

- **OUTRAS LETRAS**

A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Eunice Prudenciano de Souza*
Karina Torres Machado**

Resumo: O presente artigo discute alguns aspectos fundamentais para a escolha de leituras literárias no ensino fundamental, trazendo como fundamentação teórica as obras de Yolanda Reyes (2011), *Como escolher boa literatura para crianças?*, e Teresa Colomer (2007), *Uma contínua construção de sentidos*. Acreditamos que, ao entrar em contato com textos literários no ensino fundamental, em cenário de sala de aula, a criança refinará a sua sensibilidade enquanto leitora, tornando-se, assim, mais reflexiva e mais crítica em relação às suas leituras e, conseqüentemente, à realidade que a circunda. Para o desenvolvimento de nossa proposta, optamos pela obra literária *O violino e outros contos*, de Luiz Vilela (1993).

Palavras-chave: Critérios de seleção. Leitura. Literatura infantil.

INTRODUÇÃO

■ **A** importância da leitura na formação social e pessoal do ser humano há muito deixou de ser discussão restrita aos meios acadêmicos. Uma vez constatado seu mérito no desenvolvimento infantil, uma nova inquietação surgiu nesse cenário: como ensinar ou despertar o gosto literário nas crianças? Como formar leitores num contexto em que somente um quarto dos brasileiros adultos possui habilidades plenas de leitura¹? Como proporcionar o convívio com obras que estimulem novas descobertas do mundo e de si próprio?

A falta de respostas sólidas às inquietações mencionadas corrobora a redução do número de leitores e a falta de interesse dos jovens pela leitura, aspectos

* Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) – Três Lagoas – MS – Brasil. *E-mail:* euniceprus@gmail.com

** Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) – Três Lagoas – MS – Brasil. *E-mail:* ka.torresm@yahoo.com.br

1 Dados fornecidos pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (2009).

que, concatenados ao fato de nossa sociedade ser fortemente ligada à oralidade e à imagem, salientam ainda mais o poder que a promoção da leitura poderia fazer em nosso desenvolvimento: “livrar-nos do atraso de integrar-nos ao processo civilizatório, do qual estamos excluídos por falta de intimidade ao impresso” (PERROTTI, 1990, p. 16).

Essas reflexões mostram a importância de se privilegiar o texto escrito, pois cada vez mais “somos pessoas visuais, mais do que pessoas da fala e da palavra” (BRODSKY, 1996, p. D3), dominadas pela mídia eletrônica e pelos ícones publicitários, o que, em termos de conhecimento e desenvolvimento educacional, pode vir a ter um alto custo para nossa sociedade. Por isso, cabe ao governo, à família, à instituição escolar, ao professor e à sociedade como um todo elaborar iniciativas destinadas ao estímulo da leitura.

É função da escola democratizar e facilitar o acesso à leitura não só de textos informativos, mas, principalmente, dos literários. Para isso, em primeiro lugar, cabe à instituição escolar capacitar seus profissionais e estimulá-los a fornecer práticas significativas de leitura que ampliem a imaginação e o horizonte de expectativa de seus aprendizes, promovendo neles o prazer pela leitura literária. A nosso ver, dois fatores são fundamentais para o sucesso dessa prática: que os docentes sejam leitores, apaixonados pela literatura, e que tenham discernimento na escolha do material a ser utilizado para tal finalidade, fundamentando-se “em estudos sobre a importância da leitura, sobre os mediadores de leitura e também sobre a compreensão do que seja leitura” (BORTOLIN, 2001, p. 20).

A leitura literária na escola, nessa perspectiva, deve ser concebida e priorizada pelo simples ato de ler, que, por sua vez, deve ser individual, já que a vivacidade da obra é dada pelo leitor, pela interação mútua entre sujeito produtor e sujeito consumidor, sendo ele quem atualizará a leitura, quem ativará suas instâncias significativas, como propõe Zilberman (1989), em *Estética da recepção e história da literatura*. Assim, torna-se imprescindível, na prática pedagógica, o contato com o texto literário, na íntegra, pela leitura individual, dessacralizada de qualquer leitura impositiva ou ideológica, bem como de qualquer preocupação conteudística.

O professor, agente mediador desse contato, tem como função possibilitar o diálogo entre texto e receptor com obras que possibilitem ao leitor encontrar-se nas entranhas do texto, levando-o a reagir individualmente ao texto, transformando sua recepção em processo comunicativo e social. Dessa maneira, o contato com o texto literário deve centrar-se na figura do professor, por seu papel de comover os alunos com a magia de livros que inspiraram gerações e continuam inspirando, levando-os a descobrir que a leitura possibilita a viagem pela imaginação, circular “em terras alheias; [ser] nômades que caçam furtivamente em campos que não escreveram” (CERTEAU apud PETIT, 2008, p. 27), convidando-os constantemente a percorrer, a desfrutar e a desvendar caminhos que os ajudarão a despertar seu espírito crítico, ampliarão seu conhecimento e serão a “chave de uma cidadania ativa [...] porque abre um espaço para o devaneio, no qual outras possibilidades são cogitadas” (PETIT, 2008, p. 27-28).

