



VI ENLIJE
Literatura e outras artes: reflexões, interfaces e diálogos com o ensino.

A FORMAÇÃO ESTÉTICA DA LEITURA LITERÁRIA: FRUIÇÕES ENTRE CONTOS DE LYGIA BOJUNGA

Gleudson Felipe Justino da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - gleidsonfejustino@gmail.com

Gildene Lima de Souza Fernandes - Orientadora

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - gilsouzafernandes@gmail.com

Resumo: Este trabalho consiste num recorte do projeto de intervenção em desenvolvimento no Núcleo de Educação da Infância (NEI-CAP/UFRN), em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental no qual trabalha o ensino de literatura a partir de sequências de leitura que valorizem o livro literário comum (LLC) e seu texto, nesse caso, os contos de “Tchau” (BOJUNGA, 2015), promovendo uma formação estética que faça jus à apropriação da literatura em suas dimensões artística e educativa (SOUZA, 2011). Para promover episódios de leitura que favoreçam tanto o desenvolvimento de estratégias, bem como oferecer o suporte necessário ao leitor em formação, tomou-se abordagem de Graves & Graves (1997) como eixo estruturante da proposta para planejar sessões subsidiadas pelo método de leitura por andaimes (*scaffolding*) além de possibilitar o ensino e aperfeiçoamento de estratégias de leitura através da mediação pedagógica. Considera-se ainda o aporte dos estudos de Amarilha (2012), Fontana (2005), Lajolo (2004), Jauss (2002), Zilberman (2003) e Yunes (2012). Agregando a proposta de leitura mediada possibilitamos situações de fruição do texto literário unindo outras linguagens artísticas, a saber: a fotografia, pintura e o cinema (curtas-metragens). Dessa forma, contribuímos para integrar a literatura no ensino fundamental possibilitando a articulação entre o viés literário com outras representações artísticas a fim de proporcionar uma formação estética tomando uso do LLC com o instrumento favorecedor dessa experiência além de aperfeiçoar habilidades leitoras para se constituir-se leitor de ficção na escola.

Palavras-chave: Ensino de literatura, Formação estética, Formação do leitor no Ensino Fundamental.

Introdução

Neste texto traremos à pauta a aplicação de sessões de leitura literária em uma turma de 4º ano do ensino fundamental no Núcleo de Educação da Infância, Colégio de Aplicação da

(83) 3322.3222

contato@enlije.com.br

www.enlije.com.br



Universidade Federal do Rio Grande do Norte. O grupo de crianças onde as intervenções foram executadas se constitui de 21 crianças – 9 meninos e 12 meninas, sendo uma dessas público-alvo da educação especial. Como objeto de apreciação e formação tivemos o livro de contos da autora Lygia Bojunga Nunes, “Tchau”, livro literário comum da turma¹.

As experiências a serem apresentadas aqui tem como referência o planejamento do projeto de intervenção *Entre contos e encontros: leitura literária e formação estética no ensino fundamental*, no qual propusera como objetivo central a mediação de episódios de leitura a partir do uso do livro literário comum e da interação com a linguagem artística e estética da literatura que favoreça situações de fruição e reflexão diante das práticas de leitura.

As sessões de mediação de leitura aconteceram durante o segundo e terceiro trimestre do ano corrente. As vivências destacadas denotam o trabalho com dois contos da obra de Lygia, os contos “Tchau” e “O bife e a pipoca”. Ambas as sessões foram conduzidas por um professor em formação (licenciando em Pedagogia), um dos adultos de referência do grupo.

As atividades mediadoras aqui tratadas são concebidas como ações planejadas que pretendem atingir o leitor em formação e possibilitar o uso de estratégias e exercícios mobilizadores que possam atuar como suporte para o desenvolvimento de habilidades diante do ato de ler e, com este ato, amadureçam capacidades cognitivas da criança (capacidade de compreender situações-problema e construir posicionamentos a partir de argumentações, a exemplo).

