm sido os principais alvos de críticas quando o assunto é aprimorar o hábito de leitura entre os alunos. No entanto, parecem-nos pouco provável que tais críticas por si mesmas nos levem a algum benefício, visto que já se sabe da existência do problema, sabe-se que há tentativas de solucioná-lo, mas também que nem sempre as ações ocorrem, de fato, como deveria, comprometendo a eficácia dos resultados pretendidos.

Este texto se inscreve justamente na perspectiva de discutir sobre esse último aspecto, ou seja, a relevância de ações eficazes cujos objetivos estejam atrelados a uma proposta de formação docente voltada à instrumentação e fundamentação do professor para mediar práticas de leitura literária na escola, em específico, nas séries iniciais.

Em função disso, vale situar o leitor sobre as concepções adotadas para discutir o tema ora suscitado, a começar pelo próprio entendimento de leitura, em sentido amplo, e de leitura literária na escola.

A leitura, vista como atividade sociocognitiva e cultural, é a maneira mais eficaz de o indivíduo construir sentidos no mundo. Através dela, a linguagem se desvenda, funciona, informa, diverte e conduz o leitor em uma jornada constante de desafios a sua vivência social. Não basta ser uma ação comunicativa, a leitura modifica quem dela se apropria, em todos os domínios implicados: cognitivos, culturais, emocionais e comportamentais. Por isso é que precisamos aprender a ler; para lermos o mundo, as pessoas e os textos.

Não obstante, é válido destacar as palavras de Silva (2002, p. 38), cujos sentidos convergem com isso que estamos afirmando:

As experiências conseguidas através da leitura, além de facilitarem o posicionamento do ser humano numa condição especial (o usufruto dos bens culturais escritos, por exemplo), são, ainda, as grandes fontes de energia que impulsionam a descoberta, elaboração e difusão do conhecimento.

Se entendemos e valorizamos a leitura em todas as suas propriedades fundamentais às (inter)ações verbais, cabe à literatura um espaço privilegiado, pois a cultura escrita de um povo está representada em sua arte literária, no registro escrito que materializa histórico-culturalmente, por meio da linguagem, as impressões/vivências desse coletivo.

Não é nosso objetivo fazer um retrospecto da presença da leitura literária na escola; entretanto, sabemos que a abertura do ensino escolar para as classes sociais menos favorecidas, mais fortemente a partir da segunda metade do século XX, trouxe a oportunidade de o ensino escolar ampliar o acesso à leitura dos textos literários para aqueles que até então sequer sabiam de sua existência.

Nesse processo de ampliação do acesso à leitura na escola, a literatura infantojuvenil ganha papel de destaque, pois as crianças passaram a ler os textos destinados a esse público infantil, o que facilita o desenvolvimento do hábito de ler.

Todavia, não se tratam necessariamente de textos de natureza inferior aos da literatura para adultos. O que corre é, na verdade, uma adaptação no plano da forma e do conteúdo para atender aos anseios e interesses do público infantojuvenil. Segundo Gregorin Filho (2009, p. 15, grifo nosso):

O que se percebe é a existência de uma literatura que pode ser chamada de infantil apenas no nível de manifestação textual, isto é, no nível do texto em que o leitor entra em contato com as personagens, tempo, espaço, entre outros elementos textuais; percebe-se também que os temas não diferem dos temas presentes em outros tipos de textos que circulam na sociedade, como a literatura para adultos e o texto jornalístico, por exemplo. *Isso também parece bastante claro, pois os valores discutidos na literatura para criança são valores humanos, construídos através da longa caminhada humana pela história, e não valores que circulam apenas no universo infantil das sociedades contemporâneas.*

Independente das constatações de que a literatura infantojuvenil é, em alguns casos, um mascaramento dos valores sociais construídos historicamente pelo homem (GREGORIN FILHO, op. cit.); o fato é que não podemos negar a sua função pedagógica e sociocomunicativa, aspectos que julgamos relevantes para defendermos a tese de que a leitura literária deve ser privilegiada na escola, desde as séries iniciais.

Sobre isso, compartilhamos do pensamento de Coelho (2000, p. 16, grifos da autora), ao afirmar que

[...] a escola é, hoje, o *espaço privilegiado*, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os *estudos literários*, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da *língua*, da expressão verbal significativa e consciente – condição *sine qua non* para a plena realidade do ser.

