



Leitura literária na sala de aula: "gancho para os conteúdos"?¹

Lectura literaria en aula: ¿atractivo para los contenidos?

Francisca Aline CAMILO²

Thamires Graciliano dos SANTOS³

Ester Calland de Souza ROSA⁴

Resumo: A pesquisa aqui relatada apresenta as concepções e os motivos que levam professores da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, coordenação pedagógica e gestão escolar, a práticas literárias em sala de aula e na escola. Como procedimento metodológico, foram realizadas oito entrevistas envolvendo professoras e equipe gestora de uma escola de Recife. Predominaram entre os professores, concepções e motivos vinculados à introdução de conteúdos e valores morais, mas também indicaram a vontade de estimular gosto pela leitura dos alunos. Um olhar para além da sala de aula evidencia que a escola tem dificuldade de implementar projetos de letramento literário. A pesquisa evidencia, ainda, a necessidade de investimentos nas formações inicial e continuada dos profissionais.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Letramento literário.

Resumen: La investigación aquí relatada presenta los conceptos y las razones que llevan los maestros de educación infantil y primeros años de la escuela primaria, la coordinación pedagógica y gestión de las escuelas, las prácticas literarias en el aula y en la escuela. Como procedimiento metodológico se realizaron ocho entrevistas envolvendo profesores y equipo gestor de una escuela de Recife. Sobresalieron entre los docentes, concepciones y razones relacionadas a la introducción de contenidos y los valores morales, pero a la vez indicaron el deseo de estimular el hábito de la lectura a los alumnos. Una mirada más allá del aula, revela que la escuela tiene dificultades de implementar proyectos de alfabetización literaria. La investigación todavía evidencia la necesidad de inversión en la formación profesional inicial y continua.

Palabras clave: Lectura. La literatura. Alfabetización literaria.

Introdução

O presente artigo traz como temática central a leitura literária no contexto da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, e, para tanto, levanta a discussão acerca dos motivos que levam os professores, coordenação pedagógica e gestão escolar a realizarem práticas de leitura literária em sala de aula e na escola, e os modos como essa prática ocorre.

¹Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia | UFPE

²Pedagoga | UFPE | E-mail: alinecamiloo@hotmail.com

³Pedagoga | UFPE | E-mail: thamirescel@gmail.com

⁴Doutora em Psicologia, professora do Centro de Educação | UFPE e orientadora do TCC | E-mail: esterrosa2014@gmail.com

A escolha deste tema partiu de inquietações levantadas ao longo das nossas experiências nas escolas e salas de aula, nas quais o literário não ganhava destaque. Decidimos, portanto, investigar quais seriam as razões dos professores para a utilização da leitura literária, para assim identificar os objetivos definidos por eles para o trabalho com literatura, desde a educação infantil, e durante os anos iniciais do ensino fundamental.

Estudo realizado por Amarilha (2009), em que foram entrevistados professores da educação básica, evidenciou que “uma das razões para a ausência da literatura na escola é que os professores não acham que esse seja um conteúdo ou atividade significativa” (p. 7). Em contraposição a esta pouca valorização da literatura enquanto conteúdo de ensino de crianças até 10 anos, é importante atentar para a relevância que a leitura literária tem no desenvolvimento da formação da criança, uma vez que:

A literatura contribui para a formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence (OLIVEIRA, 2010, p. 1).

No contexto deste debate, a questão que norteou a pesquisa aqui relatada foi: “Na opinião de professores de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, bem como da coordenação pedagógica e da gestão escolar, quais são os seus motivos e concepções para que conduzam práticas de leitura literária na escola e sala de aula e como essa prática ocorre?”. Para atender ao objetivo geral que parte deste questionamento, escolhemos uma escola pública de Recife como campo de estudo, e tivemos como objetivos específicos: identificar, a partir do posicionamento dos professores, quando e como as práticas de leitura literária ocorrem na escola e sala de aula; caracterizar, de acordo com os profissionais da escola, como é efetivada a participação dos alunos nas atividades de leitura literária; verificar se os motivos apontados pelos educadores para a prática de leitura literária contribuem para a formação leitora dos alunos; mapear quais são os critérios de seleção de livros literários pela escola e pelos professores; caracterizar as formas de participação da gestão e coordenação escolar nas práticas de leitura literária no âmbito da escola.

