

SENSIBILIZAÇÃO PARA O GOSTO LITERÁRIO: PRÁTICAS, SUJEITOS, ESTRATÉGIAS E ESPAÇOS DE FORMAÇÃO

[SENSITIZING TO LITERARY TASTE: PRACTICES, SUBJECTS, STRATEGIES AND PLACES OF FORMATION]

Rita Cristina Lima Lagesⁱ

ORCID 0000-0003-0796-3363

Universidade Federal de Ouro Preto – Ouro Preto, MG, Brasil

Alaíde das Graças Anastácioⁱⁱ

ORCID 0000-0003-0780-0302

Universidade Federal de Ouro Preto – Ouro Preto, MG, Brasil

Resumo: Este artigo tem como objetivo central compreender quais fatores interferem na formação do gosto literário das crianças, enfatizando o papel da família, da escola e do professor – sobretudo o docente do ensino fundamental I. Procuramos destacar os sujeitos e espaços de formação desse gosto, bem como as principais estratégias de sensibilização para a literatura. Além disso, procura evidenciar que o percurso como leitor e as experiências com a literatura (dentro e fora da escola) interferem, significativamente, no gosto literário dos alunos.

Palavras-chave: Gosto literário; Formação do leitor; Escola; Família.

Abstract: This study aims at understanding which factors interfere in the literary taste formation of lower elementary school students as well as to determine from where the incentive towards reading comes from, recognizing the importance that literature plays on the individuals' lives since their childhood. We point out that the students' experiences with literature (inside and outside school) significantly interfere with their literary taste. Thus, an analysis in order to explain and point out the factors that influence the formation of students' literary taste becomes highly pertinent.

Keywords: Literary taste; Reader's formation; School; Family.

Introdução

As metodologias de ensino de literatura tradicionalmente aplicadas nas escolas podem gerar aversão ao texto literário? O incentivo e o exemplo da família e da escola podem influenciar no gosto pela leitura de maneiras diferentes? Em que medida o sujeito que recebeu estímulo para a leitura, desde a infância, poderá ser mais afeito à leitura literária? O perfil socioeconômico das famílias e o nível de letramento dos pais influenciam na formação do gosto literário desde a infância? Estas são algumas das questões que se fazem continuamente presentes nas aulas das disciplinas de estágio curricular de Língua Portuguesa, do curso de Letras, como também nas aulas da disciplina Prática de Ensino de Língua Portuguesa, do curso de Pedagogia, os dois cursos ofertados por uma universidade federal. E serão estas, pois, as problematizações centrais apresentadas neste trabalho, baseadas em experiências vivenciadas em sala de aula, em diálogo com teorias e conceitos do campo, bem como com o acúmulo de trabalhos produzidos sobre a temática do letramento literário.

O ato de ler literatura pode ser entendido como um ato que aciona e constrói mundos, desejos e sensibilidades. Deve-se partir do pressuposto de que não nascemos leitores de literatura; sequer nascemos leitores do mundo, pois precisamos ser educados para ler os livros e demais práticas da escrita que circulam nos meios sociais. Essa educação – familiar *a priori* e escolar *a posteriori* – não se constrói um processo voluntário, natural, um processo fácil e facilitador. Nós nos formamos leitores, se formos adequadamente provocados para isso (PINA, 2009).

Diante do acima exposto, pode-se depreender que a aquisição do gosto não é inerente, visto que requer um processo de aprendizagem e formação que não é simples nem rápido, necessitando, pois, da mobilização de outros sujeitos e espaços (família, escola, sociedade) para que seja construído. E como afirma Pina (2009), formar leitor vai além de se ensinar a ler livros, considerando que, para isso, fazem-se necessários estímulo e provocação do gosto. Nesse sentido, a maneira como se apresenta e é mediada a prática de leitura pode ter grande influência na formação do leitor, seja atraindo-o ou distanciando-o.

Mostra-se pertinente salientar que a questão do gosto – instância central deste trabalho – vincula-se à satisfação e ao prazer a partir da prática leitora e, além disso, que o ato de ler pode nos trazer muito mais do que informações, uma vez que a literatura tem algo mais profundo a nos oferecer. Isso em se tendo em conta, obviamente, que se faz necessário construir o prazer e o gosto pela leitura. Nesse contexto, Mortatti Magnani (2001) afirma que:

pode-se aprender a ler e a gostar de ler textos de qualidade literária e pode-se formar o gosto. E mais: a passagem da quantidade para a qualidade de leitura (e vice-versa) não se dá num passe de mágica, mas pressupõe um processo de aprendizagem. (MORTATTI MAGNANI, 2001, p. 138)

A partir de tais reflexões, podemos concluir que a literatura deve ser trabalhada frequentemente com os alunos de forma prazerosa, de maneira que se sintam atraídos pelo ato de ler: com vistas à “proliferação do gosto pela literatura, enquanto forma de lazer e diversão” (PEREIRA, 2007 p. 2). Assim, o gosto literário pode ser entendido como algo que construímos a partir das relações que nos fazem bem, que nos remetem a sensações de prazer. Nesse processo, o professor deve agir seguindo alguns princípios da boa prática para a formação do gosto, sensibilizando seus alunos e levando-os a perceber o texto literário como plenos de sentidos e significados.

Nessa perspectiva, o leitor deve conhecer e ter uma boa aproximação da obra a ser lida, para que se crie um vínculo inicial e, a partir daí, sintam-se instigado a lê-la. Além disso, que reconheça, a partir dessa leitura, as emoções e sensibilidades que o escritor quis dividir ao produzir tal obra literária. Para tanto, faz-se necessário afirmar que “desenvolver o hábito da leitura é um desafio a ser enfrentado”, não se tratando de algo impossível: “[...] se alunos, professores e pais trabalharem essa importância, será mais fácil para que as crianças pratiquem com amor e gosto essa leitura” (SANTOS, 2017 p. 6).

