

# AS NARRATIVAS LITERÁRIAS: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES

Francineide Batista de Sousa Pedrosa - Estudante - CAP/UERN  
Francisca Edilma Braga Soares Aureliano – Professora – CAP/UERN

## RESUMO

As narrativas literárias perpassam as gerações. Seu valor está intrínseco nos conhecimentos adquiridos por meio das narrações, possibilitando ao homem, contato com variados saberes. O texto literário, sendo instrumento de humanização, age eficazmente nos indivíduos suscitando um processo de transformação e servindo como elemento pedagógico na formação dos leitores. Este trabalho é resultante de um estudo de caso, em uma escola da cidade de Catolé do Rocha/PB, com observações no espaço escolar, entrevistas semi-estruturadas, aplicação de questionários e conversa informal, tendo como aporte teórico: Benjamin (1994); Candido (2004); Solé (1998), dentre outros. O estudo mostra que o trabalho com as narrativas, apesar de ser identificado como fundamental no desenvolvimento das crianças ainda não atingiu seu grau maior de aperfeiçoamento. Conclui-se que o ensino com as narrativas precisa ser melhor analisado, necessitando de um aprofundamento das teorias para contribuir positivamente na formação do aluno leitor.

**Palavras – chave:** Narrativas literárias. Ensino. Formação de leitor.

## ABSTRACT

The storytelling pervades generations and its intrinsic value is the knowledge acquired through the narration, allowing humans to contact with the most varied knowledge. The literary text is an instrument of humanization and acts effectively on individuals posing a transformation process and serving as pedagogical element in the training of readers. In preparing the work, carried out a case study in a school in the town of Catolé Rocha/PB, with observations in the school, semi-structured interviews, questionnaires and informal discussion, with the theoretical: Benjamin (1994); Candido (2004); Solé (1998), among others. The study shows that working with narratives, despite being identified as fundamental in the development of children not yet reached its greatest degree of improvement. We conclude that teaching with narratives needs to be better analyzed, requiring a deeper theories to contribute positively in the formation of the student reader.

**Keywords:** Literary Narratives. Teaching. Formation reader.

## 1 INTRODUÇÃO

Falar de narrativas literárias nos lembra um tempo em que as pessoas paravam para ouvir um bom caso, para escutar o outro, para apreciar uma boa história. Um tempo em que ainda não éramos escravizados pelo tempo e pela rapidez da modernidade. Um tempo em

que as pessoas tinham respeito pelas tradições e que os valores familiares, sociais, morais permeavam o âmbito da sociedade, adentrando o homem na sua profundidade.

Com o passar dos anos, a sociedade adquire valores novos e tudo se modifica. O que antes tinha um significado, hoje já não tem mais tanta importância, o que antes foi escuta, silêncio, introspecção, imaginação, hoje é rapidez, imediatismo, consumismo e pressa. O homem adquire outros modos de se relacionar, outros paradigmas sociais e outras fontes de conhecimentos, e passa a se desenvolver conforme o meio social em que habita.

O objetivo do trabalho é analisar as concepções e práticas apresentadas pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental direcionadas ao trabalho com as narrativas literárias. Pretendemos investigar os saberes que estes apresentam sobre as narrativas; verificar os valores que atribuem ao trabalho com o texto literário para a formação de uma cultura leitora; observar suas práticas bem como os espaços ocupados pelas narrativas literárias e suas respectivas propostas para a formação das crianças leitoras.

As docentes observadas são professoras do 5º ano do Ensino fundamental, que nomeamos utilizando uma letra do alfabeto associada a um número (P1) e (P2) para melhor garantir a segurança da identificação dos sujeitos. (P1) é licenciada em Geografia, tem 32 anos de profissão, e, atualmente, ministra uma turma de 22 alunos. (P2) não possui nível superior, apenas curso técnico de professor (Magistério), tem 40 anos de profissão e uma turma de 28 alunos.

Imbuídos desse pensamento é que desenvolvemos um estudo focado nas narrativas literárias como contribuição para a formação do aluno leitor. Diante do paradigma educacional e do avanço da modernidade fez-se necessário pesquisar sobre um tema que na maioria das vezes passa despercebido na sala de aula. Em um mundo onde os valores estão mudados e o homem precisa a todo custo manter sua integridade intelectual, moral, acentuar valores éticos, o texto literário suscita esse aprofundamento sobre a subjetividade do leitor, contribuindo na formação dos sujeitos.