Metodologia

A pesquisa relatada neste artigo pautou-se numa abordagem qualitativa, e contou com a entrevista como seu principal instrumento de coleta de dados. Fizemos entrevistas semiestruturadas com os diferentes participantes, sempre tendo como foco a sua atuação no campo do letramento literário na escola.

As entrevistas foram realizadas com um(a) professor(a) de cada ano correspondente à educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), visto que uma das entrevistadas leciona no 4º e 5º ano, e, portanto, contempla dois anos. Além das

docentes, entrevistamos também a coordenadora pedagógica da escola e uma gestora. Como as entrevistas abrangeram profissionais que possuem distintas responsabilidades na escola, os roteiros diferiram quanto ao campo de atuação específico de cada profissional. A escola campo da pesquisa está situada num bairro composto por comunidades de baixa renda. É uma escola de tamanho mediano, com 537 alunos, que oferta a educação infantil e o ensino fundamental I nos turnos manhã e tarde, e Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno da noite.

Para fins de entendimento sobre os sujeitos de nossa pesquisa e identificação de seus perfis, fizemos um levantamento de dados específicos sobre sua área de atuação (ano que leciona), sua formação inicial e continuada e seu tempo de magistério na educação, sistematizados no Quadro 1, como segue:

Quadro 1: Explicativo dos Sujeitos				
Cód. dos entrevistados	Série/Ano de atuação	Formação Inicial	Pós/ Especializações	Tempo de Magistério/Trabalho
P1	Grupo 4 – Educ. Infantil	Ciências Biológicas	Zoologia	22 anos
P2	Grupo 5 – Educ. Infantil	Pedagogia	Psicopedagogia e Linguística	24 anos
P3	1º Ano – Ens. Fundamental	Ciências Biológicas	Ciências Biológicas	23 anos
P4	2º Ano – Ens. Fundamental	Pedagogia	Educação Inclusiva	25 anos
P5	3º Ano – Ens. Fundamental	Pedagogia	Metodologia da Educ. Básica	20 anos
P6	4º Ano e 5º Ano Ens. Fundamental	Magistério e Licen. Em Economia Doméstica	Psicopedagogia	22 anos
CP	----	Pedagogia	Educ. Especial e Linguística	18 anos (não só na docência)
GE	----	Pedagogia	Educ. Infantil, Educ. Especial e Gestão Escolar (curso)	11 anos (não só na docência)

Fonte: As autoras da Pesquisa

A seguir, faremos a análise das entrevistas, de acordo com os objetivos da pesquisa.

Caracterização das práticas de leitura literária na sala de aula

Neste primeiro bloco fizemos uma exposição onde explicitamos, de acordo com as professoras entrevistadas, a presença e frequência, modos de condução e a participação dos alunos nas práticas de leitura literária na sala de aula. Para explicitar os resultados, fizemos dois quadros comparativos das respostas, que seguem:

Quadro 2: Presença, frequência e condução das práticas			
Sujeitos	Presença e Frequência	Prática	Depoimento
04 docentes	Presença de leitura literária com frequência diária	Leitura deleite De acordo com o conteúdo Apresentações teatrais, exibição de vídeos, leituras em conjunto, interpretação e produção de histórias e desenhos etc Prática de projetos de autoria própria	P4: “Ocorrem. Todo dia, eu tenho já no meu roteiro diário uma leitura deleite, então todo santo dia eu faço a leitura deleite.” P5: “...leituras de acordo com o conteúdo.” P4: “Eu faço a leitura [...]. Converso depois sobre a leitura [...]. Faço uma interpretação através de desenho.” P6: “[...] Olha, eu tenho um projeto que eu já faço desde 2010, que é o projeto “Vamos Ler”. [...] Eu tenho 100 livros enumerados e cada aluno tem uma fichinha de 1 a 100, com o nome dele, e na medida que ele lê o livro que está numerado, ele marca lá na fichinha dele. Então no final do ano, em média, cada aluno lê no mínimo 20 livros”
02 docentes	Presença com frequência em algumas vezes na semana	Quando o livro se adequa ao assunto abordado	P3: “Dependendo do assunto a gente inicia com uma leitura. (...) Uma ou duas vezes na semana, só.”