Dessa forma, o professor precisa estar atento ao fato de que a literatura responde “a certas necessidades de representação do mundo” e que a escolha criteriosa das obras pode desenvolver no aluno o “ingresso ao mundo da ilusão que se transforma dialeticamente em algo empenhado, na medida em que suscita uma visão de mundo” (CANDIDO, 1973, p. 65). Constitui-se, portanto, em

uma forma “de organizar, no plano da ilusão por meio de recursos formais, uma realidade transfundida pela solidariedade [...] a fim de que a realidade do mundo possa tornar-se inteligível ao espírito” (CANDIDO, 1973, p. 73).

O trabalho com o texto literário nas quatro séries do ensino fundamental, ciclo II, contribuirá para o enriquecimento do repertório literário, oral e escrito dos alunos, ao mesmo tempo que desenvolverá algumas habilidades importantes como a apreensão do implícito e do subjetivo, os modos de dizer próprios de cada autor, a capacidade de ler as diversas camadas do texto, a apreensão de sensações distintas pelos encontros sonoros, entre outras formas de ampliar a compreensão dos sentidos do texto. Assim, no momento em que esse aluno chegar ao ensino médio terá desenvolvido habilidades que permitirão o desvendamento de obras literárias consideradas mais difíceis. A proficiência leitora e o prazer pelo texto literário são um longo caminho a ser desvendado, que requer planejamento e mediação cuidadosa.

No cenário da sala de aula, o trabalho com textos literários – embasados por alternativas metodológicas e teoria adequada – recupera a função da leitura, que também pode ser lúdica e de fruição, enriquecendo as trocas comunicativas ao compartilhar experiências. O planejamento, a aplicação, a observação, a análise e a sondagem são ações fundamentais que guiam a prática do docente no desenvolvimento de um ensino com feição mais humanística.

Um professor apaixonado por literatura e com rigorosos critérios de seleção das obras a serem lidas pelos aprendizes é um fator que pode renovar a formação e o gosto pela leitura em todas as séries que constituem o atual sistema educacional brasileiro, atuando na formação de jovens “mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas” (PETIT, 2008, p. 19). Essa é uma tarefa que representa uma vereda pela qual o ensino da literatura pode conduzir os jovens leitores à reflexão, à rebeldia, à não intimidação social e ao gosto pela construção de novas narrativas, ficcionais ou existenciais, para o seu próprio futuro.

QUAIS CRITÉRIOS UTILIZAR NA SELEÇÃO DE OBRAS LITERÁRIAS?

O elemento fundamental para a promoção do deleite literário na escola é o professor, que, por meio de estudos teóricos e motivação pessoal, despertará hábitos, selecionando obras coerentes e condizentes com a realidade e necessidades de cada turma. No entanto, com uma carga horária de 40 horas semanais, com o acúmulo da preparação de aulas, das obrigatórias aulas de trabalho pedagógico coletivo (ATPC), das incumbências burocráticas, o professor se vê atordoado por ações que, muitas vezes, impedem uma prática docente mais consciente, uma vez que ele não dispõe de tempo para trocar experiências e informações com os colegas.

Em ritmo quantitativo frenético de relatórios, fichas, portfólios, cadernetas, notas e trabalhos, o professor não encontra tempo para selecionar e aprimorar sua leitura e, conseqüentemente, adota os livros disponibilizados pela biblioteca ou os distribuídos pelo governo, sem realizar uma leitura prévia do que irá propor para a sala e sem refletir sobre a adequação dessas obras às necessidades reais da turma. Essas ações rotineiras nas escolas, principalmente na rede estadual, ajudam a desestimular o gosto pela leitura, e, assim, o que poderia promover a fantasia e a pluralidade de sentidos torna-se mais uma obrigação descontextualizada de ensino.

No atual cenário de descrença, em que nenhuma ação parece ser elaborada em prol do profissional docente, nosso trabalho visa apontar alguns critérios que poderão auxiliá-lo na escolha e no modo de trabalhar obras literárias em sala de aula.

Como salientamos, inicialmente, para que o professor forme leitores, ele precisa ser, antes de tudo, um bom leitor, um apaixonado pela literatura, pois “a literatura é um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a” (CANDIDO, 2011, p. 84). Dessa forma, se os professores forem leitores assíduos, também serão capazes de selecionar livros que “estimulem a crítica, a contestação e a transformação – elementos estes que colocam em risco a estrutura social vigente e, portanto, o regime de privilégios” (SILVA, 2006, p. 40).