## **2 ASPECTOS ESTRUTURAIS E CONCEITUAIS DA NARRATIVA LITERÁRIA**

“O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. A arte de narrar está definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção” (BENJAMIN, 1994, p. 200-201). Segundo o autor, a arte de narrar faz parte da cultura geral de uma nação, de um povo que cultiva seus antepassados e que deixa suas

marcas na cultura oral de um país. Assim sendo, e, tomando por base que a escola é o reflexo da sociedade, extinta essa arte no meio social, corre-se um grande risco de extinção também no âmbito escolar.

As narrativas literárias confundem-se com a história da civilização de tão antiga a sua origem. Praticada por pessoas comuns, a arte de narrar os fatos, de contar as histórias perde espaço no mundo moderno em virtude da gama de aparelhos eletrônicos e do avanço da tecnologia. Hoje, vemos novas formas de narrar por meio da televisão, do jornal, do rádio, das redes sociais, enfim, com o avanço da tecnologia a sociedade passa por diversas mudanças, sendo que a escola tende a acompanhar esse novo paradigma.

As narrativas possuem elementos que as caracterizam e que respondem às questões estruturais como enredo, personagens, tempo, espaço, narrador, aspectos relevantes para o reconhecimento e o entendimento do texto narrativo, sendo que cada um desses elementos são fundamentais para o desenrolar das histórias lidas ou contadas. Classificando e dividindo as narrativas temos os gêneros literários épico, lírico e dramático que se divide em romance, novela, conto e crônica, sendo cada um com suas características distintas e estruturadas sobre os cinco elementos sobrepostos às narrativas.

Sobre o gênero narrativo temos como definição segundo Gancho (2006), um tipo de texto que conta, direta ou indiretamente, a história de um acontecimento real ou imaginário em que o leitor o classifica segundo sua forma e seu conteúdo.

Para Benjamin, as narrativas literárias são histórias contadas de geração em geração, perpassadas de experiência e sabedoria popular que ajudam o homem a se descobrir na sua verdadeira essência. “A narrativa é uma forma artesanal de comunicação. [...] Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele” (BENJAMIN, 1994, p. 205). Sendo assim, a narrativa insere na vida no homem um conhecimento mútuo, já que retira dela sua própria experiência.

Inseridos nos elementos narrativos estão o enredo, caracterizando um aglomerado de fatos descritos como lendas, fábulas, mitos, intriga, trama, história, contos, dentre outros. A verossimilhança que dá a narrativa a ideia de verdade, ou seja, os fatos devem ser verossímeis, “isto quer dizer que, mesmo sendo inventados, o leitor deve acreditar no que lê. Esta credibilidade advém da organização lógica dos fatos dentro do enredo, da relação entre os vários elementos da história” (GANCHO, 2006, p. 12).

Fazendo parte do enredo temos a exposição, a complicação, o clímax e o desfecho, responsáveis pela organização dos fatos, bem como pela estrutura da obra. Observando as partes do enredo podemos também distinguir se ele se trata de enredo psicológico, se a

história cronologicamente é contada a partir do início, meio e fim, ou se é desordenada. O elemento principal que compõe as partes do enredo é o conflito, pois a partir dele a história ganha sentido.

Outro elemento de destaque na narrativa é a personagem, que “é sempre invenção, mesmo quando se constata que determinadas personagens são baseadas em pessoas reais ou elementos da personalidade de determinado indivíduo” (GANCHO, 2006, p. 17). Dentre as personagens estão a protagonista, personagem principal, a antagonista, personagem que contraria a protagonista e as personagens secundárias que são aquelas de papéis menos importantes na narrativa.

Temos ainda compondo os elementos da narrativa o tempo, o espaço e o narrador. O tempo “constitui o pano de fundo para o enredo” (GANCHO, 2006, p. 24), e pode ser cronológico ou psicológico, ou seja, transcorrer na “ordem natural dos fatos no enredo, isto é, do começo para o final”, ou transcorrer “numa ordem determinada pelo desejo ou pela imaginação do narrador ou das personagens, isto é, altera a ordem natural dos acontecimentos” (idem, p. 25).