Quadro 3: Participação das crianças na prática de leitura literária na sala de aula		
Sujeitos	Participação	Depoimento
5 docentes	Os alunos se interessam	P3: “Gostam muito de ouvir histórias! No momento da história eles viajam”. P6: “Eles gostam. Eles leem. Não são todos, mas a grande maioria discute com você. [...]. Há um debate né?! Eles colocam o ponto de vista deles. Eles gostam.”
1 docente	Desinteresse dos alunos	P4: “Tem crianças que não dão a mínima, por mais que você... o livro é lindo, bonito e tal, mas por mais que você leia, eles não dão a mínima, “botam” pra lá! [...]”

Ainda sobre a frequência, duas professoras informaram não praticarem leituras literárias diariamente. Como podemos observar no Quadro 2, a P3 demonstra perceber que a frequência de sua prática é pouca, pois utiliza o “só” no final da afirmação. Segundo as professoras, a maioria dos livros utilizados para a realização das práticas de leitura são advindos do projeto realizado pela prefeitura, na escola, que é o “Nas Ondas da Leitura”⁵. Podemos exemplificar na fala de uma participante: “Tem um projeto da prefeitura

⁵Este é um programa que foi implementado na rede municipal de Recife desde 2013, e que orienta os professores a realizarem culminâncias mensais a partir de livros previamente definidos para toda a rede de ensino. Os professores não participam da escolha dos livros, nem de sua sequência de utilização em sala de aula.

né. Que é o "Nas Ondas da Leitura", [...] "a prefeitura manda, dependendo da turma... a minha no caso é 5º ano, 8 livros, e a gente trabalha com esses livros todo o mês" (P6).

A educação infantil não é contemplada neste projeto, embora já tenha recebido acervos em programas de leitura anteriores⁶. Por não receberem os livros do projeto, a P2 (professora do grupo 5, educação infantil) informa que para utilizar os livros, pede emprestado às professoras do ensino fundamental. A exclusão da educação infantil, como ocorre atualmente na rede de Recife, é contestada por estudiosos da área, que confirmam a relevância da leitura ainda na educação infantil – ressaltando a importância da mediação – para que os alunos se familiarizem com o ato de ler, antes mesmo de serem usuárias autônomas do sistema de escrita:

Ouvir textos interessantes, bem ilustrados, com termos significativos, ligados às vivências infantis poderia ser um bom atrativo para que as crianças quisessem também aprender a decifrar os 'risquinhos pretos' do papel e ler com seu professor (BRANDÃO e ROSA, 2010, p. 52).

Além de seguir orientações gerais advindas da secretaria de educação, também aparecem relatos de práticas que são de iniciativa das próprias professoras. É o que nos diz P6, que realiza em sua turma um trabalho com literatura, como podemos ver em seu depoimento no Quadro 2. Neste caso, as crianças fazem escolhas, a partir de um acervo previamente selecionado pela professora. Esta é uma orientação defendida por autores como Riter (2009), quando argumenta que:

[...] A indicação de títulos semelhantes para todos os alunos se torna de fundamental importância, visto que apenas assim (pelo menos eu não consigo ver diferente) o professor pode ser o agente facilitador, o guia que indicará caminhos possíveis de entendimento a seus alunos, sendo o mediador entre a obra indicada e os leitores (p. 57).

Portanto, consideramos que a iniciativa da realização deste projeto pela P6 é válida, mas salientamos que falta um momento em que os alunos possam compartilhar as experiências leitoras, constituindo-se, desse modo, uma comunidade leitora na sala de aula.

Nas respostas com relação à participação das crianças nos momentos de leitura literária, percebemos diferentes aspectos promovidos pela literatura, mencionados pelas professoras. Por exemplo, a P3 atribui o poder que a literatura tem de "tirar do lugar", explorar a imaginação e a criatividade. Esse modo de descrever as reações infantis configura uma função humanizadora e psicológica da literatura, classificada por Cândido (1972), em que ela atende à necessidade da criança de se expressar por meio da fantasia e da imaginação.