Importante destacar também os sentimentos experimentados pelas crianças ao estabelecerem contato com o texto literário. Sobre esse quadro, Oliveira e Bortolaci afirmam que “a compreensão e a percepção do implícito estão no centro do prazer de ler” (2017, p. 103). Além disso, quando a criança não entende o que lê, devido ao contato limitado com as diversas práticas culturais da leitura, ela acaba por se sentir excluída daquele meio. Por essa razão, cabe ao professor mediador, portanto,

proporcionar aos alunos intervenções que permitam o entendimento da leitura, de modo de que essas sejam repletas de sentido para os leitores.

A partir das análises acima, pode-se depreender que as crianças devem se sentir à vontade para expressar seus sentimentos diante do texto, de forma que compreendam-no como algo maleável; algo de que se é permitido gostar ou não e, nesse sentido, podem vir a ter adesão ou distanciamento pelo texto em questão. De acordo com Oliveira e Bortolaci (2017), os alunos podem ter *adesão* ao texto literário quando conseguem interagir com ele e tirar-lhe algo de significativo para sua vida, pois, segundo argumentam,

[...] o leitor abre mão de sua própria identidade, adentrando assim no universo da literatura, pode ser chamada de ilusão referencial. Essa ilusão garante ao leitor o direito de se indignar, de se emocionar, de sentir medo, chorar ou rir ao ler uma narrativa, uma poesia, um conto. O que se passa durante a leitura é uma fusão entre o universo da ficção e o universo do leitor e podemos identificar nesse movimento a origem da formação de um leitor literário. (OLIVEIRA e BORTOLACI, 2017, p. 102)

Compreende-se, portanto, que a formação do gosto pela leitura literária está atrelada à construção de sentidos atribuídos pelo leitor àquilo que lê, às vivências no seu cotidiano, ou seja, às relações que a criança estabelece entre a literatura e o mundo em que vive. Oposto ao sentimento de *adesão* ocorre também o *distanciamento*, conforme analisam as autoras. Este acontece quando o leitor encontra aspectos no texto que não lhe despertam interesse ou quando suas expectativas não são alcançadas. As autoras ponderam, no entanto, que o distanciamento ao texto literário também se torna importante e necessário quando

O próprio texto aponta para a necessidade do distanciamento, quando indica explícita ou implicitamente que o que se passa na ficção não é a realidade. O distanciamento leva à possibilidade de construirmos nossas posições perante o mundo. Ao nos permitir que vejamos o outro, o diferente, e que conheçamos o mundo em sua diversidade, uma diversidade que nos interroga, a literatura nos leva a questionar nossas reações e nossas tomadas de posição. (OLIVEIRA e BORTOLACI, 2017 p. 102)

Assim, com a prática da leitura, as crianças desenvolvem a criticidade, podendo discordar do que leem, estabelecendo experiências com a leitura que podem levar ao desenvolvimento do seu direito de ser favorável ou contrário para com as situações presenciadas em seu cotidiano. Por esse viés, compreende-se que os textos literários permitem que a criança se descubra através dos sentimentos de *adesão* ou

distanciamento a partir do que a leitura lhe transmite, podendo-se estabelecer relações do que se lê com o que se vive.

Oliveira e Bortolaci (2017), já mencionadas, dedicam sua pesquisa à temática da construção do gosto por meio da formação de leitores no Ensino Fundamental I. Segundo seus estudos, tal construção também está atrelada a mecanismos que possibilitem práticas que possam levar os alunos a frequentarem a biblioteca, pois elas proporcionam “um ambiente historicamente criado para o desenvolvimento de práticas de leitura, com convenções e mecanismos próprios a serem apreendidos pelos leitores em formação desde o início de sua vida escolar” (OLIVEIRA e BORTOLACI, 2017, p. 104). Desse modo, cabe à escola proporcionar atividades que despertem o interesse dos alunos para que se tornem indivíduos ativos na biblioteca.

Outro mecanismo de leitura bastante importante para a formação do leitor iniciante, pesquisado pelas autoras, é a comunidade de leitores. Investigaram, para evidenciar esse aspecto, a formação de uma comunidade de leitores mediada por círculos de leitura. Segundo orientam, a atividade tem “como objetivo pensar a formação do leitor por meio do contato direto e prazeroso com textos literários e poéticos em um grupo menor de crianças, cujas habilidades de leitura sejam próximas” (OLIVEIRA e BORTOLACI, 2017, p. 107). Esse tipo de metodologia é desenvolvido a fim de que o aluno perceba que há, além dele, outros colegas que também possuem dificuldades similares a sua. Para tanto, torna-se importante o aluno perceber que, naquele grupo, suas habilidades são relevantes e que, além disso, ele também tem suas capacidades e potencialidades de leitura reconhecidas por ele e reiteradas pelo grupo.

A partir de tal reflexão, pode-se concluir que abordagens e metodologias lúdicas de práticas de leitura, mediadas por professores, são fundamentais na construção do gosto. Destacam-se como parte dessas práticas, de acordo com Cosson (2015, p. 166): a hora do conto, feira literária, exibição de filmes, oficinas de leitura, roda de história, a dramatização de um conto, encontro com escritores, lançamento de livros, banca de troca-troca de gibis, murais e exposições de produções de alunos”, dentre outros. Esses mecanismos de leitura são importantes para que a criança se sinta naturalmente envolvida pelo texto literário por meio de atividades através das quais ela possa aprender enquanto brinca.