O espaço, segundo Gancho (2006), defini-se como sendo o local onde acontecem os fatos na narrativa. Sendo assim, os espaços mudam ou variam de acordo com cada história e com os acontecimentos postos no enredo.

Outro elemento estruturador na narrativa é a figura do narrador. Sem ele não existe narração, não existe história. No entanto, segundo a mesma autora precisamos fazer a distinção entre narrador e autor, pois ambos são diferentes, “não se deve levar em conta a vida pessoal do autor para justificar posturas e idéias do narrador, pois, quando se trata de um texto de ficção (imaginação), fica difícil os limites da realidade e da invenção” (GANCHO, 2006, p. 30).

Todos esses elementos são importantes na construção de uma narrativa. É a partir deles que percebemos a estrutura e a organização do texto, portanto o conhecimento das partes que constituem uma narrativa, dos seus conceitos, dos elementos estruturais, ajudará na compreensão e absorção da leitura literária. É necessário ter o conhecimento da teoria para que o ensino da literatura possa, também, se tornar eficaz.

Essa eficácia no ensino da literatura deverá partir do conhecimento que o professor tem da disciplina. Pois se o próprio não conhece nem valoriza as teorias literárias esse ensino tende a ser fragmentado ou desvalorizado. Torna-se contraditório o ato de o professor acreditar no poder da literatura e não aplicá-la corretamente em sala de aula.

O professor precisa ter em mente o poder que a literatura causa nos educandos ou no ser humano em geral, e colocá-lo em prática observando o texto literário como instrumento capaz de modificar o pensamento humano, de causar reflexão, sem, no entanto, fazer disso um pretexto para outras disciplinas. “A literatura é um fenômeno estético. É uma arte, a arte da palavra. Não visa a informar, ensinar, doutrinar, pregar, documentar. Acidentalmente, secundariamente, ela pode fazer isso, pode conter história, filosofia, ciência, religião” (COUTINHO, 2008, p. 23).

Desse modo, ao entrar em contato com a obra literária, estamos também tomando conhecimento da vida e suas múltiplas verdades, visto que a literatura possui um “poder humanizador” como afirma Candido, pois “quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada” (CANDIDO, 2004, p. 177). De acordo com o pensamento do autor, apesar desse poder ser contraditório, pois traz em si os dois lados do conflito humano, ao mesmo tempo em que “eleva e edifica” se apresenta como uma complexa e “poderosa força indiscriminada de iniciação na vida” e possuindo elementos contrários (o bem e o mal), “humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (idem, p. 176).

De fato, a literatura tem por função a dualidade de papéis que justifica seu equilíbrio e poder humanizador. Sua contrariedade é o peso que sustenta a balança desse paradoxo e a distingue em pelo menos três faces. Primeira: “ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado”; segunda: “ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos”; e terceira: “ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente” (ibidem, p. 176).

Todavia, essas três faces justificam o que Candido aborda como “instrução e educação”, pois, sendo a literatura, pela força da palavra, aquela que estrutura e dá significado ao universo, provocando emoções, sentimentos, despertando os indivíduos para a realidade do mundo, através do conhecimento e da incorporação da construção, consciente ou inconscientemente ela humaniza, torna prática a vida do homem que por ela se deixa organizar. Ou seja, “toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, *enquanto construção*” (CANDIDO, 2004, p. 176).

Essa “força da palavra organizada” age sobre o homem como estruturação interna de sua vida e as palavras representam um modo de ser e estar no mundo. A organização da obra literária transfere à vida humana a capacidade de elevação dos sentimentos e a superação das irregularidades mentais e visuais que temos do mundo. Portanto, a reflexão, a aquisição

do saber, a disposição para com o próximo, o desenvolvimento das emoções, o entendimento dos problemas cotidianos, entre outros elementos contribuem para a humanização do homem, que, de posse de todos esses atributos torna-se uma pessoa melhor e mais integrada ao grupo social ao qual pertence.

Diante dessas e de outras teorias, é que o texto literário se destaca como um elemento pedagógico importante a ser utilizado na sala de aula a fim de incentivar o desenvolvimento de uma cultura leitora. Vista por esse ângulo a literatura, ou a produção literária “dispensa adjetivos, ela é uma expressão de arte que emociona, comove, leva a experimentar sensações, pensamentos, palavras... A literatura te afeta, você não é o mesmo depois de ler um poema, um conto, um romance” (PARREIRAS, 2009, p. 22).