Como fundamento para a organização e planejamento da proposta aplicada tomou-se como fundamentos as ideias e proposições teóricas de Amarilha (2012), Fontana (2005) Graves e Graves (1995), Jauss (2002), Lajolo (2004), Solé (1998) Souza (2011), Souza e Amarilha (2012), Yunes (2012) e Zilberman (2003) considerando concepções de leitor, leitura e literatura-arte.

Aporte teórico-metodológico

Como orientação e preocupação inicial demos forma ao conjunto de ações com a leitura do livro literário comum de modo a potencializar o uso desse instrumento. Entendendo que o ensino de literatura na escola perpassa fazeres já presentes no NEI como a hora da leitura², a tomada do LLC oportunizou uma abertura de novos trabalhos que pudessem investir na formação estética das

¹ As turmas de Ensino Fundamental, no NEI, adotam anualmente um título de literatura comum à todas as crianças.

² No NEI esta atividade está presente na rotina de cada turma com momentos de degustação literária diários mediados ora por contadores professores, ora contadores crianças.



crianças, ressaltando o seu potencial artístico ao possibilitar momentos de fruição como fim pedagógico nas sessões de leitura.

Souza (2011), ao tratar das questões circundantes do potencial literário adotado pela escola, isto é, perspectivas utilitárias e didatizadas da leitura literária, destaca as propriedades que diferem seu tratamento artístico (também formativo) quando desfaz o novelo que enrola as dicotomias que envolvem os movimentos de leitura na escola. Ela pontua que

o que garante o potencial artístico do texto literário não é a abordagem moralista e pragmática de questões referentes à vida humana, mas sim a profundidade de seu conteúdo, a experiência, os sentimentos e as reflexões que promove em torno de todo e qualquer aspecto vivido e ensaiado (p. 94).

Ressaltar esse elemento fundante da literatura se faz necessário em nosso trabalho, visto a recorrência da sobreposição de outras funções carregadas no seio da literatura infanto-juvenil e seu ensino na escola. Este artefato cultural ensinado com deleite hoje já perpassou momentos de sua trajetória – considerando o livro para crianças – nos quais carregava como finalidade a tarefa de engendrar comportamentos e doutrinar crianças a estilos convenientes às expectativas tradicionais da sociedade de seu tempo, por isso, a preocupação nossa em buscar dar novos tratamentos à leitura literária. Acerca dessa defesa, Zilberman pontua sobre a prática da literatura na escola:

Aproveitada na sala de aula em sua natureza ficcional, que aponta a um conhecimento de mundo, e não como súdita do ensino bem comportado, ela se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional (ZILBERMAN, 2003, p. 30).

De fins civilizatórios, a literatura para crianças avançou para novos cenários de distribuição e formas de difusão em instituições escolares. Marisa Lajolo em *Do mundo da leitura para a leitura do mundo* (2004), discorre o movimento de escolarização da literatura, recorrente a partir dos anos 1970, no qual a indústria do livro ancora-se no despreparo de professores para lançar propostas de didatização de livros de literatura infantil calcados em atividades como fichas de leitura entre outros congêneres, a fim de eximir educadores da mediação de ensinar literatura de modo possível a promover apreciações do texto literário provocando autonomia aos leitores em formação, responsabilizando tal papel às editoras e suas coleções.

Concentrando- nos na questão de formar leitores, nos inspiramos na apresentação de Yunes (2012) quanto a real característica por volta da apreciação do literário e das vivências proporcionadoras de experiências estéticas as quais nos formamos como leitores de ficção:

“[...] a prática de leitura presentifica situações múltiplas, frente às quais o sujeito leitor se põe em contato com tempos e espaços diversos, com realidades que só pode experienciar por mediação e, por isso mesmo, esta mediação deve ser a mais intensa e “verdadeira” possível – quer dizer, fazer com que aprenda o não vivido como vivido, o não expresso como epifania, o relato com experiência.” (p. 84)