Contudo, mostra-se importante ressaltar que o estímulo à leitura somente na infância não é garantia da continuidade dessa prática na vida leitora. Cosson (2015) enfatiza que “os dados mostram que o simples fato de se ter despertado o gosto pela leitura nas séries iniciais, contando-se com leitores assíduos e motivados na infância, não tem sido suficiente para garantir a estabilidade desse comportamento em fases posteriores da escolarização” (CECCANTINI, 2009, p. 220, apud COSSON, 2015, p.165). Esse pesquisador coloca ainda em evidência que se deve buscar um meio para que esses alunos continuem leitores, sugerindo a continuidade da literatura ilustrada durante todo ensino fundamental, pois, para ele, quando se tiram os textos ilustrados dos alunos – por estarem alcançando uma nova trajetória –, a literatura tende a deixar de despertar-lhes o interesse. Daí, a importância de se conhecer o gosto literário desses alunos, de modo que se possa continuar alimentando seu interesse pela leitura ao longo da escolarização; e ao longo de sua vida como leitor autônomo.

1. A importância da literatura na formação do indivíduo

A experiência com a literatura é analisada, no ponto de visto do autor Antônio Cândido, como um direito: o direito à literatura. Sob pena, caso esse direito não seja concedido ao sujeito, de se ter uma experiência de vida mutilada. Cândido se refere à literatura como um direito humano e à experiência literária como fator de humanização, na perspectiva de construção de uma sociedade melhor, o que o autor analisa em duas instâncias, a saber:

Primeiro [...]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. Em segundo lugar 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, 2004, p. 186)

Por esse viés, a literatura tende a humanizar as pessoas, desenvolvendo um pensamento crítico, ao possibilitar que o indivíduo queira construir para si e para o outro, um mundo melhor. Ou seja, quando ela permite, por meio da fabulação, que o

sujeito veja o mundo como é e como poderia ser, esse sujeito, como também autor de sua vida, pode se constituir como fator de transformação social.

Ainda na instância da leitura como fator de transformação, e mais exatamente, como entendimento de mundo, Paulo Freire (1989) discute esse processo em “A importância do ato de ler”, a partir da leitura que o sujeito tem do mundo. Do mundo em sua infância, do mundo a partir do convívio com os mais velhos e depois do mundo a partir da leitura da “palavra”, materializando-se a cultura, o conhecimento e, por conseguinte, o desenvolvimento humano:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 1992, p. 11-12)

A partir do que nos diz Freire, podemos concluir que há um claro diálogo com as acepções de Candido sobre o que vem a ser o caráter humanizador da literatura, sobretudo aquilo que se destaca sob o poder das palavras – sob o poder das palavras e das relações que o indivíduo estabelece com elas e, a partir delas, com o próximo. É nesse sentido que Cândido nos esclarece, mais uma vez, sobre a função da literatura:

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. (CANDIDO, 2004, p. 176)

Tendo, pois, problematizada e analisada a importância da literatura na vida do sujeito, voltamo-nos agora para a importância de sua prática desde a infância. Mostra-se pertinente colocar em evidência os grandes ganhos que a literatura tem a oferecer para as crianças, segundo nos ensina Lajolo (2008):

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer, plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (LAJOLO, 2008, p. 106)

De acordo com a reflexão acima, a literatura não está pautada somente no crescimento individual da pessoa, mas também na sua formação social e cultural, o que vai, mais uma vez, ao encontro das afirmações de Antônio Cândido e Paulo Freire sobre o caráter humanizador da leitura e da leitura literária. A partir dos textos literários, a criança estabelece relação com o cotidiano e com o mundo da fabulação. A literatura tende a preparar o indivíduo não somente para a vida escolar, mas também para suas relações sociais ao longo da vida. Daí, é grande a importância de se oferecer textos e prática literárias que proporcionem aos alunos uma verdadeira experiência com a literatura. Experiência no sentido de que sejam “afetados” por essa prática e que, a partir disso, estabeleçam uma relação de gosto e prazer.

Nesse mesmo viés, Pereira (2007) traz a função do livro como um dos principais meios de se levar os textos literários até as pessoas: “O uso do livro em sala de aula, atualmente, tem o objetivo de formar cidadãos críticos e reflexivos, que possam transformar a realidade em que vivem” (PEREIRA, 2007, p. 2). Como afirma a autora, compreende-se que ler vai além do princípio de ler as palavras escritas voltadas para as vivências diárias, fazendo com que o indivíduo se torne crítico, capaz de questionar e refletir sobre o seu cotidiano, através de conhecimentos de mundo proporcionados pela leitura.

Permanecendo ainda na análise sobre a importância da literatura para a formação do sujeito, voltamo-nos agora para as estratégias de leitura nos anos iniciais do ensino fundamental e como elas estão implicadas nesse processo. Em seu artigo “Importância das estratégias de leitura nos anos iniciais”, Soares (2013) tem como objetivo discorrer sobre a relevância da literatura para a construção da vida em sociedade. Para a autora, “o significado que a leitura representa na sociedade é a de que ela seja detentora de grande poder a ser depositado nas mãos daqueles que se apropriam dela adequadamente” e, nesse sentido, ela deve ser bem praticada desde os anos iniciais, de modo a desenvolver o “interesse da leitura aliando-a ao prazer” (SOARES, 2013, p. 8). Conforme Soares, quando a criança está aprendendo a ler é nítido que ela se sente desafiada a ler todos tipos de texto, pois tudo é novidade. O professor deve aproveitar, portanto, esse interesse não só para fins de aquisição da leitura, mas para que a criança tenha uma experiência positiva e prazerosa com os textos. Trata-se de um profícuo

momento para a sensibilização para a leitura de textos literários que provoque um encantamento, que seja uma novidade, que promova a experiência da fabulação.