O ato de leitura torna-se assim

[...] um instrumento para a sensibilização da consciência, para a expansão da capacidade e interesse de analisar o mundo, lidar com a ciência, a cultura e o processo de trabalho, uma vez que trata de um discurso que fala da vida, encarando-a sempre de modo global e complexo em sua ambiguidade e pluralidade de faces (YUNES; PONDÉ, 1988, p. 10),

além de disponibilizar “um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais”, como afirma Martins (1983, p. 31). Desse modo, a leitura no contexto escolar deve ser “muito mais do que um estímulo psicofisiológico, receber uma mensagem ou consumir um bem cultural exige cumplicidade com o autor” (FONSECA, 1992, p. 81), exige deixar uma postura passiva para se chegar a um processo de coautoria.

Para Geneviève Patte (2008), Teresa Colomer (2007) e Yolanda Reyes (2011), a escolha de livros infantis deve levar em consideração alguns critérios, dentre os quais: se os livros abordam temas fundamentais da experiência humana; se o enredo se relaciona com outras culturas, tempos e lugares; se abordam o humor, o drama e a aventura; e se permitem encontros com os diferentes sentidos que uma mesma palavra ou expressão pode assumir em um texto literário.

Yolanda Reyes (2011) afirma ainda que a obra escolhida não pode se ater simplesmente aos valores e às regras de polidez ou mensagens sociais, morais e cívicas. O critério de escolha não deve estar relacionado somente ao tema, mas também à forma e ao modo como o autor constrói a voz narrativa. A autora diz ainda que, para a seleção, o professor deve verificar se a obra possui linguagem com recursos linguísticos que a enriquecem e se a escrita e as imagens complementam-se, e também se as ilustrações apresentam cuidado estético e riqueza de detalhes, entre outras ponderações.

Yunes e Pondé (1988, p. 55) afirmam que a escolha é um “ato de liberdade, tanto pode abarcar situações próximas do leitor, que lhe permitam a projeção pessoal, como envolver a fantasia, a aventura, que lhe propiciam reelaborar o real”. Silva (2005, p. 32) destaca a importância da fruição da leitura, quando propõe a seleção por obras literárias “interessantes e, dentro de uma atmosfera não autoritária, dando chances para que os alunos leiam aqueles livros com que melhor se identificam”.

Destacamos também os critérios de seleção apontados por Vera Teixeira de Aguiar (2008), em “Literatura nota dez: a leitura ao alcance do leitor”, pois acreditamos, assim como a autora, que o objetivo maior do professor é propor leitu-

ras que estejam de acordo com a competência leitora do aluno, sendo esse o caminho que o motivará a buscar o conhecimento de novas obras. Para Aguiar (2008, p. 13), os aspectos importantes na escolha da obra são: a concepção de literatura do próprio professor e “as características intrínsecas das obras, os mecanismos de composição dos livros [...] os leitores propriamente ditos e suas preferências e maturidade de leitura”. A autora incentiva a escolha da obra pela adequação por idades de leitura, baseada nos estudos feitos por Bamberguer (1988, p. 53), em *Como incentivar o hábito de leitura*, para quem

[...] [a] seleção de livros por meio do critério de seu nível de dificuldade é importantíssima, visto que a desistência da leitura de uma obra por jovens leitores nem sempre acontece pela leitura não ser interessante, mas pelo texto ser difícil e exigir demais das habilidades de leitura do leitor em formação.

Segundo os estudos de Bamberguer, as dificuldades de compreensão precisam aumentar gradativamente de uma obra para outra. Ao selecionar as obras, o professor precisa constatar se está possibilitando o aprimoramento da competência leitora de seus alunos, escolhendo obras que estimulem a percepção de diferentes gêneros e conteúdos textuais, para que eles possam inter-relacionar as ideias e os efeitos que as leituras podem produzir. Todo o processo deve ser pensado e planejado de modo a atender “aos interesses do leitor, da provocação de novos interesses que lhe agucem o senso crítico e da preservação do caráter lúdico do jogo ficcional e poético”, como salienta Aguiar (2008, p. 16).

De algum modo, a obra precisa “contribuir para o desenvolvimento das operações do pensamento, desde as mais simples, como a identificação das ideias do autor, até as mais complexas, como a transferência dos conhecimentos adquiridos, a crítica” (AGUIAR, 1979, p. 71). Com esses cuidados de seleção, o discente desenvolverá uma leitura emancipadora, uma vez que o livro escolhido deixará de ser pedagógico para ser a representação de novas possibilidades de ler a vida, por meio dos jogos criativos utilizados pela linguagem.