Nesse contexto, é que o professor precisa introduzir a leitura literária com o propósito de incentivar o ato de ler por prazer, não ler por obrigação, para completar um exercício ou adquirir uma nota. A leitura na sala de aula precisa preencher os pré-requisitos para uma aprendizagem satisfatória sem exigências gramaticais, uma vez que “a leitura nos aproxima da cultura, ou melhor, de múltiplas culturas e, neste sentido, sempre é uma contribuição essencial para a cultura própria do leitor” (SOLÉ, 1998, p. 46). Deste modo podemos dizer que, “na leitura ocorre um processo de aprendizagem não-intencional, mesmo quando os objetivos do leitor possuem outras características, como no caso de ler por prazer” (idem, p. 46).

### **3 A FORMAÇÃO DO LEITOR A PARTIR DAS NARRATIVAS LITERÁRIAS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS PROFESSORES**

“Ler é muito mais do que possuir um rico cabedal de estratégias e técnicas. Ler é sobretudo uma atividade voluntária e prazerosa, e quando ensinamos a ler devemos levar isso em conta. As crianças e os professores devem estar motivados para aprender e ensinar a ler” (SOLÉ, 1998, p. 90). Segundo a autora, existem duas situações distintas: uma em que trabalhamos com a leitura e outra em que lemos por lê, por prazer, sem nenhuma exigência. E a escola, enfatiza a autora, deve trabalhar com essas duas concepções, visto que “a leitura deve ser avaliada como instrumento de aprendizagem, informação e deleite” (idem, p. 90).

O que observamos na escola com relação à leitura está mais próximo do que Solé relata sobre a leitura como trabalho escolar do que o ler por prazer. Os enunciados das professoras abaixo revelam que a preocupação não está em possibilitar o acesso do aluno as

narrativas literárias, mas sim o acesso ao arsenal de gêneros textuais informativos, o que provoca preocupação, visto que a formação de leitores envolve estratégias metodológicas que possibilite o acesso dos alunos a obras que tenham enredo para que aguace a imaginação do leitor fazendo com que este se sinta parte do texto.

Procuramos diversificar, inclusive no início do ano pedimos material para que assim pudéssemos ter **um acervo, jornal, bulas de remédios, até mesmo caixa**, eles trouxeram, alguns, mas a escola tem esse material, aliás, tem bastante material (P1).

Faço até dramatização, dou um texto e ali eles leem e depois fazem a dramatização, eu gosto muito desse tipo de leitura porque eles se interessam pela dramatização e a partir daí eles vão ler com atenção. Faço também **leitura por parágrafos**, cada um vai ler individualmente (P2).

“A prática da leitura fragmentada - um parágrafo cada um, duas páginas por dia... - muito frequente em nossas escolas, é mais adequada para ‘trabalhar a leitura’ em determinados aspectos que para as crianças lerem” (SOLÉ, 1998, p. 91). Dessa forma, esse tipo de leitura até pode ser “motivador” como afirma a autora, mas não serve para formar o aluno leitor de que tanto enfatizamos em nosso texto. Percebemos que esse tipo de leitura - que não deixa de ser eficaz para alguns aspectos - é bastante usado pelas professoras. Tanto (P1) como (P2), fazem uso de estratégias de leitura que favorece o ‘trabalho’ com a leitura e não a formação do aluno leitor e o prazer de ler.

Em uma das aulas observadas, (P2) trabalhou com a leitura do livro didático, especificamente com o texto “Na sala de aula” da autora *Lygia Bojunga*. No entanto a intenção do livro didático era muito clara, trazer a leitura do texto para trabalhar sinais de pontuação, o que foi seguido a risca pela professora. Ela iniciou a aula com a leitura coletiva do texto e depois ela própria fez a releitura explicando a maneira correta de ler e como deveriam ser usados os sinais de pontuação na leitura. Assim, o que deveria ser “um desafio estimulante” (SOLÉ, 1998, p. 92), uma leitura por prazer, passa a ser simplesmente um trabalho com a leitura.