Ao introduzir a criança, já nas séries iniciais, em uma realidade literária, com leituras planejadas, obedecendo ao ritmo intelectual da criança, mas instigando-a a desafios através do imaginário construído nos textos, o professor promove uma formação leitora capaz de propiciar o desenvolvimento de potencialidades, habilidades e competências que farão desse leitor-aprendiz um potencial leitor proficiente.

Além disso, a leitura literária, nas primeiras séries escolares, não deve ter apenas um cunho lúdico, mesmo que isso seja necessário em algum momento. É preciso também iniciar as crianças na leitura crítica, fazê-las entender os porquês das coisas, dos personagens, das temáticas; isso é fundamental para esse pequeno leitor, que muitas vezes ainda nem decodifica, comece a relacionar suas experiências com o meio social àquilo que dizem os textos. Brito (2009, p. 198), ao dissertar sobre alguns equívocos do ensino escolar da leitura, faz a seguinte afirmação:

Se o objetivo for o ensino da literatura, entendida como expressão da cultura e forma de indagação da vida pelo belo, há que se fazer a crítica à submissão da experiência literária à máxima do entretenimento, expressa na ideia da leitura desimpedida, livre, descomprometida.

Isso é válido também para a literatura infantojuvenil, conforme estamos tratando, pois seja uma fábula, um conto, um poema, uma apólogo, todos, em maior ou menor grau, dizem sobre a vida em sociedade, refletem o modo como o homem entende e constrói suas verdades. Mesmo na ficção, a função humanizadora da literatura se sobressai, em qualquer de seus gêneros.

Por isso, a relevância da literatura como instrumento de leitura escolar; pois, é justamente lendo os textos literários que os aprendizes poderão, de fato, usufruir dessa função representativa inerente ao texto. Coelho (2000, p. 51, grifos da autora) fala da importância de atribuirmos uma orientação às crianças no trabalho com a leitura, de modo que,

[...] ludicamente, sem tensões ou traumatismos, elas consigam estabelecer *relações* fecundas entre o universo literário e seu mundo interior, para que se forme, assim, uma *consciência* que facilite ou amplie suas relações com o universo real que elas estão descobrindo dia a dia e onde elas precisam aprender a se situar com segurança, para nele *poder* agir.

Não obstante, nada mais apropriado do que, diante de tais afirmações, reinterar a necessidade de uma formação docente voltada ao desafio de habilitar professores leitores, a fim de que tenham consciência de seu papel enquanto mediador das práticas escolares de letramento. Sobre isso, trataremos um pouco mais a seguir.

2.1 O professor e as práticas de leitura na escola

Reconhecida a importância da literatura infantojuvenil nas séries iniciais, entra em cena um personagem determinante ao sucesso do ensino-aprendizagem escolar, o professor. Inevitavelmente, sobre ele incidem inúmeras responsabilidades, principalmente a de conduzir momentos de leitura em sala de aula. Para tanto, ele precisa ler, pesquisar, (re)criar, planejar, avaliar, refazer. São muitas as ações exigidas do docente, de modo que sempre nos vem à mente a indagação: até que ponto o professor consegue desenvolver com eficácia todas essas exigências e, se não o faz, quais seriam as principais causas?

Responder essa problemática não é simples; mas, pelo menos, podemos apontar, conscientemente, um fator responsável por desencadear tantos outros cujos desdobramentos comprometem a eficácia das ações docentes ora mencionadas, a saber: *o professor não leitor*.

A ausência do hábito de leitura e a falta de experiências diversas com os textos literários são, de perto, a principal causa das dificuldades que muitos educadores sentem ao planejar suas aulas e ao introduzir a literatura infantojuvenil na escola³. É consenso que só podemos falar daquilo que conhecemos; em se tratando de literatura, ou o professor ler e amplia seu acervo pessoal com experiências de leitura, ou dificilmente terá condições de incentivar tal hábito entre as crianças.

³ Essa constatação foi um dos principais motivos que nos levou a pensar um curso de extensão que oportunizasse aos professores das séries iniciais momentos de leitura com textos da literatura infantojuvenil. Nossa ideia foi fazê-los vivenciar tais experiências a fim de que vislumbassem outras possibilidades, as quais poderiam ser concretizadas em suas salas de aula. A descrição dessas experiências serão explicitadas a partir do próximo tópico deste artigo.