⁶O Programa Manuel Bandeira de Formação de Leitores foi uma política de leitura implementada na Secretaria de Educação de Recife, e que ainda é responsável pela distribuição anual de livros às escolas, inclusive com acervos que são entregues aos alunos.

Identificamos, ainda, que a P6, através de suas práticas, potencializa outra das funções da literatura, conforme ainda nomeadas por Candido (1972): o conhecimento de mundo e o esclarecimento sobre variados temas que podem surgir durante uma leitura. Em contraste, a P2 citou que nos momentos de leitura literária é estimulado o comportamento adequado do aluno em sala de aula. Ao nosso ver, ela atribui esse comportamento a um momento em que eles apresentam uma postura quieta, ficam “parados”: “Eu tenho alunos hiperativos que só param no momento da leitura”.

Como percebemos, a participação dos alunos é grande, eles se entusiasmam e se encantam, deixando as professoras bem satisfeitas com os momentos de leitura, o que corresponde a suas expectativas, tanto com relação ao controle de comportamento da turma, quanto aos objetivos educativos, que por vezes associam-se à moralização e à introdução de conteúdos, características que trataremos mais detalhadamente a seguir.

Sabido que existem as práticas, a frequência, e como são conduzidas, vejamos no próximo bloco o que leva as professoras a realizá-las, e quais as suas concepções a respeito.

Concepções e motivos dos professores para que conduzam práticas de leituras literárias e seus critérios na escolha do livro literário

No que se refere às concepções das professoras, identificamos que estas entendem a literatura eminentemente vinculada à introdução de algum conteúdo, e que este fato é também a motivação para a condução das práticas de leituras literárias.

Das seis entrevistadas, cinco compreendem que a prática literária precisa estar atrelada à introdução de conteúdos, e sempre a utilizam como uma ponte ou “gancho” para abordar conteúdos ou para a transmissão de ensinamentos morais. Tal concepção, podemos comparar com a argumentação de Garcia e Facincani (2007):

Quando o professor leva um livro à criança pretende que este seja uma forma de aquisição de conhecimentos. A ideia de que a leitura vai fazer bem à criança faz com que a leitura se torne obrigação, mesmo que esta obra não lhe diga nada (p. 6).

Para exemplificar as concepções das professoras entrevistadas, segue abaixo um Quadro 4:

Quadro 4: Concepções e escolhas			
Sujeitos	Concepção ligada à introdução de conteúdos	Sujeitos	Concepção diferenciada
P1, P3, P4, P5 e P6	Ex.: “Concordo. Esse livro aqui mesmo falou da água. ‘Quem sumiu com a água?’, e mês passado, dia 22 foi dia da água, e a gente trabalhou. Então eu concordo. Tá dentro das questões... e esse livro aborda tudo, o chuveiro ligado, a torneira aberta... Então eu concordo.” (P6)	P2	Ex.: “É como eu falo... a questão do paradidático, o meu desejo maior é que o meu aluno goste de ler, não é que eu não trabalhe isso, eu trabalho sim, mas o que eu quero mesmo é que meu aluno goste de ler. Porque ele gostando de ler, ele vai ler qualquer coisa, e é isso que faço. Hoje, eu leio qualquer coisa, mas houve um momento que eu lia obrigada. Mas com estímulo à leitura, eu acho que o aluno lê qualquer coisa, desde um jornal a uma bula de remédio.” (P2)

Predominam, portanto, entre as docentes, concepções que evidenciam como a literatura é percebida como instrumento para transmissão dos conteúdos escolares de diferentes componentes curriculares. Concepção esta provavelmente associada tanto à formação inicial quanto à experiência docente. Porém, mesmo tendo compreensões um tanto restritas, no sentido de não ter um maior leque de benefícios ou funções que a leitura literária pode oferecer a um indivíduo, percebemos que os motivos, que possuem interligação com as concepções das professoras, não são, em sua maioria, limitados à transferência de conteúdo, como veremos mais adiante.

