



Educação em Revista - UFMG

ISSN: 0102-4698

revista@fae.ufmg.br

Universidade Federal de Minas Gerais
Brasil

de Aguiar Neitzel, Adair; Carvalho, Carla; Henrique, Fabiana
O LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO E A FORMAÇÃO DE LEITORES
Educação em Revista - UFMG, vol. 31, núm. 3, julio-septiembre, 2015, pp. 169-194
Universidade Federal de Minas Gerais
Belo Horizonte, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399360943008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

O LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO E A FORMAÇÃO DE LEITORES¹

Adair de Aguiar Neitzel*
Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI)

Carla Carvalho**
Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI)

Fabiana Henrique***
Secretaria Municipal de Educação de Itajaí

RESUMO: O objetivo deste artigo é investigar como o livro didático aborda o texto literário, visando identificar a concepção de literatura que permeia as atividades organizadas no livro e os gêneros textuais que são mais privilegiados. Este artigo apresenta a análise de cinco livros indicados pelo PNLD/2010 para os alunos que estão no primeiro ano do Ensino Fundamental, alunos de 6 anos. Adotaram-se como procedimentos metodológicos: a) construção de um roteiro de análise que especificasse os aspectos físicos e organizacionais dos livros; b) adaptação da tabela construída por Kaufman e Rodríguez (1995) para identificar os gêneros textuais selecionados pelos livros didáticos. Dos cinco livros analisados, dois deles mantêm uma preocupação explícita com a formação de leitores, respeitando a função estética do texto literário, adotando como concepção a literatura frutiva; três dos livros analisados afastam-se dessa concepção e exploram o texto literário como pretexto para ensino da língua.

Palavras-chave: Livro Didático. Literatura frutiva. Formação de leitores.

<http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698129785>

* Doutora em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado da UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí. Líder do grupo de pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora. E-mail: neitzel@univali.br.

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado da UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí. Membro do grupo de pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora. E-mail: ca.carvalho@gmail.com

*** Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI. Professora da Rede Municipal de Ensino de Itajaí. Membro do grupo de pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora. E-mail: fabianace@ig.com.br.

LITERACY TEXTBOOKS AND READER'S EDUCATION

ABSTRACT: This paper proposes a research on how textbooks approach literary texts to identify the conception of literature that underlies activities proposed in them and the privileged textual typology. We present the analysis of five school textbooks listed by PNLD/2010 for the first grades of elementary school to six-year-old children. We adopted as instruments of analysis: a) construction of an analysis table to specify the physical and organizational aspects of the books; b) adaptation of the table built by Kaufman and Rodríguez (1995) to identify the textual typology selected by these school textbooks. Of the five analyzed textbooks, two of them keep an explicit concern with the education of readers, respecting the aesthetic function of literary texts and three of them are far from the conception of fruitive literature and explore literary texts as a pretext for language teaching.

Keywords: School textbooks. Fruitive literature. Education of readers.

Alguns mistérios da minha esquizofrenia infantil começavam a se esclarecer. Lia os livros escolares e os quadrinhos, e provavelmente era nos quadrinhos que construía, com muito esforço, uma consciência civil. Por isso, com certeza, conservei esses cacos de minha história desmoronada mesmo depois da guerra, quando algumas páginas dos jornais de lá chegaram às minhas mãos (talvez trazidas pelas tropas Americanas), com as tirinhas coloridas de domingo apresentando novos heróis, como Li'l Abner ou Dick Tracy.

(Umberto Eco)

INTRODUÇÃO

Umberto Eco (2005), ao escrever o romance *A misteriosa chama da rainha Loana*, discute o processo de construção da subjetividade humana por meio da personagem chamada Yambo. Aos sessenta anos, Yambo perde a memória e se vê na impossibilidade de identificar fatos de sua história e, para reconstituí-la, mergulha nos achados da infância. Entre eles, estão os cadernos e os livros escolares. No fragmento acima, Yambo declara que, por meio deles, construiu uma consciência civil que, mesmo após a perda da memória, se manteve intacta. Esse exemplo extraído de um romance é o *leitmotiv* desse artigo, o qual apresentará questões relacionadas ao livro didático em sala de aula como instrumento na formação de leitores.

Tendo em vista que a literatura é um objeto estético produzido para fins de apreciação, consideramos que ele pode não só facilitar

a entrada da criança no universo da leitura como possibilitar que ela construa uma relação estética com o texto literário por meio da fruição. Diante dessa afirmação perguntamos: como se constrói essa relação estética ou utilitária entre o leitor e o livro?

Ao iniciarmos essa discussão lembramos que, no Brasil, na década de 80, pudemos presenciar um movimento pioneiro na literatura que estabeleceu alguns critérios e fundamentos para programas de formação de leitores, o qual repercutiu de forma bastante intensa, estremecendo alguns pressupostos que balizavam o uso do texto literário em sala de aula. Marisa Lajolo (1986) e Regina Zilberman (1986), dentre outros, trouxeram uma reflexão coletiva no livro *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor* acerca dos princípios de práticas leitoras que iriam, a partir dessa década, ser questionados e renovados. Inicia-se, então, um processo de alargamento de visão sobre o texto literário que ecoou ao longo dos anos. Perrotti (1986) contribuiu para fortalecer esse movimento, ao discutir a nova concepção de literatura para crianças: um discurso a favor da estética em detrimento do utilitário. Essa concepção, segundo Perrotti, passa a ser legitimada também pelas ações dos escritores que reclamam a condição de artistas, e o livro passa a ser percebido como objeto estético.