Diante do acima exposto, importante ressaltar o que defende Frantz (2011) sobre a necessária convivência com os mais variados tipos de textos, sobretudo para o leitor criança:

É muito importante para o aluno a convivência com os mais variados tipos de textos, pois cada um revelará ao leitor uma faceta diferente da relação texto- mundo. Entretanto, para o aluno das séries iniciais é a leitura do texto literário a que deve predominar sobre as demais, por ser esse o texto que maiores afinidades têm com o leitor infantil, por ser um texto que envolve o leitor por inteiro, apelando para as suas emoções, a sua fantasia, o seu intelecto, e por apresentar o mundo a partir de uma perspectiva lúdico-estética, aspecto esse que não se pode desconsiderar, principalmente se tratando de leitor criança. (FRANTZ, 2011, p. 33)

Seguindo esse horizonte, podemos entender que, além de ajudar a criança a desenvolver competências importantes para sua alfabetização, a prática de leitura deve se tornar permanente desde a infância, para que a criança possa avivar o gosto de ler desde sempre. Outro aspecto muito importante é o valor que a prática tem no que diz respeito ao maior desempenho no processo de aquisição da leitura e da escrita, quando se compara àqueles que não possuem essa experiência (Santos, 2017).

Fechamos esse tópico sobre a importância da literatura na formação do sujeito e como isso implica na construção de uma sociedade maior, amparando-nos nas considerações de Mortati Magnani (2001) e reafirmando nossas considerações sobre a formação do gosto literário. Mortati Magnani afirma que boa parte da responsabilidade de formar leitores encontra-se no mediador de leitura (professor) que, muitas vezes, não se sente preparado para despertar o gosto pela leitura nos alunos, considerando seu próprio desconhecimento dos textos literários. Além disso, a autora avalia que a escola coloca a literatura de forma paralela às atividades avaliativas, muitas vezes, pouco atrativas para os alunos. Diante de tal ponderação, mostra-se pertinente problematizar quais seriam os principais sujeitos, instituições e espaços responsáveis pela sensibilização e formação literária das crianças: família, pais, escola, professores etc.

2. Práticas, sujeitos e espaços de formação literária

2.1. A escola como *locus* de formação do gosto literário

Oliveira e Bortolaci (2017) – autoras já citados por este trabalho, com seu estudo “A literatura e a formação de leitores nos anos iniciais do ensino fundamental I” – afirmam que “a leitura não é algo ‘natural’ do ser humano”, mas, algo para se construir, formar e, nesse sentido, cabe principalmente à escola, como instituição formal de ensino, o desenvolvimento de estratégias para que o alunos possam adquirir a prática de leitura literária (OLIVEIRA e BORTOLACI, 2017, p. 100). Essa questão de desnaturalizar o gosto literário, como algo não dado e já pertencente ao indivíduo, já foi discutida nos tópicos anteriores deste artigo. Retomaremos aqui para pensar de modo mais detido sobre os espaços e sujeitos mais implicados nessa tarefa.

Para Gonçalves (2016), a escola possui privilégio no que diz respeito às práticas de leitura, pois é nela que muitas crianças estabelecem seu primeiro contato com os livros. Dessa maneira, “evidencia-se a necessidade de se trabalhar de forma produtiva a literatura na educação, para que a mesma favoreça no desenvolvimento das crianças e não sirva apenas como um mero instrumento de outras disciplinas” (GONÇALVES, 2016, p. 4).

Sobre a escola como espaço privilegiado para prática e construção dos hábitos de leitura, Pereira (2007) aproxima-se das perspectivas de Gonçalves (2016) quando diz das possibilidades que esse espaço, a escola, pode oferecer ao indivíduo:

A escola é o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegia-se a leitura, pois de maneira mais abrangente, ela estimula 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, dinamização do estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente. (PEREIRA, 2007, p. 2)

A partir dos horizontes de formação para a leitura, apontados por Pereira (2007) e Gonçalves (2016), temos uma medida do peso e valor da leitura na vida do indivíduo, e da enorme responsabilidade da qual a escolas é imbuída no que diz respeito ao contato da criança – muitas vezes, o primeiro – com o texto literário. Tendo, portanto, a escola como principal meio de acesso a textos literários, as autoras em questão chamam a atenção para as abordagens muitas vezes equivocadas das práticas literárias nas escolas, que, em sua maior parte, estão longe de ser práticas literárias propriamente ditas, com a literatura, conforme apresentada nos livros didáticos, prestando serviço à aprendizagens

específicas, não relacionadas com a promoção do prazer pela leitura literária, à fruição estética do texto.

No que diz respeito a muitos livros didáticos, Gonçalves (2016) faz uma crítica por estes trazerem os textos literários de maneira segmentada e por deixarem de apresentar gêneros literários diversificados. Diante disso, a autora afirma que se faz “necessário que os escritores se tornem mais conscientes para que cheguem no ambiente escolar formas de leitura que chamem a atenção e estimule o gosto literário das crianças, dando assim sentido e prazer a essa prática” (GONÇALVES, 2016, p. 5). Para a autora, a maneira como os textos literários são apresentados aos alunos, por meio dos livros didáticos, é falha, visto que contém partes fragmentadas dos textos, além de não trazer atividades que levem os alunos a conhecer o gênero literário como realmente é. Logo, as obras literárias deveriam ser colocadas nos livros didáticos como verdadeiramente são (GONÇALVES, 2016, p. 5). Sobre a importância de se apresentar os gêneros em sua unidade, a autora acrescenta que “cada obra literária tem sua característica que é própria dela, [...] não deve ser transformada ou fragmentada, e sim deve ser mantida sua estrutura fundamental que a torna como um gênero literário completo sem tais modificações” (GONÇALVES, 2016, p. 6).