A partir desses apontamentos, concluímos que o critério de seleção deve basear-se no horizonte de expectativa da obra e do público leitor. A obra escolhida precisa ser capaz de romper e ampliar o horizonte internalizado do aluno, promovendo mudanças e novos conhecimentos, emancipando o sujeito leitor.

Trouxemos algumas concepções teóricas que versam sobre o critério de seleção de obras literárias para nossos jovens alunos, sem ter como pretensão oferecer ao professor um único método de seleção, mas sim caminhos, alternativas que possam nortear sua prática e o planejamento de suas aulas.

POR QUE LUIZ VILELA?

Antes de explanarmos os critérios que nos levaram a escolher a obra *O violino e outros contos*, de Luiz Vilela, como uma boa indicação de leitura para a quinta série/sesto ano do ensino fundamental II, faremos uma breve descrição da literatura infantojuvenil em solo brasileiro.

As primeiras obras destinadas ao público infantil, em território nacional, ligam-se a dois acontecimentos históricos: a implantação da Imprensa Régia (1808) e a promessa de modernização nacional advinda com a Proclamação da República que fomentaram o surgimento da literatura infantil.

Nesse período, a escola ficava responsável por proporcionar a transmissão de valores aos jovens aprendizes, com o objetivo de modelar a visão da criança pa-

ra o cidadão adulto do futuro. Os livros infantojuvenis representavam “aliados imprescindíveis para a formação de cidadãos” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1991, p. 32), por refletirem questões pedagógicas, comportamentais, morais, cívicas, além de apresentarem um caminho sólido para o patriotismo, contendo valores admissíveis a um cidadão brasileiro, como pode ser demonstrado pelo conto “O recruta”, de Olavo Bilac. O ensino, assim, constituía-se de uma visão autoritária do ser e do portar-se nos ambientes sociais e familiares, e não contribuía para a formação da criança, por reprimir sua curiosidade, o que se pode perceber em “Carta”, de Júlia Lopes de Almeida.

Podemos dizer que essa mentalidade foi superada no século XX, e a criança passou a ser vista em seu próprio universo. Monteiro Lobato foi o responsável por essa ruptura, preconizando “a necessidade de se escreverem histórias para criança numa linguagem que as interesse” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1991, p. 45), juntamente com a presença do fantástico e do mágico nos livros a elas destinados.

Monteiro Lobato só será superado pelo grupo da década de 1970 – ou equiparado a este –, os denominados herdeiros de Lobato, que iniciam o rompimento da imagem otimista da sociedade brasileira, apresentando temáticas que se centram nas periferias, nas vidas das famílias desfeitas, na pobreza, ou seja, a literatura infantil passa a ser “um retrato quase sem retoques da realidade urbana e da marginalização econômica vivida por crianças e jovens” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1991, p. 139).

As temáticas apontadas por Marisa Lajolo e Regina Zilberman nas obras infantis de Monteiro Lobato são facilmente encontradas nas obras do escritor mineiro Luiz Vilela, que possui hoje 136 contos publicados, cerca de dois terços dos quais acessíveis e adequados à leitura por crianças, escritos em linguagem direta, sem rebuscamento, com temas que exploram contextos existenciais ou do cotidiano social.

Além disso, trata-se de autor reconhecido no país e no exterior, cuja obra, por sua riqueza literária, linguística, filosófica e de representação do cotidiano do brasileiro comum, constitui-se em instigante elemento formador para a leitura escolar. Seus contos representam, assim, riquíssimo material para práticas de leitura literária que visem ao “enriquecimento pessoal do leitor, sem finalidades precípua ou cobranças ulteriores. Já que a leitura é necessariamente uma descoberta de mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual” (ZILBERMAN, 1982, p. 21), repercutindo em uma nova aliança educacional, mais democrática, sem hierarquias, em que aluno se torna o coparticipante das atividades. Esse processo só é possível porque os contos de Vilela abordam temáticas reais e similares às situações humanas vivenciadas diariamente por todos, constituindo um material de apropriação e familiaridade com o real, promovendo a reflexão e, conseqüentemente, a transformação histórico-social.

Vale ressaltar a opção pela estrutura constística por se tratar de narrativa breve que mantém coerência entre tessitura e desfecho, segurando a atenção do aprendiz. Evitamos, desse modo, a desastrosa leitura fragmentada de trechos de romances, visto que tal prática não permite a mesma unidade de efeito provocada pela narrativa breve. Segundo Edgar Allan Poe (cf. DEÉCAUDEIN; LEUWERS, 1996), que teorizou sobre o conto, o gênero tem como um de seus componentes básicos sustentar o interesse do leitor, permitindo a leitura de uma única assentada, preservando, assim, a sua unidade de efeito.