A tomada de consciência por parte do professor de que é preciso ser um leitor para se ensinar a ler é algo de extrema relevância. Dizemos isso, porque a leitura para o docente deve ser uma prática constante e motivada. Em um universo de (multi)letramentos, em que o texto escrito divide espaço com outras linguagens e códigos, o professor necessita estar atento para resguardar o lugar do livro nos momento de leitura em sala de aula, sem deixar de lado, claro, essas outras formas de linguagem, as quais exigem uma relação diferente entre o leitor e o texto.

No caso da literatura infantojuvenil, já existe no currículo da formação inicial dos professores de língua portuguesa uma cadeira destinada a esse tema⁴; embora isso não garanta uma eficácia em formar professores leitores de textos dessa literatura, conforme nos aponta Lajolo (2002). Para ela,

No que diz respeito especificamente à literatura infanto-juvenil, não parece que sua inclusão como disciplina no currículo de formação de professores de qualquer grau seja, *isoladamente*, uma solução: não há varinhas de condão, muito embora, recentemente, a literatura infantil (talvez por falar tanto de fadas...) pareça querer atribuir-se a função de resolver os problemas de leitura da escola brasileira (LAJOLO, op. cit., p. 22, grifos da autora).

Concordamos com Lajolo, embora reconheçamos que, se a presença da literatura infantojuvenil na formação inicial dos professores não é, por si só, uma solução para todos os problemas, mas, de algum modo, já oportuniza aos docentes uma vivência com o tema. Em curto prazo, essa é a única ocasião em que esses professores poderão estudar e discutir sobre essa literatura. Por isso, mesmo com algumas inconsistências, vale a pena investir na formação do professor leitor de textos da literatura infantil, pois, conforme já dissemos, se o professor é um não leitor, independente do que (não) lê, isso compromete uma proposta pedagógica que visa a um ensino escolar em que a leitura é uma prática constante e eficaz.

Portanto, o presente texto revela, justamente, uma tentativa de modificar esse estado de não leitores que arrola muitos professores das séries iniciais e apresenta como possibilidade de ação didática um curso de formação voltado a envolver os docentes em situações reais de leitura e práticas de letramento a partir da literatura infantojuvenil.

3 Curso de extensão “Literatura Infantojuvenil na escola: uma proposta de multiletramento para o ensino fundamental (1º ao 5º ano)”

Como já mencionado, o desenvolvimento do presente curso de extensão objetivou promover a inserção de universitários, educadores e, conseqüentemente, dos educandos na leitura literária, com o propósito de desenvolver as habilidades de leitura e escrita em defasagem na primeira fase do ensino fundamental.

Para tanto, formalizamos uma parceria com a entidade filantrópica Associação Menores com Cristo – Abrigo Padre Ibiapina (AMECC), situada no Sítio Ibiapina, Guarabira/PB, a fim de envolver os educadores da Escola São Rafael, pertencente à referida associação, dado que uma das metas consistia em oferecer a esses uma formação continuada.

Inicialmente, foram inscritos quarenta cursistas, dos quais trinta e quatro cumpriram com as exigências estabelecidas (frequência, participação, aplicação, registro e socialização

⁴ O problema se agrava quando pensamos nos professores pedagogos que, em sua maioria, atuam nas séries iniciais, e ainda não há uma cadeira no currículo de pedagogia que discuta especificamente a leitura literária nessa fase da educação básica.

das propostas realizadas), sendo estes devidamente certificados pela universidade fomentadora da extensão.

Durante todo desenvolvimento, observamos que, além do público alvo esperado, também obtivemos participações de professores da rede pública. Ao término, foram certificados: 11 professores da Escola São Rafael, pertencente à AMECC; 09 graduandos do curso de Pedagogia; 06 do curso de Letras; e 08 professores da rede pública de Guarabira e cidades circunvizinhas.