Tendo, a partir de todo exposto, a consciência de que os textos literários devem ser apresentados de maneira cativante às crianças, de modo a sensibilizá-las para uma leitura voluntária e autônoma, encontramos-nos diante da necessidade de que a formação do leitor na escola passe “pela fruição do texto literário como uma das atividades centrais na criação e manutenção do hábito e gosto pela leitura”, como nos ensina Cosson (2015). Nessa perspectiva, o autor dispõe de informações, baseadas em seus estudos, que demonstram que as crianças são atraídas pelas obras ilustradas, mas que não trazem essa atração de maneira igual para os textos aplicados, com uma conseqüente diminuição do número de leitores a partir dessa fase de transição das etapas escolares (COSSON, 2015, p. 165). Nesse sentido, como afirma Cosson, deve ocorrer uma “expansão da leitura ilustrada para todo o ensino fundamental” com finalidade de que o texto literário”, incorporado ao polo da fruição e do prazer de ler da leitura ilustrada” seja instrumento “como centro da formação do leitor” (COSSON, 2015, p. 165). Essa abordagem, de fato, poderá lograr êxito no que tange à intenção de que a criança permaneça atraída pelos textos literários.

De acordo com as ponderações de Rildo Cosson (2015) e dos demais autores citados neste tópico, encontramos-nos diante da possibilidade de construção e permanência do sujeito como leitor literário autônomo e da escola como principal instituição responsável por essa consolidação. Juntamente com seu corpo docente, a escola deve se basear em abordagens de leitura literária que, de fato, formem leitores praticantes e autônomos, que encontrem, nessa prática, o gosto voluntário e permanente do texto. Que a escola, *locus* privilegiado, e muitas vezes único, saiba ser a instância de sensibilização para a leitura literária.

2.2 O professor como mediador: repertório e estratégias de leitura

Destaca-se, para iniciar as reflexões desse tópico, o papel do professor como mediador de leitura, tendo como objeto de ensino-aprendizagem seu próprio repertório como leitor. O que pode conduzi-lo ao bom êxito ou ao infeliz fracasso, dependendo do modo como instiga ou pratica a leitura literária com seus alunos. Para isso, vemos o valor que tem um professor que seja leitor literário, nos modos como nos orienta Cosson (2015), quando ele nos diz de pesquisadores que colocam em relevo esse importante papel:

esse papel do mediador tem um pré-requisito fundamental que é ser o professor um leitor apaixonado e capaz, por meio de sua experiência de leitura, de contagiar os alunos com sua paixão e seu vasto repertório de leitura. Tal característica é fundamental para que a “leitura por obrigação” da escola seja efetivamente substituída pela “leitura para o prazer” da mediação. (COSSON, 2015, p. 167, grifos do autor)

Detendo-se à temática do prazer de ler, Cosson, pondera que, “do mesmo modo, o ensino da literatura não pode ser reduzido a uma simples leitura ilustrada, cujo único objetivo seja proporcionar o prazer de ler” (COSSON, 2015, p. 169). Acrescenta que também explorar o texto literário em suas diversas habilidades, como conhecimento de mundo, relação das histórias com o cotidiano, acesso à cultura e diversidade, inserção do indivíduo no meio social sendo crítico e autônomo, são competências tão importantes quanto o ato de ler por fruição estética.

Nessa mesma perspectiva, Soares (2013) compreende que a mediação de leitura literária não depende somente do conhecimento que o professor tem sobre livros que mais tarde podem ser indicados aos seus alunos para que eles somente leiam. É preciso, segundo avalia, ir além na missão de formar leitores, proporcionando à criança uma

compreensão das especificidades do texto literário para que ele lhe traga sentido e não se transforme em uma relação abstrata, oposta ao que realmente o texto literário tem a oferecer. Por esse viés, chama-nos a atenção para a necessária exposição a narrativas diversas e outros gêneros em sala de aula, para a mobilização de textos que também circulem socialmente:

O professor é responsável pelo estímulo do aluno, assim, se o professor em sala de aula lê narrativas, poesias, músicas, entre outros textos, utiliza-se destas leituras para estimular seus alunos, dando-lhes oportunidade para desenvolver o gosto pela leitura, reconhecendo a função social da leitura e da escrita na sociedade em que vive. (SOARES, 2013, p. 11)

Em decorrência desses aspectos, reiteramos a importância de se ter professores mediadores de leitura que também sejam leitores. Profissionais que incentivem seus alunos a lerem sabendo dessa real importância, por meio de sua própria experiência com a leitura. Encontramos boas justificativas para essa necessidade em considerações feitas por Mortatti (2014), mais exatamente, sobre a importância de se formar leitor também no processo de formação do professor. Aos professores não leitores falta o essencial: a vivência da fruição estética. Sem isso, sequer podem saber a importância de lutar pela conquista, para si, do direito à literatura, antes de, com palavras vazias, tentar convencer seus alunos sobre a “importância da literatura” (MORTATTI, 2014, p. 40).