Os contos de Luiz Vilela são reconhecidos por conter narrativas sempre “embasadas pelos grandes temas permanentes da cultura humana: a ética, o amor, a moral, o desejo, a civilização, o sagrado, o tempo” (RODRIGUES, 2006, p. 289) e apresentam, como estratégia narrativa central, o diálogo, com as seguintes características:

[...] a simplicidade enganosa; a representação do cotidiano de pessoas comuns; a atmosfera rarefeita que se aproxima da crônica literária; o silêncio; a crise de comunicação; o enfraquecimento do narrador, quando não a sua ausência; a narrativa desdobrando significados ocultos, como o iceberg proposto por Hemingway; o homem na circunstância do seu momento histórico, quase sempre o do nosso presente; o conto pressupondo um passado, sobre o qual o diálogo reflete, e propondo um futuro, que o conto escamoteia, deixando-o em aberto (RODRIGUES, 2006, p. 291).

Desse modo, constrói uma significação enunciativa que se revela na transmissão e na reflexão de valores; que não buscam seu sentido na imposição da repressão à sociedade, nem se fundamentam no plano religioso ou na glorificação da violência entre os seres, mas se centram na valorização da solidariedade, da compaixão², do respeito, ou seja, dos valores que devem ser solidificados e repensados para a construção harmoniosa entre os seres humanos.

Nesse sentido, a leitura de contos como “Andorinha”, “Escapando com a bola”, “Amor”, “Um peixe”, entre tantos outros de Luiz Vilela, ajudam a desnudar sentimentos e comportamentos, como a compaixão, a solidão e o autoritarismo, comumente encontrados nas relações familiares. E, ao promoverem a identificação dos aprendizes, permitem que eles avaliem tais valores e comportamentos ideológicos e, por conseguinte, façam do texto literário o caminho para a modificação do ser/estar no mundo, sendo capaz de conduzi-los a assumir a condição “de co-autores da obra lida, de intérpretes e de fazedores de História” (LEITE; MARQUES, 1982, p. 39).

Cabe ressaltar que a escolha da obra em questão partiu da necessidade e da identidade que tais enredos proporcionariam aos alunos, pois, assim como as personagens da história, os alunos lidam continuamente com seus medos e com as intempéries postas pela vida em sociedade. Portanto, o primeiro critério para selecionar o texto literário é conhecer a turma, assim como as suas necessidades e como a obra literária poderá ajudá-la.

A obra em análise, *O violino e outros contos* (1993), enquadra-se nas antologias destinadas ao público infantojuvenil e contém dez contos, que privilegiam temáticas envolventes do cotidiano dos alunos, dentre os quais analisaremos alguns.

“Um peixe” narra a frustração de um menino que, após voltar de uma pescaria, percebe que um dos peixes, a traíra, não estava morto. Então, decide cuidar dele, como um animal de estimação, planejando atos futuros, como a criação de seu novo habitat. Imaginando que o animal estivesse com fome, vai até a venda para comprar seu alimento. Ao regressar, uma grande decepção: a empregada havia matado seu peixe, informando-lhe que era um animal muito difícil de matar, pois custara a morrer.

2 A propósito, em específico, da compaixão, ver Majadas (2000).

O conto ilustra a relação entre crianças e animais, colocando o adulto como oponente, uma vez que é responsável pelo desfecho trágico da história. A relação com o peixe elucida o mundo da fantasia, da imaginação comumente visitado e revisitado pelas crianças, que, mesmo tendo seu instinto predador de pescar o animal, é tocado pela constatação da luta pela vida em meio a tanta morte, demonstrando a compaixão e a comiseração preservadas pela infância.

Trata-se de um texto revelador de valores pouco perpetuados pelos adultos, que, talvez por enfrentarem os percalços que a vida lhes impõe, tornam-se frios e individualistas, e, ao não conseguirem transpor as dificuldades da rotina de responsabilidades e regras da vida em sociedade, devastam os sonhos e as fantasias presentes na construção moral da criança – ação evidenciada pela frieza da empregada ao matar a traíra.

O conto “Andorinhas” narra a mesmice de um dia de domingo que desperta em um menino o desejo de matar um passarinho, já que nunca conseguira tal façanha, sendo, por isso, caçado e instigado pelo amigo. A provocação o motivou a pegar seu estilingue e sair à procura de sua vítima, uma andorinha, que, acertada pela pedra, vai ao chão. A emoção toma conta do menino, mas, quando consegue dominar seu nervosismo, consegue acertar, enfim, o passarinho. No entanto, ao aproximar-se da ave, sentindo-se “poderoso e cruel diante da insignificância e fragilidade do pássaro” (VILELA, 1993, p. 36), nota que se encontra ferida e não morta, fato que o arrebatava, tomando-o de comiseração e compaixão pela ave. Sentimentos que o levam a ter raiva de si mesmo, da “sua espera, sua alegria, e agora sua impotência” (VILELA, 1993, p. 37), por praticar tal brutalidade para com um ser tão indefeso, que acabaria morrendo e ele não poderia fazer nada para ajudá-lo.