Todos os encontros foram realizados na Escola São Rafael, a qual dispunha de instalações físicas e recursos multimídias em excelente estado. Por sua vez, a Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, sediou o encerramento, conforme está ilustrado no quadro de atividades desenvolvidas:

Apresentação do curso de extensão aos professores da AMECC, alunos e demais professores da rede pública	Escola São Rafael (AMECC)	31/08/2011 – 2h às 17h
1º encontro – Os gêneros textuais	Escola São Rafael (AMECC)	06/09/2011– 2h às 17h
2º encontro – Aplicação de propostas de atividades	Escola São Rafael (AMECC)	13/09/2011– 2h às 17h
3º encontro – Os gêneros literários na escola	Escola São Rafael (AMECC)	20/09/2011– 2h às 17h
4º encontro - Aplicação de propostas de atividades	Escola São Rafael (AMECC)	27/09/2011– 2h às 17h
5º encontro – O gênero textual Conto de fadas: caracterização e propostas	Escola São Rafael (AMECC)	04/10/2011– 2h às 17h
6º encontro - Aplicação de propostas de atividades	Escola São Rafael (AMECC)	11/10/2011– 2h às 17h
7º encontro – O gênero textual Fábula: caracterização e propostas	Escola São Rafael (AMECC)	18/10/2011– 2h às 17h
8º encontro - Aplicação de propostas de atividades	Escola São Rafael (AMECC)	25/10/2011– 2h às 17h
9º encontro – O gênero textual Poema: caracterização e propostas	Escola São Rafael (AMECC)	01/11/2011– 2h às 17h
8º encontro - Aplicação de propostas de atividades	Escola São Rafael (AMECC)	08/11/2011– 2h às 17h
9º encontro - Aplicação de propostas de atividades	Escola São Rafael (AMECC)	22/11/2011– 2h às 17h
10º encontro – Socialização dos relatos de experiência	Escola São Rafael (AMECC)	29/11/2011– 2h às 17h
Encerramento	Auditório do Campus III - UEPB	01/12/2011– 2h às 17h

Quadro 1. Cronograma de Atividades

Assim como exposto, no primeiro encontro, ocorreu a apresentação do curso de extensão, sua natureza e objetivos, bem como os seus ministrantes. Na oportunidade, também foi realizado o levantamento das práticas de leitura existentes na escola São Rafael e das demais instituições a que pertenciam alguns cursistas.

Mediante as exposições orais dos cursistas, constatamos que havia consenso sobre a importância da leitura e também que já eram legítimas as atividades que privilegiavam a leitura entre os professores cursistas. No entanto, observamos que o espaço destinado às práticas de leitura literária necessitava de uma ampliação, haja vista a importância de atrelar o processo de alfabetização à formação do leitor, substituindo os textos superficiais, pouco desafiadores e sem valor estético, historicamente presentes nas cartilhas e demais livros didáticos.

Por isso, julgamos que, ao iniciarmos um curso de formação de professores, é indispensável considerar as experiências vivenciadas e as práticas já institucionalizadas⁵, a fim de alinhar os objetivos do projeto às principais necessidades diante do processo de ensino-aprendizagem.

Cientes das demandas apresentadas, realizamos o primeiro encontro com enfoque nas discussões teórico-metodológicas sobre os gêneros textuais. A partir da apresentação de uma perspectiva interacionista e dialógica da linguagem e, conseqüentemente, de situar o texto enquanto produto histórico, cultural e social, expomos as bases epistemológicas nas quais estávamos ancorados. Nesse ínterim, também discutimos sobre as práticas de letramento, as demandas comunicativas da contemporaneidade, as quais exigem uma leitura não apenas do código linguístico, mas das várias semioses⁶ presentes nos gêneros multimodais disponíveis na cultura. Após as devidas considerações dos ministrantes e contribuições dos cursistas, encaminhamos a atividade de aplicação, utilizando-nos de vários exemplares de gêneros textuais que seriam lidos, apreciados e analisados quanto ao seu contexto de produção, função e finalidade(s).

Nossa metodologia consistia primeiramente em aplicar a proposta de atividade nos encontros para, posteriormente, com as devidas adaptações, levá-la às salas de aulas da primeira fase do ensino fundamental. Diante da necessidade de aplicação, orientamos os licenciandos/as a realizarem parcerias com professores que atuassem nesse segmento para efetuarem a intervenção.

Seguindo o cronograma, tratamos, no segundo encontro, dos gêneros literários (conto, fábula, crônica, poema, dentre outros) considerando-os textos imprescindíveis à inserção dos educandos no mundo das letras. Para tanto, debatemos sobre as diferentes manifestações literárias, estilos e gêneros textuais dos escritores representativos da literatura infantojuvenil universal e brasileira.