“Eu estou sempre procurando inovar, pegando textos diversos que **eu** acho interessante” (P1). O **eu** de (P1) é uma resposta bastante curiosa, pois o interesse pelo texto deveria partir do aluno e não dela. Quando o professor escolhe pelo seu aluno corre um grande risco de não agradá-lo. Bom seria que os professores possibilitassem ao aluno escolher seu próprio texto. Ao invés de indicar uma leitura, colocassem a disposição deles livros diferenciados em que eles próprios vissem o que mais lhe agradariam. Seria o caso de deixar

que os alunos escolhessem suas leituras, tendo, claro, o professor como mediador dessas escolhas e como responsável de apresentá-los a universos diferenciados.

Em uma outra aula observada por nós, (P2) trabalhou com um conto infantil. *O Flautista de Hamelin*. Ela pediu que uma aluna fizesse a leitura, ao mesmo tempo em que ela, professora, foi fazendo interrupções na leitura para levantar hipóteses sobre o texto. Após o término da leitura, (P2) repetiu a história, lendo e explicando os significados das palavras e fazendo uma relação com a realidade das crianças.

O conto folclórico *O Flautista de Hamelin*, é um conto alemão, reescrito pelos Irmãos Grimm que narra um fato acontecido na cidade de Hamelin na Alemanha no ano de 1284. Diz o conto que certa vez a cidade estava infestada por ratos que ameaçavam destruí-la por inteiro. Os poderosos da cidade formaram um Conselho e decidiram dar uma moeda de ouro por cada cabeça de rato a quem os exterminassem daquela cidade.

No dia seguinte, chega o Flautista e, tocando sua flauta mágica atrai os ratos para longe, muito longe da cidade. E ao atravessarem um grande rio os ratos morrem afogados. A cidade festejou a vitória, mas se recusou a pagar as moedas de ouro ao Flautista, que indignado tocou novamente sua flauta mágica, e ao invés de ratos, dessa vez ele atraiu as crianças que desapareceram para sempre da cidade. Daquele dia em diante nem ratos, nem crianças habitou mais a cidade, apenas um silêncio envolto em um manto de tristeza.

Notamos uma boa participação das crianças nesse conto. (P2) foi levantando hipóteses ao passo que as crianças participavam e davam suas opiniões. Na discussão gerada após a leitura do conto, debateram entre outros assuntos sobre: a importância da palavra dada a alguém; sobre a ausência de crianças em uma cidade e sobre a importância das mesmas no processo evolutivo do homem, visto que uma sociedade sem crianças é uma sociedade morta.

As previsões sobre o texto, feitas pela professora ajudam as crianças a imaginarem o que de fato irá acontecer na narrativa. É um recurso válido para fomentar a curiosidade das crianças e incentivá-las a participarem da leitura. “Formular hipóteses, fazer previsões, exige correr riscos, pois por definição não envolvem a exatidão daquilo que se previu ou formulou. Para correr riscos é preciso ter certeza de que isso é possível, ou seja, que ninguém vai ser sancionado por ter se aventurado” (SOLÉ, 1998, p. 108).

Segundo a autora, a maneira como o professor conduz as previsões é que faz toda diferença na participação das crianças. Estas precisam sentir-se seguras em relação à fala, as indagações. E quando bem direcionadas, as hipóteses indicam “um objetivo claro e contribui para dar significância à atividade que as crianças vão realizar” (idem, p. 108).



Após a leitura, as crianças em grupo, fizeram o reconto da história. Eles trabalharam em conjunto e relatando por meio da escrita, acompanhada de desenhos a história lida. A atividade foi realizada com prazer, sem demonstrações de resistência. Em seguida as crianças apresentaram os textos escritos, lendo para todos os colegas. A aula fluiu tranquilamente e o fato delas sentarem-se em grupos facilitou a interação entre elas na hora da construção dos textos. Notamos que se ajudavam com relação à escrita.

Percebemos, em uma outra observação, uma diferenciação no trabalho com os paradidáticos trabalhados por (P1). Ela entregou livros diferentes para as crianças. Pediu que fizessem a leitura, pois em seguida teriam que realizar um trabalho. De início as crianças ficaram satisfeitas com os livros, mas logo depois perceberam que os textos eram muito longos, a maioria sem ilustrações e acabaram perdendo o interesse e não realizando a leitura. Compreendemos que o nível de leitura da turma não era tão alto e o fato dos textos serem extensos os desmotivou a executarem a leitura.