O conto revela os caminhos que representam a passagem do mundo infantil para o mundo adulto, ou as fases que a intermedeiam, pelas ações representadas pelo personagem que passou “pela pressão exterior para ‘aprender’ a lidar com a própria pressão interior” (PEREIRA; RODRIGUES, 2009, p. 415). Ao viver em conflito com o meio, o menino, como todo adolescente, quer ser aceito pelo grupo. A ação de matar um passarinho transforma-se em momento epifânico, revelador de seus verdadeiros valores. De repente, demonstrar sua habilidade de caçador para ser aceito pelo grupo deixou de ser importante. Ao “crescer” como ser humano, percebe a relatividade das coisas e a falta de sentido de sua atitude violenta diante da fragilidade do pássaro. O conto promove a identificação imediata da turma, pois grande parte dos meninos já passou pela experiência de matar um passarinho, fator que conduz à reflexão sobre o assunto.

Podemos dizer que o contato com os contos possibilita aos alunos ampliar seus horizontes, uma vez que passam a observar “o mundo de maneira inteligente, tornando-se um indivíduo produtivo e atuante [...]” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 48). Ao ativar as “cenas suscitadas pelo texto” para a promoção de “outros saberes estáveis que nelas estão instanciados” (GERHARDET, 2009, p. 80), desvendam a literatura em sua “capacidade de compreender o mundo, investigá-lo, e de, ao mesmo tempo, pôr em tela de juízo o comportamento que promove obras e as considera boas, porque transmitem valores socialmente úteis” (ZILBERMAN, 1988, p. 30).

O violino e outros contos apresenta ainda outras opções temáticas, como podemos observar no conto “Amor”, em que o sentimento de carência é apresentado e ampliado. O conto narra os desencontros amorosos que envolvem as rela-

ções humanas a partir da discussão de um casal de namorados sobre um assunto banal. O rapaz não consegue encontrar o sapato que encantou os olhos de sua companheira, desencadeando uma separação repentina, que leva a mulher a concluir que ele não a entende e, assim, não a ama mais, enquanto ele, trancafiado em seus pensamentos, reflete o quão difícil é compreender as mulheres. Essa situação termina por gerar, na turma, uma série de questionamentos sobre a diferença comportamental entre homens e mulheres.

O conto traz a negatividade amorosa como fruto da carência incompreendida, fator responsável pelo término de muitas relações. O amor é representado, muitas vezes, nos contos de Luiz Vilela, como uma ausência, uma carência que gera a banalização desse sentimento no mundo contemporâneo. Ao mesmo tempo, a leitura do conto revela o quão difícil é a manutenção das relações humanas, devido às constantes exposições e mutações sofridas pelos seres humanos para enquadrar-se dentro dos padrões sociais, ocasionando, muitas vezes, o isolamento, a incompreensão, a falta de diálogo e as carências da vida moderna.

A fábula narrada produz, assim, uma total intimidade entre autor e leitor, em que ambos podem trocar suas posições mantendo reações similares, na subjetividade do texto literário, “fruto do trabalho de reconhecimento, de procura, em que o indivíduo busca no texto elementos a ele familiares, que fazem parte da sua cultura” (ZANCHETTA, 2004, p. 107), pois o escritor baseia-se nas carências diárias e as expõe com total vivacidade que quem lê se identifica, se emociona. Os contos de Luiz Vilela constituem matéria-prima capaz de fortificar os ânimos estraçalhados pela realidade, propondo novos caminhos, novas alternativas na busca da recuperação de valores tão imprescindíveis para a vida em coletividade, como o amor, a compaixão, o companheirismo e a solidariedade.

Essas temáticas também são encontradas no conto “Escapando com a bola”, que narra a história de Canhoto, excelente jogador que vê sua trajetória futebolística de glória interrompida em um jogo decisivo para a classificação do campeonato, por uma falta que não parou apenas sua jogada, mas também sua carreira, transformando-se em seu pesadelo diário, pois gerou dívidas, cirurgias, vícios, dependência, deixando-o “um molambo, um farrapo, um resto de gente” (VILELA, 1993, p. 85). A história vem à tona depois que Tiago, seu adversário naquele jogo e responsável por todas as desgraças em sua vida, resolve procurá-lo para se desculpar, uma vez que o acontecimento assombrava sua existência, fixando-se em sua memória, por isso a decisão de encontrá-lo para explicar que se arrependera muito e que ambos tinham sido

[...] vítimas de uma mesma coisa, uma coisa maior do que nós, sei lá o quê: talvez aquela torcida, talvez aquele relógio, talvez aquele vento louco que de repente dá na cabeça da gente... Era isso que eu queria que você compreendesse. Foi pra isso que eu vim aqui, que eu viajei esses mil quilômetros. Quería que você compreendesse e... que você me perdoasse (VILELA, 1993, p. 86).