Apegando-se a esse referencial de atributo estético no qual se incumbe o texto literário nos aproximamos do que fora estimado para a proposta aqui relatada: ler e oportunizar atividades de leitura que possibilite esse confronto entre ficção e realidade mediado pelo livro literário e pelas estratégias e mediação da degustação desse dispositivo histórico e social que forma leitores durante gerações. Para tanto, nos apoiamos da seguinte assertiva de Aguiar (2002) quanto às configurações estéticas envoltas na leitura:

O prazer estético³ nasce, pois, da compreensão do sujeito, com respeito àquilo que vive, envolvendo participação e apropriação. Na atitude estética, o leitor deleita-se com o objeto que lhe é exterior. Descobre-se, apropriando-se de uma experiência do sentido do mundo. Diante da obra, percebe sua própria atividade criativa de recepção da vivência alheia. É a consciência desse processo que gera o prazer estético, equilibrando entre a contemplação desinteressada e a participação interessada. (AGUIAR, 2002, p. 143).

É a partir desse posicionamento extraído do encontro entre leitor e ficção que avançamos a proposta de trabalho, atendo-se assim ao entendimento de texto ficcional, ferramenta subsidiadora das sessões literárias que estão por vir, como material que se constitui de várias histórias e realidades, de tempos, espaços e tradições distintas onde se desdobram conflitos e situações de inter-relação humana (AGUIAR, 2012).

Ao identificar-se com um personagem de ficção, o leitor entra em sintonia com os valores, ideais e formas de comunidade em que o personagem se situa. Ao mesmo tempo em que o processo catártico ocorre, o leitor responde, em contrapartida, com os seus valores e os seus sentimentos, naquele momento, a todo o conjunto de valores sociais representados pelo personagem, pela história, pelo narrador de ficção (AMARILHA, 2012, p. 85).

Então, lançando mão dos pontos de vistas e perspectivas de concepções de leitor e texto literário e ficcional e com vistas a superar os limites entre adoção da literatura como suporte de instrução e formação moral como revelado por Lajolo (2004), além de se apoiar em experiências exitosas e significativas⁴ para a degustação dos trabalhos de ficção na escola, este projeto apresentará a seguir intenções, objetivos e métodos nos quais estimamos obter resultados significativos às reflexões e avaliações tecidas até então. Além de buscar extrair um proveito pedagógico que considere essa relação que circunda a trajetória escolar de nossos estudantes, favorecendo a estes momentos compartilhados para avançarem com suas trajetórias e repertórios de leitura, estrutura indispensável para continuar conhecendo e aprendendo na escola e além-escola.

A prática de ensinar literatura fundou-se nos moldes da metodologia de leitura por andaimes de Graves e Graves (1995), método no qual sugere a assistência de um parceiro mediador

³ Também compreendido como “fruição”.

⁴ Considera-se o trabalho de ensino de leitura em Souza e Amarilha (2012) na escola fundamental.



da leitura e do conteúdo desta em etapas distintas da atividade de leitura. Os autores propõem intervenções que compreendam os momentos que antecedem, sucedem e o decorrer da ação, exigindo de cada etapa organização metodológica própria visando o favorecimento do envolvimento do leitor a fim que este extraia o máximo do texto. O trabalho de Souza e Amarilha (2012) descrevendo práticas de leitura literária nos modelos orientados por Graves e Graves consubstanciam com os objetivos almejados no projeto. Elas denotam a aplicabilidade desse fundamento metodológico na prática com leitores em formação: “A metodologia da *andaimagem* possibilita combinar estratégias para auxiliar na compreensão, apreciação do texto literário e na construção de uma comunidade de leitores que compartilha do prazer de ler. (p. 2669)”.

Entre contos e encontros: aspectos práticos

As atividades de leitura exercitadas no contexto do projeto de intervenção sobre o livro “Tchau” se situaram enquanto sessões literárias nas quais eram escalados capítulos de cada conto. Em cada história trabalhada optou-se por agregar uma linguagem artística extra ao conteúdo literário que tínhamos em mão. Em adição, trabalhamos com a pintura e o cinema dando apoio à mediação do trabalho.