A professora vendo o fracasso na atividade sugerida resolveu ler para os alunos um dos paradidáticos, intitulado *Histórias da ressurreição do papagaio*. Ela fez a leitura mostrando as ilustrações, explicando o sentido das palavras e formulando hipóteses. As crianças participaram, apesar de não ter suscitado uma discussão maior a respeito do texto. A leitura dos outros paradidáticos transformou-se em atividade para casa, em que além de ler eles teriam que trazer um pequeno resumo escrito do texto, valendo nota.

Por outro lado, registramos na fala de (P1) que a mesma classifica a leitura como sendo elemento fundamental no processo de desenvolvimento da aprendizagem. “É fundamental. Pois sem a leitura não vamos a lugar nenhum, para resolver uma questão de matemática, ciência, geografia precisa da leitura, e se você não tiver o interesse de ler, vai ter dificuldades de resolver qualquer questão” (P1).

Concordamos com (P1). No entanto, acrescentamos que ler vai muito mais além do que resolver questões relacionadas a outras disciplinas. A leitura do texto literário, como bem afirma Candido (2004), possui em si uma força “humanizadora”, força esta, atuante na formação humana que está além do uso que a pedagogia escolar faz desse texto.

A literatura precisa e deve atuar na formação intelectual do indivíduo, como também causar uma reflexão do mundo. “Dessa forma, a mediação do professor implica deixar as obras literárias, com temas enriquecedores, ao alcance das crianças, para diferentes interpretações, sempre na medida em que o texto propicie leituras plurissignificativas, o que é próprio da literatura” (COLOMER 2003 apud OLIVEIRA 2010). Entendemos, por essa via,

que o texto literário quando se presta a atividades escolarizadas, que não oferece um sentido claro aos seus leitores, está fora desse âmbito de humanização colocado por Candido (2004).

Notamos que as professoras (P1 e P2) precisam rever seus conceitos sobre as obras literárias, e colocar em prática uma perspectiva de leitura da literatura na sala de aula considerando: o interesse dos alunos e sua faixa etária; a qualidade das obras; uma metodologia isenta de cobranças, priorizando o prazer e a elevação da cultura, elementos que a leitura das narrativas literárias possibilita. Torna-se contraditório dizer que a leitura literária é fundamental e não procurar desenvolver as habilidades propostas pela teoria, ou seja, a relação teoria/prática deve ser melhor observada sob pena de não contribuir na formação do aluno leitor.

Sabemos, é claro, das dificuldades enfrentadas pela escola nos dias atuais. Dos déficits de aprendizagens; da desvalorização dos profissionais da educação; da falta de materiais para a execução de um bom trabalho; mas sabemos também que é obrigação do docente tentar melhorar o nível de aprendizagem de seus alunos e tentar buscar formas, maneiras, sugestões, por meio de uma formação continuada, para melhorar o desempenho em sala de aula. Os educadores precisam acreditar nessa força indiscriminada da literatura e ao menos tentar desenvolver um ensino que prime não somente pelo “trabalho” com a leitura, mas também pelo prazer de ler, pela capacidade de formar alunos realmente leitores.

A escola observada possui programas de formação de leitores elencados pela Coordenadora como: Maleta viajante; Pombo correio; Visitas à biblioteca; Momento de leitura na sala de aula; participação no projeto “Leitura na Praça”, ou seja, percebemos que o currículo da escola se preocupa com a formação do aluno leitor. São pontos positivos em que são facultadas às crianças momentos de interação e desenvolvimento de habilidades leitoras. No entanto, ainda é insuficiente. Pelas nossas observações percebemos que falta desenvolver tanto nas crianças como nas docentes uma maior valorização da leitura literária como ferramenta capaz de ajudar no desenvolvimento cognitivo das crianças e conseqüentemente melhorarem seu aprendizado e sua forma de relacionar-se no mundo.

Quando abordamos as práticas e concepções dos professores dos anos iniciais e o modo de trabalharem com o texto literário, especificamente com as narrativas literárias na sala de aula, percebemos que existe uma lacuna que precisa ser sanada nesse aspecto pedagógico. Da mesma forma em que acreditamos que “a escola pode ajudar a construir motivações para que o ato de ler seja mais do que uma exigência escolar” (LEAL & ALBUQUERQUE, 2010, p. 94). Contudo, o professor é um elemento indispensável nesse processo, e cabe a ele estimular a leitura literária, para que a mesma possa vir a contribuir na

aprendizagem de sua turma, ampliando seus horizontes e abrindo caminhos para a interpretação da obra literária.