Perdão não concedido, inicialmente, por Canhoto, que se levanta da mesa, dirige-se ao balcão e vai embora, deixando Tiago sozinho, perdido em pensamentos de que ele também era uma vítima e, portanto, deveria carregar esse arrependimento para sempre. Nesse momento de conformismo, ao se dirigir ao balcão para pagar a conta, “ficou sabendo que o outro tinha pago sua cerveja” (VILELA, 1993, p. 86), indicando, assim, seu perdão.

A atualização da leitura envereda-se por uma visão mais humanística e solidária, demonstrando, ao leitor, a necessidade de conceber novas oportunidades, novas chances para a reconstrução de sua própria história e, acima de tudo, amar a si e ao próximo, como salientam as narrativas de Luiz Vilela utilizadas até agora, pois o amor manifestado de todas as formas e por todos os seres é o coração de sua obra, conforme assinala Wania Majadas (2000).

O conto conduz a uma leitura que transcende à partida de futebol, ao refletir sobre sentimentos que brotam das relações humanas. Não só reflete sobre ressentimento e culpa, mas também busca formas para amenizá-los, a partir da reflexão e da exposição dos fatos, isso porque encontramos nas histórias criadas por Luiz Vilela “uma garoa afetiva pelas coisas, brota muito mais amor pelos homens, se extrai um toque poético e lírico, que singulariza artisticamente sua expressão” (FILHO apud MAJADAS, 2000, p. 28-29).

As personagens de Vilela vivenciam situações que podem constituir, a nosso ver, elo substancial no processo de familiarização com a leitura e com o texto literário, compondo a chama viva para despertar o prazer da leitura. Isso porque as temáticas de suas narrativas são próximas ao aluno, e, se o cotidiano retratado é familiar ao do aprendiz, o texto literário se apresenta transparente e com um horizonte de expectativa assimilável. Contudo, como todo bom texto literário, as narrativas de Vilela não deixam de apresentar novos desafios e elementos instigantes, visto que, nelas, “a realidade surge cheia de inversões bruscas e de destinos inesperados”, sendo necessário “estar atento para ler a realidade nas entrelinhas, ou a verdade nos escapa” (CASTELLO, 2014, p. 5).

É no desnudamento das faces que compõem a estrutura social, utilizando-se de uma linguagem simples, objetiva, totalmente expressiva e significativa, que Luiz Vilela propicia ao leitor o contato e a reflexão sobre as ideologias e configurações sociais, transformando-o em sujeito ativo.

CONCLUSÃO

O letramento literário das classes menos favorecidas oportuniza a diminuição das diferenças sociais, já que possibilita a todos o saber que a “leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 2011, p. 30), ou seja, a leitura do texto literário é necessária ao homem, pois dá sentido ao mundo e a ele mesmo.

Acreditamos, portanto, que a mudança de atitude ainda reside na figura do professor, que, utilizando-se de sua autonomia, pode propiciar aos alunos uma proposta diversificada que atenda aos objetivos esperados pela turma, incitando-os a manifestar seu posicionamento e sua reflexão em torno das várias temáticas exploradas.

Por isso, o professor deve intervir assiduamente, dialogando e interagindo com os discentes, apontando melhorias, despertando a reflexão, propondo leituras diversas e discutindo as suas próprias leituras. Assim, à escola e aos professores compete inserir e possibilitar o contato com a obra literária como prática interativa, receptiva e criadora, conduzindo o aprendiz a participar ativamente do universo construído pelo autor, ao mesmo tempo que reflete sobre sua própria visão da realidade.

Para tanto, a formação do hábito literário não deve estar atrelada a mecanismos rotineiros de estímulos-respostas ou avaliações para notas, mas precisa surgir de disposição atitudinal consciente e interativa. Faz-se necessário o trabalho com obras próximas à realidade e ao contexto sócio-histórico dos alunos, a fim de situá-los na ação de leitura, possibilitando uma relação familiar com a obra em estudo, gerando a predisposição para o ato.

A instituição escolar não precisa se instrumentalizar com os mais recentes recursos midiáticos nem se basear nos modelos internacionais de ensino para atingir os índices tão desejados, necessita, antes, de profissionais ativos, reflexivos, inovadores e, principalmente, comprometidos; profissionais que, mesmo desprestigiados, exerçam sua profissão com amor e em benefício de si e do próximo, uma vez que ensinar é mediar, é trocar experiências, é tornar-se humano.