Além da necessária formação do professor como um leitor literário, faz-se também necessário que este profissional conheça e coloque em prática as estratégias ideais de trabalho e abordagem da literatura em sala de aula. Como já dissemos nos tópicos anteriores, muitas vezes o texto literário é apropriado para outros fins, sejam eles avaliativos, encerrados no ensino de gêneros, ou ainda, prestando-se a finalidades de construção de valores morais. Formas essas de apropriação, avaliadas como negativas para fins de formação do gosto literário, como podemos perceber na seguinte avaliação:

Muitos professores sabem da importância que tem a literatura infantil para o aprendizado do aluno, mas muitas vezes acabam não utilizando de forma coerente em sua prática por falta de recursos, outros ainda acreditam que o texto literário deve ser utilizado para que a criança aprenda bons modos, o que é um grande engano, pois a literatura pode ser considerada uma fonte inesgotável de conhecimento, e possibilita que a criança seja capaz de fazer a leitura de mundo. (SOUZA, SANTOS e FERREIRA, 2018, p. 2)

Prestando-se a estes fins, o texto literário tem sua função limitada e uma desconstrução de sentido. A construção de sentido ao ler um texto é de suma

importância para que a criança vá criando um maior vínculo com a leitura, deixando que ela passe a ter um lugar significativo em sua vida, a fazer parte do seu cotidiano. Destacamos, com essas reflexões, a capacidade e discernimento do professor na seleção dos textos a serem lidos, além do modo de abordá-los em sala de aula. Portanto, para formar leitores não basta ser leitor e apreciador de bons livros. Faz-se necessário também ter um repertório de boas estratégias. Ou seja, saber ser um bom mediador de leitura literária:

A mediação da leitura literária, portanto, não deve ser reduzida ao sentido comum de animação, como uma atividade a ser desenvolvida apenas por meio da empatia entre um leitor iniciante e um leitor experiente, que não requer nada além do “amor” aos livros ou que não precisasse nenhuma formação específica. (COSSON, 2015, p. 169)

Pelos apontamentos realizados por Cosson, chega-se ao entendimento de que a prática de literatura na escola deve ser feita de maneira consciente por um bom professor mediador, que reinventa sua prática continuamente:

Professor que ao ser mediador ensina e ao ser professor media, desenvolvendo a competência literária de seus alunos dentro de uma comunidade de leitores que elabora, recria, debate, enfrenta, questiona, adota, refunde e inventa na sala de aula e na escola os modos de ser e estar no mundo. (COSSON, 2015, p. 170)

Assim, uma boa mediação deve ser pensada com o intuito de ir além das salas de aula, com a finalidade de construir uma aprendizagem significativa, que possibilite uma aderência da criança ao texto literário: ao mesmo tempo que forma leitores, o professor também os sensibiliza para gosto o literário de modo contínuo, como apreciadores e praticantes da leitura literária.

2.3 A família como referência para hábitos de leitura

Segundo, Souza, Santos e Ferreira (2018), “estamos em um momento muito complexo em que boa parte da sociedade vem deixando de lado a educação de seus filhos.” Desse modo, “muitos alunos acabam não tendo interesse pela leitura, o que ocorre pela falta de estímulos quando pequenos”. Diante disso, os autores colocam a importância dos familiares na vida escolar dos filhos, uma vez que se nota “a importância do acompanhamento dos pais, do estar presente, e do contar histórias para seus filhos. Isso é fundamental para o desenvolvimento de toda criança, além de manter

uma relação de proximidade com a família” (SOUZA, SANTOS e FERREIRA, 2018, p. 2).

Os autores avaliam que a família deve se imbuir da responsabilidade de educar seus filhos, de maneira que a literatura esteja presente. Isso se reveste de grande valor para as relações familiares, pois, ao mesmo tempo em que conta/narra uma história, os pais se relacionam de modo mais próximo com os seus filhos, lhes apresentando o mundo e construindo conhecimentos junto com eles:

É importante mencionarmos aqui o papel dos pais ou responsáveis, que devem dedicar pelo menos uma pequena parte do seu tempo para estar com seus filhos, e, ler para eles. Nesse caso a criança terá como primeira referência de leitor uma pessoa próxima, de sua família, fortalecendo os laços de família. Assim a criança já começa a despertar seu sensu crítico, pois ela pode questionar, dar opiniões e conhecer além daquilo que a mesma já sabe. (SOUZA, SANTOS e FERREIRA, 2018, p. 6)

Como veremos em alguns autores, a família como exemplo de leitura é a primeira e pode se constituir como a principal referência para a criação e consolidação do gosto literário. Com isso, a criança terá mais facilidade para desenvolver o gosto pela leitura, visto que essa prática já faz parte da sua vida familiar e, nesse caso, a criança lhe atribui, naturalmente, sentido em sua vida social. É o que nos orienta Santos e Borges (2017):

O leitor que teve contato com a leitura desde cedo dentro de sua casa é diferenciado ao saber reconhecer os signos com maior facilidade que um aluno que teve seu primeiro contato ao entrar na escola. A experiência adquirida pela leitura torna as pessoas mais conhecedoras do próprio mundo e faz com que tenham uma visão crítica dele. O papel da família na formação do leitor é pouco discutido, mas é preciso lembrar que os valores transmitidos pelas famílias seguem por toda a vida e o mesmo pode acontecer com a leitura. (SANTOS e BORGES, 2017, p. 9)

Isto posto, reiteramos o ideal e necessário contato com a literatura promovidos pelas famílias: pais e outros. E se essa não se evidencia como uma prática, cabe à escola diagnosticar e também mobilizá-las para isso. Há uma infinidade de projetos literários que a escola pode desenvolver com as famílias, resgatando, por exemplo, histórias orais e fazendo com que a contação ou leitura de histórias também passe a fazer parte de suas rotinas. Sabe-se que os adultos servem de espelho para as crianças – elas nos tomam desse modo – e que em fase de aprendizagem elas tendem a reproduzir o que fazem os pais e responsáveis. Diante disso, podemos depreender que quando as crianças veem os adultos a sua volta lendo, elas queiram reproduzir esse ato.