As narrativas literárias são um modo do professor incentivar o gosto dos educandos pela leitura de texto. Os trabalhos com as narrativas, os contos, as fábulas, os mitos, as lendas, são muito importantes e “é fundamental desenvolver na escola experiências planejadas de inserção dos estudantes no mundo da literatura. Experiências diversas podem ilustrar o quanto é possível e necessário realizar tal tipo de trabalho” (LEAL & ALBUQUERQUE, 2010, p. 95). No entanto, quando esse texto é usado apenas como pretexto para se trabalhar a gramática, o efeito sobre o leitor nunca será o mesmo, ao contrário, muitas vezes torna-se enfadonho, chato e sem sentido.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O professor, ao trabalhar com o texto literário, está desenvolvendo o potencial de seus alunos e instigando-os a fantasia criadora, ao deleite, ao prazer de ler. No entanto, ao fazer dessa leitura um pretexto para se trabalhar exercícios gramaticais estará cerceando o poder que o mesmo causa no indivíduo e tirando dos alunos o prazer de ler. A leitura que tem como objetivo o trabalho com a gramática, ou o texto como pretexto, não adquire a conotação de leitura por deleite e corre o risco de não despertar nos educandos o prazer de ler.

O presente trabalho revela que a escola ainda precisa mudar suas concepções de formação de aluno leitor, ao passo que precisa desenvolver tanto nas crianças como nos professores o gosto pela leitura, principalmente a literária. O que observamos é um trabalho nos moldes tradicionais de ensino em que ler é obrigação e vale nota. A imposição faz da leitura um “bicho papão” e serve para criar um abismo entre o texto e a criança.

Dessa forma fica fácil dizer que nossos alunos não gostam de ler. Acontece que não foi formado uma concepção de leitura que beneficie o conhecimento, a informação e o prazer pelo texto. E quando se trabalha com a leitura deixa-se muito a desejar; fala-se uma coisa quando na verdade executa-se outra. “Faz-se, portanto, necessário que os professores dominem os aspectos teóricos relativos à estrutura da narrativa, bem como da sua relevância para o desenvolvimento do domínio da linguagem pela criança” (AMARILHA, 2009, p. 23).

Não queremos de forma alguma, criticar a prática das docentes observadas, mas, por outro lado não podemos nos omitir em relatar os fatos. O nosso intuito foi unicamente de confrontar teoria/prática e fazer um paralelo sobre o real valor das narrativas literárias

trabalhadas nas salas de aula pelas educadoras. Sabemos que o discurso nem sempre condiz com a prática e que muitas vezes nos perdemos na mesmice da rotina escolar. Falta aos educadores, muitas vezes, a coragem de assumir uma formação continuada, pois sem os conhecimentos das teorias fica difícil realizar um trabalho eficaz.

O processo de leitura desenvolvido na referida escola, de modo geral, ele acontece, apenas apontamos algumas falhas. As professoras tentam - como elas mesmas afirmam - trabalhar com a leitura no intuito de formar alunos leitores, o que se configura em ponto positivo. Durante as aulas observadas tivemos a oportunidade de constatar momentos de interação entre criança/livro/leitura que indica que o texto literário, mesmo de forma ainda tímida, está circulando no espaço da sala de aula. A nosso ver, falta incentivo, consciência crítica sobre o real “poder” da literatura e mais atenção às teorias literárias que nos apontam a relação entre texto, conhecimento intrínseco e desenvolvimento humano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Literatura infantil e prática pedagógica. 8 ed. Petrópolis Vozes, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. (Tradução Sérgio Paulo Rouanet) 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** 4 ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas cidades/Ouro sobre Azul, 2004.

COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GANCHO, Cândida Vilares. A narrativa literária. In: **Como analisar narrativas.** 9 ed. São Paulo: Ática, 2006.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. **Literatura:** ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2010.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. **Literatura:** ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2010.

PARREIRAS, Nínia. **Confusão de línguas na literatura:** o que o adulto escreve, a criança lê. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

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