Diante das questões direcionadas à identificação dos motivos para a execução de tal prática, percebemos que das seis professoras entrevistadas, cinco são motivadas pelo entusiasmo dos alunos com a leitura e pela estimulação que esta oferece, como podemos ver abaixo:

Quadro 5: Motivos para a leitura literária			
Sujeitos	Motivos (Entusiasmo e estimulação dos alunos)	Sujeitos	Motivos (Introdução de Conteúdos)
P1, P2, P4, P5, P6	Ex.: "O fato de eu começar a ler é pra eu estimular eles. Então eu começo a dizer a eles: 'Olha gente, é através da leitura que a gente conhece o mundo...' Então, eu faço isso pra incentivar, quanto mais eu leio, mais eu estimulo a ler... Mais tem gosto pela leitura." (P4)	P3	Ex.: "Introduzir o conteúdo, sem forçar a barra. Porque tem coisa que a gente já está forçando a barra, apelando pra aquela história dar uma volta ao mundo pra chegar no conteúdo. Então, eu gosto mais do livro que é direcionado. Como por exemplo, a gente quer trabalhar germinação, um assunto que eu já trabalhei, dos vegetais. Então, a gente leu 'João e o Pé de Feijão'." (P3)

Portanto, vemos que a maioria das professoras entrevistadas conduzem as práticas de leitura literária motivadas pelo entusiasmo dos alunos, e que naturalmente é gerado a partir das escolhas dos textos e da condução das leituras realizadas em sala e que fazem com que os alunos adquiram o gosto pela leitura. Em consonância com o argumento apresentado pelas professoras, Oliveira e Spíndola (*apud* OLIVEIRA, 2010) afirmam que:

O professor precisa estimular a criança a construir uma relação afetiva com a literatura infantil, aprendendo o valor intelectual que cada obra tem. Favorecer o desenvolvimento do gosto pelas histórias, poesias, entre tantos gêneros literários, implica a determinação do professor em promover momentos apropriados ao ato de contar ou ler histórias (p. 47).

Quanto aos critérios de escolha dos livros para as práticas literárias, estes são, de acordo com as respostas alcançadas, bem divergentes e particulares, ou seja, cada professora tem os seus próprios critérios, e estes não são previamente definidos num planejamento da professora ou pela coordenação. As falas demonstram que os critérios

utilizados são decididos na hora da atividade com o livro, seja para ensinar algum conteúdo, valor moral, ou para deleite dos alunos. Nota-se, portanto, a ausência de uma explicitação de algum objetivo que evidencie o literário enquanto linguagem estética. A seguir, vemos alguns depoimentos com os critérios utilizados pelas docentes:

Quadro 6: Critérios de seleção dos livros	
Critérios de Seleção dos Livros	Depoimentos
Critérios da rede municipal; Números de páginas, história ou conteúdo	“Olhe, esses aqui a gente não tem critério. A prefeitura manda. Os meus critérios são os números de páginas, se é uma história, um conteúdo que vai interessar pra idade do menino. Eu não gosto de colocar histórias que falem de bruxaria, essas coisas... Eu não coloco. Se tiver um livro que tem violência, não coloco. Livros de terror, não coloco, não gosto. Então, uma leitura que realmente traga aquela mensagem no final.”
Momento da turma; Objetivo; Escolha do aluno	[...] “Isso depende muito do momento daquela turma, do objetivo que tenho pra aquele momento. Ou como muitas vezes eles escolhem. ‘Tia, eu gostei desse aqui.’ Então eu também vou muito pela escolha do aluno.”
Imagens; letra; tamanho do livro	“Imagens, tipos de letra, formato, até o tamanho do livro, porque as vezes é tão pequenininho que não dá pra eles visualizarem.”
Introdução de Conteúdos; Escolha aleatória	“Se eu for dar uma aula, um assunto e tenha um determinado livro que eu possa utilizar, um livro paradidático que eu possa utilizar na minha leitura deleite eu uso, se não tiver, eu vou e faço a escolha de um livro aleatória. Tanto faz. Se tiver um apropriado para o conteúdo, eu uso, se não tiver, é aleatória.”

Sobre o depoimento da P2, consideramos o que Riter (2009) enfatiza em seus estudos:

Nesta perspectiva, quando é dada a liberdade da escolha ao aluno, sem o estabelecimento de critério, o professor fragiliza a possibilidade que tem (e é dele, construída nos muitos anos de dedicação à conclusão do curso superior que o capacitou a ministrar aulas, a orientar alunos, a corrigir rumos) de formar leitores, pois aquele que não lê dificilmente se desafiará para a leitura (p. 56).