É preciso que os docentes adquiram o prazer e internalizem a importância da leitura para que possam, em seguida, despertá-los em seus aprendizes. Somente reeducando os profissionais é que conseguiremos apontar aos alunos o que há de tão fantástico no mundo da leitura.

LITERARY READING IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract: This article discusses some fundamental aspects for the choice of literary readings in elementary school, using as theoretical basis the works of Yolanda Reyes (2011), *Como escolher boa literatura para crianças?*, and Teresa Colomer (2007), *Uma contínua construção de sentidos*. We believe that providing opportunities for contact with literary texts in elementary school, in the classroom setting, children will refine their sensibility as reader, becoming more reflective and more critical in relation to reading and, consequently, the reality that surrounds them. For the development of our proposal, we chose the literary work *O violino e outros contos*, by Luiz Vilela (1993).

Keywords: Selection criteria. Reading. Children's literature.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. T. de. *Que livro indicar?* Interesses do jovem leitor. Porto Alegre: Mercado Aberto, IEL, 1979.
- AGUIAR, V. T. de. Literatura nota dez: a leitura ao alcance do leitor. *Graphos*, João Pessoa, v. 10, n. 1, p. 13-17, 2008.
- BAMBERGUER, R. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 1988.
- BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. de. *Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BORTOLIN, S. *A leitura literária nas bibliotecas Monteiro Lobato de São Paulo e Salvador*. Marília: Unesp, 2001.
- BRODSKY, J. Abandono da palavra custa caro. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 30 jun. 1996. Caderno Especial, p. D3.
- CANDIDO, A. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1973.
- CANDIDO, A. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 12. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CASTELLO, J. A inconstância do mundo. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 19 jan. 2014. Publicado originalmente em: *O Globo*, Rio de Janeiro, 11 jan. 2014. Prosa. Disponível em: <<http://gpluizvilela.blogspot.com.br/2014/01/voce-vera-5.html>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

COLOMER, T. Uma contínua construção de sentido. In: COLOMER, T. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

DÉCAUDIN, M.; LEUWERS, D. *Histoire de la Littérature Française: de Zola à Apollinaire (1869-1920)*. Paris: GF-Flammarion, 1996.

FONSECA, E. N. da. *Introdução à biblioteconomia*. São Paulo: Pioneira, 1992.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GERHARDET, A. F. L. M. A cognição situada e o conhecimento prévio em leitura e ensino. *Ciências & Cognição*, v. 14, n. 2, p. 74-91, 2009. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v14_2/m102_09.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2014.

INDICADOR NACIONAL DE ALFABETISMO FUNCIONAL – INAF. Boas notícias e um forte alerta são as principais revelações do Inaf. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Paginas/Inaf_2009.aspx>. Acesso em: 12 fev. 2017.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Literatura infantil brasileira*. História & histórias. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

LEITE, L. C. M; MARQUES, R. M. H. Ao pé do texto na sala de aula. In: ZILBERMAN, R. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

MAJADAS, W. de S. *O diálogo da compaixão na obra de Luiz Vilela*. Uberlândia: Rauer Livros, 2000.

MARTINS, M. H. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PATTE, G. Como escolher as obras de ficção? In: PATTE, G. *Dejenlos ler – los niños y las bibliotecas*. Cidade do México: FCE, 2008.

PEREIRA, R. A.; RODRIGUES, R. R. Em contos confessionais de enredo, Luiz Vilela constrói um romance de formação. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 411-419, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/38/EL_V38N3_32.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2015.

PERROTTI, E. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus, 1990.

PETIT, M. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

RODRIGUES, R. R. *Faces do conto de Luiz Vilela*. 2006. Tese (Doutorado em Estudos Literários)–Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2006. 2v. Disponível em: <http://www.4shared.com/document/MG7C-wCq6/RAUER_Rauer_Ribeiro_Rodrigues_.html>. Acesso em: 20 jul. 2015.

REYES, Y. Como escolher boa literatura para as crianças? *Revista Emília*, set. 2011.

SILVA, E. T. da. *Leitura na escola e na biblioteca*. 10. ed. Campinas: Papirus, 2005.

- SILVA, E. T. da. *Conferência sobre leitura – trilogia pedagógica*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- VILELA, L. *O violino e outros contos*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1993.
- YUNES, E.; PONDÉ, G. *Leituras e leituras da literatura infantil*. São Paulo: FTG, 1988.
- ZANCHETTA, J. Leitura de narrativas juvenis na escola. In: SOUZA, R. J. *Caminhos para a formação do leitor*. São Paulo: DCL, 2004.
- ZILBERMAN, R. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.
- ZILBERMAN, R. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

Recebido em agosto de 2015.
Aprovado em dezembro de 2015.