Tratar da importância da leitura literária, no tocante à ampliação do vocabulário, articulação das ideias e enriquecimento cultural, proporcionou um momento muito rico de aprendizagem, o qual se deu de forma colaborativa, uma vez que a partilha de experiências por parte, principalmente, dos educadores da AMECC foi de extrema relevância.

A partir dessas contribuições, argumentamos em favor da relação existente e constitutiva, no texto literário, entre o prazer e o aprendizado, ao afirmar que “A instrução, a aquisição de conhecimento não se separa do deleite. O entendimento é fonte alegria. Ambos são sinais de que o saber saboroso nos torna mais sábios, mais humanos” (PERISSÉ, 2006, p. 56-57).

⁵ São as formas de educar que ocorrem em diferentes contextos institucionalizados, configurando a cultura e a tradição das instituições (PIMENTA & LIMA, 2010).

⁶ Os vários sistemas de significação que possibilitam a produção de significados/sentidos.

Por conseguinte, leitura, texto, prazer, saber e escola devem ser vocábulos intrinsecamente relacionados, e a literatura infantojuvenil terá um papel fundamental na manutenção desse elo enriquecedor. A instituição escolar precisa reconhecer que “o livro do conto mágico, do verso de luz, da pintura maravilhosa, da música deliciosa [...]” (JESUALDO apud GOÊS, 1991, p. 4) deve ter o seu espaço privilegiado no programa escolar, enquanto momento de desenvolvimento intelectual e psicossocial. Para Souza (2006, p. 53),

A literatura infanto-juvenil é a primeira forma escrita de contato da criança e do jovem com as tradições culturais e literárias de seu povo. Ao mesmo tempo que promove recreação, também cultiva valores necessários à vida em sociedade e favorece o raciocínio e a inteligência da criança e do jovem.

Assim, caracterizamos o texto literário e mobilizamos os saberes necessários para elaboração da atividade de aplicação. Esta tinha como enfoque realizar rodas de leitura ao longo da semana, a fim de oportunizar aos alunos momentos prazerosos de contato e apreciação dos textos, que não estariam atrelados, necessariamente, a nenhuma atividade escolar posterior.

Após as considerações sobre os gêneros textuais e, especificamente, à leitura dos textos literários, desenvolvemos os encontros sobre os gêneros conto de fadas, fábula e poema. Para explorar tão vasta produção, além de conceituarmos e caracterizarmos, também realizamos oficinas constituídas por leituras, estudos, análises dos clássicos universais e demais obras do cenário nacional, que constituem o acervo da literatura infantojuvenil das escolas da rede pública, e elaboração de atividades.

As atividades planejadas em parceria com os educadores/as e com os universitários visavam assegurar o acesso à leitura literária como um dos fatores determinantes à formação de leitores multiletrados. Dado que, buscar ler os textos estando atento às múltiplas linguagens neles existentes, é uma das tarefas a ser promovida pela escola nas atividades de letramento.

Posto que, se hoje falamos em multiletramento, é em virtude das inúmeras demandas de linguagens que fazem parte cotidianamente das nossas relações sociais. Segundo Silva (2011, p. 22),

Nas práticas de linguagem em contexto escolar é necessário focar a constituição multimodal dos textos, revelando a face enunciativa tão presente na produção dos diferentes gêneros textuais; uma vez que as semioses ultrapassam os domínios do código linguístico, implicando um conhecimento multiletrado no que diz respeito às atividades de linguagem, sejam elas verbais ou não verbais.

Esse caráter multimodal possibilitou o diálogo com as diferentes versões, adaptações dos textos através dos deslocamentos, processos de intertextualidade proporcionados pelas releituras e atualizações para leitores principiantes. Além disso, também permeou as análises as discussões sobre a riqueza da linguagem imagética, que não se trata apenas de mera ilustração, mas de um todo significativo que compõe diversas obras.

Por fim, mas não menos importante, é válido destacar que sempre iniciávamos os encontros com a socialização dos relatos das propostas aplicadas pelos cursistas. Com isso, visávamos mais que “ensinar” procedimentos metodológicos, mas problematizar, discutir,

refletir acerca das intervenções realizadas na condução das leituras realizadas em sala de aula. Visto que, não basta apenas levar o texto à sala de aula, mas “valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo [os educandos] capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos.” (PCN, 1997, p. 33).