Por fim, além de buscarmos entender a concepção das professoras, o que as motiva para trabalhar leitura literária e como elas escolhem as obras, nosso objetivo também foi entender como esse trabalho funciona na escola, e qual a participação da coordenação pedagógica e gestão nesse processo.

A escola entendida como espaço de educação literária e a participação da gestão e coordenação escolar

Neste item, abordamos a relação entre a escola como espaço de educação literária, sua relação com possíveis reuniões pedagógicas que abordem, ou não, a prática literária na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, bem como a identificação das participações da gestora e coordenadora pedagógica nas práticas literárias realizadas em sala de aula e na escola como um todo.

No tocante ao primeiro aspecto, percebemos que há incentivos e estímulos às professoras, em benefício da execução dos projetos da rede pública nas reuniões pedagógicas, como o “Nas Ondas da Leitura”, o que nos faz entender que a estimulação só ocorre em favor desses projetos, e não apenas por finalidades estritamente literárias e pedagógicas.

No que se refere à participação da gestão nas práticas literárias, identificamos uma participação mais administrativa, direcionada a trabalhos burocráticos, o que se distancia da concepção de gestão escolar. De acordo com as respostas da coordenadora, vemos que esta tem sim participação nas práticas literárias, porém de forma superficial, apenas dando sugestões, e também limitada aos projetos oferecidos pela rede, ou seja, a ideia transmitida é que a sua participação se restringe a dar auxílio aos projetos.

Para exemplificar os aspectos anteriormente mencionados, segue um quadro comparativo com as respostas sobre a abordagem de práticas literárias em reuniões pedagógicas, bem como a participação da gestão e coordenação:

Quadro 7: Participação da gestão nas práticas literárias		
Sujeitos	Abordagens literárias em reuniões pedagógicas	Participação da gestão e coordenação nas Práticas Literárias
Gestora	“Nós incentivamos. Há o trabalho da rede, os projetos... Agora mesmo, a gente vai ter o projeto “Palavra Cantada”, a gente recebeu o kit que é pra trabalhar com os alunos de modo geral, de uma forma mais lúdica, e a gente estimula pra que seja dessa maneira.”	“De minha parte não tem como ter estímulos. A minha parte é a parte da gestão. Então, quem entra com esse estímulo é a coordenação pedagógica... A coordenadora me diz o que ela vai fazer, aí eu posso dar uma sugestão. Mas, diretamente eu não interfero não.”
Coordenadora	“Sim, porque a rede, já faz alguns anos que vivencia projetos de leitura. Começou com o projeto “Manuel Bandeira”, que ainda é vivenciado em algumas escolas, e tem também o “Nas Ondas da Leitura”, que é uma parceria com a prefeitura e a editora Inep.”	“Esse ano há um cronograma para este projeto nas Ondas da Leitura, cada professor recebeu 10 livros. Um para ser trabalhado a cada mês, e todo mês eu dou sugestões para se trabalhar aquele livro. Não apenas ler, mas entrar no livro, vê que atividades o livro proporciona para trabalhar de forma interdisciplinar, porque além desse trabalho específico que é um trabalho mais pontual, a leitura vai ser um pretexto para trabalhar algum conteúdo. Eles já fazem uma leitura diária que é a leitura deleite.”

Esta ideia transmitida através do depoimento da coordenadora, diverge do que entendemos ser a função do coordenador pedagógico. Não estamos, contudo, afirmando que a coordenadora pedagógica não demonstrou exercer as suas funções. Porém, pelo seu depoimento, parece entender que suas funções não se focam em “restituir ao professor a oportunidade de acompanhamento do desenvolvimento do seu trabalho” (RANGEL, 2003 apud AGUIAR, 2013, p. 78).