Em consideração às questões mediadoras, Fontana (2005) nos remete a pensar sobre a influência dessa ação ao esclarecer um pouco sobre a influência do mediador na formação de conceitos em desenvolvimento na criança. Ela escreve:

A mediação do outro desperta na mente da criança um sistema de processos complexos de compreensão ativa e responsiva, sujeitos às experiências e habilidades que ela já domina. Mesmo que ela não elabore ou apreenda conceitualmente a palavra do adulto, é na margem dessas palavras que passa a organizar seu processo de elaboração mental, seja para assumi-las ou para recusá-las. (FONTANA, 2005, p. 19).

Com a assertiva de Fontana (2005) aplicada às questões tanto da prática da leitura (fluência), quanto ao proveito que se faz do texto literário em sua função estética (fruição) e ancorados numa finalidade no ensino da literatura em questão a partir do que classifica Solé (1998), no caso ler por prazer, demos procedência às ações descritas na sequência.

Lendo “Tchau”: Elemento artístico correlacionado

Sessão

Descrição da atividade



Sessão 1 (Leitura dos capítulos 1, 2 e 3.)	<ol style="list-style-type: none">1. Pré: Tempestade de ideias prévias sobre o conto considerando elementos constitutivos da obra como o título “Tchau” e a escolha de ilustração do livro (capa);2. Durante: Leitura conduzida pelo mediador em voz alta com acompanhamento pelas crianças;3. Pós: Atividade de identificação das sensações extraídas pelo conto [até então] a partir de algumas pinturas impressas de Edvard Munch, respondendo as questões: a) por que escolhi/me afeiçoei a esta imagem?; b) o que na história de Rebeca essa imagem consegue ser relacionada?; e c) que sentimentos/percepções podem ser refletidos com a ajuda da imagem?
Sessão 2 (Leitura dos capítulos 4, 5 e 6.)	<ol style="list-style-type: none">1. Pré: Retomada da sessão anterior refletindo sobre os elementos destacados pelas crianças e registro de inferências na continuidade da leitura;2. Durante: Leitura conduzida pelo mediador em voz alta com acompanhamento pelas crianças;3. Pós: Atividade inspiradora: Como participação do leitor numa perspectiva de coautor da construção de sentidos, este (as crianças) serão mobilizadas a enviar cartas à mãe da personagem a fim de convencê-la a voltar ao seu lar. Em complemento a essa atividade, as crianças puderam, também, se debruçar diante das obras do pintor inspirador da capa do livro “Tchau”, experimentando sua expressão dramática para representar o conto a partir da inspiração de suas pinturas.

Lendo “O bife e a pipoca”:

Sessão	Descrição da atividade
--------	------------------------



<p>Sessão 1 (Leitura dos capítulos 1, 2 e 3.)</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Pré: Tempestade de ideias prévias sobre o conto considerando elementos constitutivos da obra como o título “O bife e a pipoca” e registro de hipóteses e inferências;2. Durante: Leitura conduzida pelo mediador em voz alta com acompanhamento pelas crianças;3. Pós: Discussão e confirmação/negação de hipóteses e possíveis inferências. + Atividade inspiradora: registro de impressões pessoais e sensíveis sobre a aparição do personagem Tuca vivenciando o papel de Rodrigo.
<p>Sessão 2 (Leitura dos capítulos 4, 5 e 6.)</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Pré: Retomada de ideias e sensações da leitura prévia e exibição de um filme curta-metragem – “10 centavos” (Cesar Fernando de Oliveira, 2007) – para auxiliar na mediação e no suporte da construção de sentido acerca de um conceito de um dos capítulos lido na sessão (biscate);2. Durante: Leitura conduzida pelo mediador em voz alta com acompanhamento pelas crianças;3. Pós: Discussão e síntese sobre o conceito trabalhado com a leitura + diferenciação de contexto de crianças trabalhadoras considerando o curta e a história.
<p>Sessão 3 (Leitura dos capítulos 7, 8, 9 e 10)</p>	<ol style="list-style-type: none">4. Pré: Retomada de discussão acerca do conto e suas personagens, captação de inferências e hipóteses.5. Durante: Leitura conduzida pelo mediador em voz alta com acompanhamento pelas crianças;6. Pós: Atividade complementar: exibição de um recorte do documentário “A invenção da infância” de Liliana Sulzback (2000) como suporte mobilizador para discussões e impressões de sentidos acerca do conto.