Os benefícios de um ambiente familiar rico em eventos de letramento resultam em maior sucesso no desenvolvimento inicial da leitura e, conseqüentemente, maior sucesso nas primeiras séries escolares (CLARK, 1976; WELLS, 1985, 1986, apud SOARES, 2013, p. 9). A família se constitui, portanto, como peça fundamental para formação inicial da criança em sua vida leitora. Sabemos, no entanto, que a realidade nos mostra que nem todas as crianças possuem estímulo em casa, o que não deve ser avaliado como um ato voluntário da família, pois o que ocorre é que elas, por sua vez, também não são praticantes da leitura literária, visto que não receberam uma formação para isso, que não tiveram oportunidades para essa formação. Ou seja, não se trata de um ato deliberado, de um desinteresse. Mais uma vez, destacamos a necessidade da avaliação atenta do professor e da escola, de modo a envolver e tomar a família também como agente dessa formação:

Para as docentes, os alunos que são bem acompanhados pela família são os mesmos que dão resultados mais rápidos e satisfatórios, porém os que não possuem acompanhamento em casa, e assim, não possuem interesse, são mais difíceis em estimular a ler os livros. Mesmo que a criança e seus pais não saibam ler, ela ainda participa das atividades de leitura que são feitas no lar, como a Sacola Literária e a Ciranda de Livros. A esperança é de que elas consigam “juntar” as palavras aos poucos, ou procurem interpretar as imagens. Quando a família não consegue ou não ajuda a criança, ela se sente desmotivada em levar o livro para casa. (SALES e LEÃO, 2018, p. 140)

Devemos acrescentar, a partir do acima exposto, que as crianças que recebem incentivo e acompanhamento em casa possuem melhores resultados na escola do que aquelas que não recebem apoio familiar na forma de uma leitura compartilhada, ou quando a família não se mostra como exemplo nas práticas de leitura. O que faz com que os professores encontrem maiores obstáculos ao tentar despertar o interesse dessa criança para a leitura, visto que há uma desmotivação quando essa criança não atribuiu sentido a algo que não faz parte da sua vida familiar e social. Ou seja, conforme nos orientam Sales e Leão (2018), não há uma cultura literária em casa, que sirva como referencial:

Aspectos sociais, familiares e escolares são colocados em questão no presente relato, como o fato da socialização da criança influenciar na construção do hábito da leitura, e assim, o desenvolvimento de uma cultura literária. Além da escola, o ambiente íntimo do lar é visto como essencial no processo de ensino e aprendizado das crianças, pois elas esperam a transmissão e, por conseguinte, a aprovação dos adultos nas suas práticas culturais. (SALES e LEÃO, 2018, p. 131)

Ficou evidente neste tópico o papel que a família exerce ou deve exercer para formação de crianças leitoras, destacando como primeiro e principal espaço, e exemplo, para que a criança se sensibilize para a leitura literária. Pais que leem, seja individualmente, ou para seus filhos, são exemplos nos quais as crianças se miram e gostam de reproduzir. O que nem sempre é verdade, como foi dito, para grande parte das famílias brasileiras, que não tiveram ocasião e possibilidades para desenvolver essa prática, deixando, dessa forma, para os professores, “uma grande responsabilidade, principalmente no que se refere à construção do hábito da leitura dos alunos”. (SOUZA, SANTOS e FERREIRA, 2018, p. 4). O que mais uma vez, nos faz reforçar o papel atento que deve ter o professor, e a escola, no sentido de envolver a família, por meio de projetos, em práticas de leitura.

3. Considerações finais

Este artigo teve como objetivo central compreender quais fatores interferem na formação do gosto literário das crianças, enfatizando o papel da família, da escola e do professor – sobretudo o docente do ensino fundamental I. Procuramos destacar os sujeitos e espaços de formação desse gosto, bem como as principais estratégias de sensibilização para a literatura.

Procuramos evidenciar que o percurso como leitor e as experiências com a literatura (dentro e fora da escola) interferem, significativamente, no gosto literário dos alunos. Desse modo, tornou-se pertinente uma análise que expusesse e especificasse os fatores que influenciam na formação do gosto literário das crianças. Nesse sentido, fez-se necessário problematizar a quem compete a missão de formar leitores, tendo em mente que a literatura não é algo que parte do sujeito de modo inerente e que, portanto, precisa ser-lhe apresentada com o objetivo de despertar o interesse para os textos literários. Com esse fim, o sujeito passará a desenvolver a prática de leitura de modo autônomo e terá, de fato, desenvolvido o gosto pela literatura.

Procuramos destacar os espaços e sujeitos envolvidos no ato da formação para o gosto literário. No que foi possível, identificar e analisar trabalhos que problematizaram o papel do professor, da escola e da família na tarefa de formar crianças leitoras. Quanto ao papel do professor, coube evidenciar que a formação inicial e continuada desse profissional se mostra como fator preponderante para que desempenhe o papel de bom

mediador de leitura literária. Que esse papel só será bem desempenhado se o docente também se preocupar com seu repertório de leitura literária, se ele também for um leitor que sirva de exemplo para seus alunos. Se isso não estiver dado, faz-se necessário que o professor busque por essa formação de modo contínuo. Além disso, esse profissional deve ser conhecedor das boas escolhas de livros para seus alunos e das abordagens e metodologias para o trabalho com o texto literário em sala. De modo que a fruição do texto faça parte das práticas de leitura, como também outras possibilidades de formação por meio do texto; como o aumento do repertório da criança e de seu conhecimento de mundo.