Conforme as entrevistas das docentes, todas as professoras mencionam que a gestão administrativa e pedagógica oferece estímulos e planejamentos através dos projetos da rede, cantinhos de leitura e sala de leitura. No entanto, das seis professoras entrevistadas, duas afirmam que não há reuniões pedagógicas, que é algo raro, o que não favorece um planejamento coletivo. De acordo com a P4, no calendário escolar há o plantão pedagógico, que é determinado pela rede, onde se discute sobre tudo, porém

não há tempo para abordar questões relativas ao trabalho com textos literários. Sobre planejamentos e estímulos em reuniões pedagógicas advindos da gestão e coordenação, a P5 afirma que estes só existem em benefício dos anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, a educação infantil não participa dos projetos idealizados pela rede de ensino, logo, uma vez que o tema de leitura literária é, em boa parte, executado por meio dos projetos, a educação infantil está fora dessa linha de planejamento.

Considerações finais

Dentre as descobertas deste estudo, destaca-se a constatação de que há uma frequência quase diária das leituras literárias nas turmas das professoras participantes, porém o livro é escolhido predominantemente de acordo com o conteúdo que deve ser passado, sem ênfase para seu caráter artístico. As finalidades para a prática de leitura literária voltam-se para estimular o gosto à leitura, mas também visam à moralização e inserção de valores.

Diante disso, consideramos que as práticas de leituras literárias apresentam alcances e limitações. Sobre as limitações, elencamos: a formação do professor, que pode ser vista com uma deficiência na formação específica na área de todas as entrevistadas; a ausência de formação continuada que aborde o trabalho com leitura literária na sala de aula e na escola como um todo, para aprimoramento e a capacitação dos profissionais envolvidos; a participação da coordenação e gestão nos assuntos pedagógicos, pois a gestão não ultrapassa o perfil de administração para assuntos burocráticos, e a coordenação, mesmo que com participação voltada para o pedagógico, demonstra imprimir esforços maiores em função dos projetos preestabelecidos e implementados (exemplo: “Nas ondas da leitura”) pela prefeitura na escola; e a carência de projetos literários na educação infantil. Os alcances identificados estão na presença dos projetos de iniciativa da rede municipal, que aporta acervo de livros para o trabalho com literatura e que resulta no envolvimento da coordenadora pedagógica. Com relação às professoras, apesar de não terem a formação adequada e de reconhecerem isto, em seus depoimentos apresentam aspectos de uma didática que valoriza a leitura literária, pois a fazem numa frequência quase diária, onde os alunos apresentam boa participação.

Concluimos que há muito o que fazer no que diz respeito às práticas literárias na sala de aula e na escola, como uma formação inicial adequada e a formação continuada, específica em literatura, dos professores, bem como da gestão e coordenação. Portanto, se os esforços destas profissionais de educação forem somados a capacitações que a rede municipal de ensino possa ofertar, considerando que o papel do educador é também de pesquisador e deve ir além do que lhe é oferecido, e ainda salientando que o tema de leitura literária apresenta um bom acervo de obras, tornam-se possíveis, então, práticas literárias, em sala de aula e escola, qualificadas.

Referências

- AGUIAR, M. C. C. Coordenação pedagógica: sentidos e significados de coordenar. In: MACHADO, Laêda Bezerra; CARVALHO, Liliane Maria Teixeira Lima de. (Orgs.) **Gestão e política educacional: abordagens em diferentes contextos**. Recife: Editora Universitária - UFPE, 2013, v. 1, p. 75-85.
- AMARILHA, M. **Estão mortas as fadas?** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. **A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende...** Brasília: Ministério da Educação, 2010. (Col. Explorando o Futuro Ensino. Literatura. Ensino fundamental, v. 20)
- CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. 1972. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/118273/1/ppec_8635992-5655-1-PB.pdf> Acesso em: 03 maio 2015.
- GUSMÃO-GARCIA, S. C.; FACINCANI, E. F. Literatura infantil e escola: algumas considerações. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL (COLE), 16., 2007. Campinas. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2007.
- OLIVEIRA, Ana Arlinda de. **O professor como mediador das leituras literárias.**, Brasília: Ministério da Educação, 2010. (Col. Explorando o Ensino. Literatura. Ensino fundamental. v. 20)
- RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.

Recebido em: 09.09.2016

Aprovado em: 06.10.2016

Para referenciar este texto:

CAMILO, Francisca Aline; SANTOS, Thamires Graciliano dos; ROSA, Ester Calland de Souza. Leitura literária na sala de aula: "gancho para os conteúdos"? **Lumen**, Recife, v. 25, n. 2, p. 55-65, jul./dez. 2016.