A escolha pela leitura em voz alta teve como fundamento a prática de dividir autoria do corpo sonoro expresso do texto pela voz mediadora, a partir do exercício da prosódia, destacando tal prática como elemento constituinte da leitura oralizada. Amarilha (2010, p. 91) destaca que “o sujeito que lê em voz alta o faz agregando à sua experiência leitora o esforço físico de produzir sons do texto”. Dessa maneira, a apresentação de diferentes modos de dar forma sonora auditiva apresentou aos leitores possibilidades de dar sentido e forma a leitura vocalizada.

Juntando os retalhos: discussão

A proposta posta em prática possibilitou à comunidade de leitores envolvidos – as crianças do 4º ano – a adoção de algumas novas atitudes no ato da leitura. A influência de novos rituais da prática de ler literatura (ter empatia com alguém da história, sensibilizar-se, etc.) nos apontou a relevância de se planejar leituras que não se limitem a apenas ensinar estratégias (nunca dispensadas), mas questões de leitura como perguntas, atividades inspiradoras e elementos complementares à mediação que podem auxiliar no processo de apreensão de sentido, aproximação da leitura literária e a ampliação de repertório.

O modo de conduzir leitura em sessões, como foi executado, chamou a atenção das crianças que, por vez ou outra, frustradas com a condução do mediador frente a segmentação das histórias na angústia de dar continuidade ao enredo que os envolvia, protestavam:

- Criança 1.: Quando a gente começa a gostar, você para.
- Criança 2.: Eu vou vir aqui de madrugada pegar esse livro!
- Criança 3: Professor, eu não gosto muito de ler, mas quando você lê eu acho bom. Mas quando você para eu acho ruim. (DIÁRIO DE BORDO).

As falas evidenciam o apego garantido pelo envolvimento da narrativa, uma particularidade das sessões literárias. Contudo, o rompimento relatado pelas crianças a cada quebra de vínculo denunciam o apreço entre suas sensibilidades com as leituras as quais lhes propunham.

Ao ler “Tchau”, as crianças ficaram envolvidas com a história que classificaram em sua maioria com atributos como triste e amorosa, confirmados por aquelas, inclusive, que se eximiam de opinar. Mas no momento da atividade inspiradora, todos conseguiram dar sentido ao lugar que ocupavam, tentando convencer a mãe de uma garota só conhecida na história a voltar para casa.

Já com “O bife e a pipoca”, mais acostumados aos rituais de leitura propostos, a discussão se tornou mais ampla ao tratar de conhecimentos que ainda não possuíam – a questão da palavra biscate – bem como as questões que violavam a infância de um menino pobre morador de favela que nutria uma amizade com um amigo de escola mais “bem de vida”. Conhecimentos prévios foram mobilizados e defesas foram arguidas quanto às condições infantis nas quais viviam tanto as crianças vistas no documentário de Liliane Sulzbach quanto as crianças de contextos diferentes criadas por Lygia Bojunga.

Jauss (2002), na ótica da teoria da estética da recepção explica um pouco das relações entre leitor e conflitos no texto de ficção:



“a experiência estética não se inicia pela compreensão e interpretação de significado de uma obra”, na verdade a recepção de um produto literário acontece na sintonia entre uma compreensão fruidora e uma fruição compreensiva. Isto é, no fruir da leitura na qual o deleite e a compreensão aconteçam paralela e concomitantemente. (2002, p. 69).

Endossados pelo esclarecimento de Jauss (2002), os indícios aqui trazidos nos apontam para a própria sensibilização docente e adoção de critérios coerentes com o ensino de literatura de modo que possam proporcionar experiências estéticas, não só para exercitar estratégias de competências de leitura, mas formando crianças enquanto leitores fruidores.