Quanto à família, buscamos destacar seu papel como instância de exemplo para a que a criança seja leitora. A família que cultiva e tem o capital da cultura literária fornece esse exemplo para as crianças, quando pratica a leitura em casa. E que a ausência dessa motivação para as crianças não deve ser percebida como um ato deliberado por parte das famílias, visto que essas podem não ter tido oportunidade de acesso à cultura literária. Cabendo, portanto, à escola e ao professor, o recurso a estratégias que tragam a família, por meio de projetos literários para a escola e que ela, a família, também passe a ser formada pela escola, de modo que possa construir esse ambiente em casa.

Ressaltou-se o papel da escola, muitas vezes como único espaço no qual grande parte das crianças brasileiras terão acesso às práticas de leitura literária. Nesse sentido, variadas estratégias devem ser postas em prática para que as crianças tenham as melhores experiências possíveis com a leitura literária e se tornem, de fato, leitores voluntários desse tipo de leitura, visto que se trata não de uma ação não natural e, sim, a ser construída.

Referências Bibliográficas

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 4 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.

- COSSON, Rildo José Mota. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? *Nuances: estudos sobre Educação*, v. 26, n. 3, p. 161-173, 2015. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3735>>. Acesso em: 13 dez. 2019.
- FRANTZ, Maria Helena Zacan. *A literatura nas séries iniciais*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (Coleção Polêmicas do nosso tempo).
- GONÇALVES, Elaine Cristina Marcon. Literatura nos livros didáticos dos anos iniciais do ensino fundamental. *Anais: VI Congresso Brasileiro de Formação de Professores - educação adversa e diversa*, 2016, Campo Largo. Campo Largo: Faculdade CNEC, 2016. Disponível em: <<http://educacaosuperior.cneec.br/campolargo/servicos/publicacoes-cientificas>>. Acesso em: 20 dez. 2019.
- JERÔNIMO, Sonali Duarte; DUARTE, Fabíola Jerônimo. O conto na sala de aula: despertando o hábito da leitura e fazendo o letramento literário. *Anais: IV ENLIJE – Literatura e outras artes: reflexões, interfaces e diálogos com o ensino*, 2016, Campina Grande. Anais VI ENLIJE. Campina Grande: ENLIJE; UFCG, 2016. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/26043>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6ª ed. 13ª impressão. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- MORTATTI MAGNANI, Maria do Rosário. *Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Na história do ensino da literatura no Brasil: problemas e possibilidades para o século XXI. *Educar em revista*, n. 52, p. 23-43, 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155031152003>>. Acesso em: 20 dez. 2019.
- OLIVEIRA, Gabriela Rodella de; BORTOLACI, Natália. A literatura e a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental I: experiência na Escola de Aplicação da Universidade de São Paulo. *Literatura em Debate*, v. 11, n. 21, p. 99-113, 2017. Disponível em: <<http://www.revistas.fw.uri.br/index.php/literaturaemdebate/article/view/2568>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- PEREIRA, Maria Suely. A importância da literatura infantil nas séries iniciais. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*, v. 6, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/view/283>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- PINA, Patrícia Kátia da Costa. A criança, a leitura e a formação do gosto pela leitura literária. *Semioses*, v. 3, n. 2, p. 87-96, 2009. Disponível em: <<https://revistas.unisuam.edu.br/index.php/semioses/issue/archive>>. Acesso em: 01 fev. 2020.

- SALES, Ana Cíntia Moreira; LEÃO, Andréa Borges. Um estudo sociológico sobre as práticas de leitura na escola. *Revista Idealogando*, v. 2, n. 1, p. 5-17, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/idealogando/article/viewFile/236856/Sales%206Leao>>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- SANTOS, Layslla Gabryelle Cristyna Souza; BORGES, Bento Souza. A importância da literatura infantil na formação de novos leitores. *FUNCAMP*, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.fucamp.com.br/handle/FUCAMP/230>>. Acesso em: 18 dez. 2019.
- SOARES, Francilene de Souza. *Importância das estratégias de leitura nos anos iniciais*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Católica de Brasília. Disponível em: <<https://repositorio.ucb.br/jspui/bitstream/10869/5274/5/Francilene%20de%20Souza%20Soares.pdf>>. Acesso em: 13 jan 2020.
- SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves M.; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (Orgs.). *A escolarização a leitura literária: O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- SOUZA, Jossimara de; SANTOS, Joelma de Jesus Oliveira; FERREIRA, Júlio Flávio Vanderlan. A importância da literatura na educação infantil e a formação social do aluno. *Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional*. UNIT. Sergipe, 2018. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/enfope/article/viewFile/8940/3981>>. Acesso em 18 dez. 2019.

Recebido em 12/04/2020

Aceito em 18/08/2020

ⁱ **Rita Cristina Lima Lages** é professora do Departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto. Leciona as disciplinas didático-pedagógicas (Estágios e Práticas de Ensino) da área de ensino de Língua Portuguesa. Além das publicações científicas, publicou os livros de poesias: *Palavras Brincantes* (literatura infantil), pela Cora Editora, em 2018; *Rescaldo*, dentro da coleção *Mulherio das Letras*, pela Editora Venas Abiertas, em 2019. Publicou em antologias poéticas. **E-mail:** rita.lages@ufop.edu.br

ⁱⁱ **Alaíde das Graças Anastácio** possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Ouro Preto. Professora alfabetizadora e das séries iniciais do Ensino Fundamental. **E-mail:** alaideanastacio@hotmail.com