Considerações Finais

Ao término das atividades realizadas, constatamos o quanto foram pertinentes as discussões, leituras e relatos realizados ao longo do curso. Efetivamente, as intervenções na sala de aula ocorreram de modo a proporcionar aos cursistas a reflexão sobre o espaço e o tratamento oferecidos à leitura literária nas escolas. Além disso, umas das contribuições mais significativas, assim mencionadas nos relatos de experiência, foram as propostas de atividades a partir dos gêneros previamente caracterizados e exemplificados.

É válido ressaltar que o local de realização do curso foi decisivo para o êxito das propostas sugeridas ao longo dos encontros, pois tínhamos um espaço privilegiado de aplicação, a Escola São Rafael, pertencente à Associação Menores com Cristo (AMECC), a qual dispõe de uma estrutura física privilegiada e de uma equipe de profissionais comprometidos e eficientes. Além disso, a participação dos universitários, professores da rede pública da cidade de Guarabira/PB e cidades circunvizinhas, enriqueceu e ampliou consideravelmente o alcance do referido curso de extensão.

Diante de tais reflexões, assim repensamos a prática da leitura literária como objeto de ensino indispensável à formação de cidadãos mais conscientes, sensíveis e prontos para atender às demandas sociais vigentes. Nesse intento, o curso proporcionou a elaboração de propostas que motivassem os sujeitos envolvidos diretamente, universitários e educadores, e aqueles envolvidos indiretamente, os educandos, a terem um contato prazeroso e significativo com as obras do acervo escolar.

É notório que o incentivo à leitura e escrita de textos literários, em prosa ou verso, possibilita (re)conhecer a riqueza da linguagem figurada e plurissignificativa constitutiva dos mais variados gêneros textuais. Por isso, é imprescindível formar leitores multiletrados a partir da ampliação do espaço legítimo da leitura literária na escola.

Ao final da extensão, víamos nos olhares dos cursistas a satisfação em ter podido participar de momentos prazerosos de leituras e planejamento de atividades envolvendo textos. Reconhecíamos na fala de cada um o quanto é importante incentivar o professor a ler e ajudá-lo na instrumentação didático-pedagógica para atuar em sala de aula, principalmente nas séries iniciais. Ter colocado os professores na posição de alunos e fazê-los ler literatura infantojuvenil e pensar atividades com esses textos foi a maneira mais adequada que encontramos para mostrar aos docentes o quão é interessante e produtivo um ensino escolar que privilegia o letramento e a leitura como peças-chave do processo de ensino e aprendizagem.

Acreditamos em projetos de formação continuada que movimentem o professor, façam sair da zona de conforto, possibilite um vislumbre de oportunidades para o *saber-fazer*; para o avanço e a implementação de ações eficazes.

Ancorados nessa perspectiva, planejamos e desenvolvemos o referido curso de extensão destinado a oferecer subsídios aos docentes que atuam nas séries iniciais e, ao término dos trabalhos, constatamos que as contribuições mediante as leituras, rodas de discussão, pesquisas, debates, recitais, relatos, oficinas, palestras, dentre outros momentos produtivos, proporcionaram, principalmente, reflexões acerca das práticas de leitura e escrita mais significativas para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem escolar.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/ SEF, 1997.
- BRITO, Luiz Percival L. Leitura e formação na educação escolar: algumas considerações inevitáveis. In: SOUZA, Renata J. de (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas*: o mediador em formação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
- COELHO, Nelly N. *Literatura Infantil*: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.
- GOÉS, Lúcia Pimentel. *Introdução à literatura infantil e juvenil*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1991.
- GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura infantil*: múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.
- KLEIMAN, Ângela (Org.). *Os significados do letramento*: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de letras, 1995.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- PERISSÉ, Gabriel. *Literatura e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SILVA, Fábio P. da. Multiletramento, multimodalidade e ensino de língua: questões de interfaces. In: MARTINS, Iara F. M. (Org.). *Estudos Linguísticos*: práticas sociais e culturais. João Pessoa: Editora Fotograf, 2011.
- SOUZA, G. P. C. B. de. *A literatura infanto-juvenil brasileira vai muito bem, obrigada!* São Paulo: DCL, 2006.