Conclusões

Com este relato pretendíamos trazer questões que fundamentem um ensino de literatura voltado à formação estética do sujeito, buscando oferecer estratégias metodológicas que suscitem a apreciação literária voltada para a fruição, entendendo a literatura não como um eixo rígido do ensino de língua portuguesa, mas dando forma a esta do modo como se apresenta à nós: enquanto arte.

A integração com linguagens artísticas paralelas possibilitou a expressão das crianças no sentido de sustentar discussões pós-leitura tornando a apreciação da obra uma atividade significativa. A função de agregar outros elementos artísticos corroborou com a ampliação do repertório e horizonte de expansão de sentidos ao fruir da arte literária.

Vale salientar que este trabalho não aponta caminhos de aplicação de ensino de literatura na escola. A intenção é compartilhar experiências que rompam com práticas engessadas de se ler para e com crianças. Considerando o contexto atual de leitores imersos na cibercultura, os “nativos digitais” (AMARILHA, 2013), a literatura e a educação do sensível (MEIRA, 2009) ainda necessitam de uma mediação qualitativa para vencer os desafios contemporâneos de aproximar a leitura para crianças e adolescentes.

Nesse sentido, incentivamos práticas inovadoras de fruição literária considerando as especificidades de cada comunidade leitora, bem como seus interesses, para assim, se pensar novas possibilidades de um trabalho formativo com a literatura infanto-juvenil potencializando o papel docente e promovendo mais ainda o apreço das crianças pela leitura de literatura na infância.

Referências



AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?:** literatura infantil e prática pedagógica. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

AMARILHA, Marly. A formação do leitor contemporâneo. In: _____. **Alice que não foi ao país das maravilhas:** educar para ler ficção na escola. São Paulo: Livraria da Física, 2013.

AMARILHA, Marly. Literatura e oralidade: escrita e escuta. In: DAUSTER, Tania; FERREIRA, Lucena (Orgs.). **Por que ler?:** perspectivas culturais do ensino de leitura. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

BOJUNGA, Lygia. **Tchau.** 19ª ed. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2010.

FONTANA, Roseli Ap. Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula.** 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

GRAVES, M. F.; GRAVES, B.B. The scaffolding reading experience: a flexible framework for helping students get the most out of text. In: **Reading.** April. 1995. (Tradução de Marly Amarilha, para estudo exclusivo do grupo de pesquisa Ensino e Linguagem/Programa de Pós- graduação em Educação - UFRN). Revisado em 08/03/2012.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: JAUSS, Hans Robert (et al.). **A literatura e o leitor:** textos de estética da recepção. 2.ed. Tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

MEIRA, Marly Ribeiro. O sensível como pulsação social. In: _____. **Filosofia da criação:** reflexões sobre o sentido do sensível. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MELO, José Pereira de et al. **Livro didático 1:** o ensino de artes e educação física na infância. Natal, RN: PAIDÉIA/UFRN, 2005.

OLIVEIRA, Cesar Fernando. **10 centavos.** Curta-metragem. 2007. Disponível em: http://portacurtas.org.br/filme/?name=10_centavos.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998

SOUZA, Danielle Medeiros de; AMARILHA, Marly. As contribuições da metodologia da andaimagem para a construção de uma comunidade de leitores de literatura na escola fundamental. **Leitura: Teoria & Prática,** v. 58, p. 2667-2676, 2012.

SOUZA, Danielle Medeiros de. Uma janela sobre a literatura-arte, uma janela sobre a literatura-



VI ENLIJE

Literatura e outras artes: reflexões, interfaces e diálogos com o ensino.

educação. In: JALLES, Antonia Fernanda; ARAÚJO, Keila Barreto de (Orgs.). **Arte e cultura na infância**. Natal, RN: EDUFRN, 2011.

SULZBACH, Liliana. **A invenção da infância**. Documentário. 2000. Disponível em:
http://portacurtas.org.br/filme/?name=a_invencao_da_infancia.

ZILBERMAN, Regina. A criança, o livro e a escola. In: _____. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. rev. e ampl. São Paulo: Global, 2003.

(83) 3322.3222

contato@enlije.com.br

www.enlije.com.br