Três décadas depois de iniciada essa discussão, observamos uma mudança na escola, inclusive na produção de livros didáticos, que passam, em alguns casos, a respeitar as especificidades do texto literário. Essa mudança é visível nos Parâmetros Curriculares Nacionais e no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). De acordo com os princípios gerais postulados por este último, um dos principais critérios específicos do eixo Leitura é que esta “[...] propicie, por meio de seleção criteriosa e respeito ao pacto ficcional, uma abordagem adequada de textos de valor artístico, favorecendo, assim, a formação do leitor literário” (BRASIL, 2009, p. 24). Apesar dessa concepção, o livro didático ainda é percebido pelo professor como um material para a aprendizagem da língua escrita e raramente como um auxílio na formação de leitores. Buscamos, neste texto, uma aproximação alargando o olhar para o livro didático, trazendo para este a aproximação com o objeto artístico.

Tendo em vista que nossa história de leitores começa a ser construída desde que nascemos e que a escola exerce papel fundamental nessa construção, todas as experiências vivenciadas em sala de aula vão contribuir efetivamente para que a criança perceba o livro como um objeto estético ou utilitário, inclusive as vivências que envolvem o livro

didático. Lajolo e Zilberman (1998) consideram que o livro didático é um material importante na formação de leitores, que sua influência é inevitável, principalmente porque ele se mantém presente em todas as etapas de escolarização do sujeito. Segundo as autoras, é por intermédio dele que é possível conhecer os rumos que “[...] seus governantes escolheram para a educação, desenvolvimento e capacitação intelectual e profissional dos habitantes de um país” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1998, p. 121). Observamos, com isso, a relação íntima entre a escolha dos livros didáticos e a intencionalidade de quem os seleciona.

Dessa forma, propomo-nos, nesta pesquisa, a avaliar os livros didáticos indicados pelo PNLD 2010 para os alunos que estão no primeiro ano do Ensino Fundamental, turma de 6 anos, com o intuito de investigar como o livro didático aborda o texto literário para identificar a concepção de literatura que permeia as atividades organizadas no livro e os gêneros textuais que são mais privilegiados. Neste artigo, focaremos nossa análise em apenas cinco livros desse conjunto. Buscaremos nessa análise responder às seguintes questões: estarão eles respeitando as funções e as especificidades do texto literário? A forma como lidam com o texto ainda é de sua exploração como pretexto, como evidenciou Lajolo na década de 80, ou como material utilitário, como identificou Perrotti? Se enveredarmos pelos princípios que sustentam um bom programa de formação de leitores, observaremos que eles prezam, principalmente, pelo acesso frutivo a esse bem imaterial que é a literatura. Eco (2003, p. 9), ao enfatizar as funções da literatura, afirma que “existem poderes imateriais, não avaliáveis a peso, mas que de alguma forma pesam” (ECO, 2003, p. 09). Para o autor, a literatura está dentre esses poderes imateriais cujo valor está no que ela traz em si, que identificamos como sua potência estética. Interessa-nos, aqui, discutir como a literatura é apresentada à criança de 6 anos por meio do livro didático, que pode ser uma ferramenta muito útil na conquista de leitores, se fizer uma abordagem do texto literário pelo caminho da fruição.

Considerando que o gênero textual empregado pode aproximar o leitor do texto ou afastá-lo, interessa-nos ainda identificar quais são os textos privilegiados por esses livros didáticos. Lidar com a literatura como fenômeno estético possibilita que a criança se relacione com o livro de forma gratuita, como ela se relaciona com o brinquedo. A imagem que a criança constrói do livro na infância é determinante para a sua formação como leitor. Se as lembranças que o livro traz estão sempre atreladas a atividades que ela terá que produzir, tais como desenhos, resumos, fichamentos, dramatizações,

respostas sobre o texto etc., a imagem que constrói acerca do livro é de um objeto que ela necessita ler para desenvolver uma atividade, um instrumento de cobrança, uma obrigação que impossibilita a fruição.

Afastando-se de uma relação prático-utilitária, na contemporaneidade, o objeto literário figura como aquele que provoca o leitor a uma experiência estética, a qual poderá desembocar em um movimento de reflexão e conhecimento de si e do outro. A relação estética do homem com o objeto deriva de uma atitude contemplativa que, ao se ampliar, requer consumo do produzido. A obra literária não tem uma finalidade prática, utilitária, não há a preocupação com o informar, pois ela se justifica pela sua função frutiva, de deleite, de desejo pelo texto, que visa à sensibilização do leitor para com o próprio texto. A literatura frutiva desvincula-se de compromissos didáticos para ser empregada *gratia sui* (ECO, 2003). Evidentemente que não há como negar a função utilitária da leitura. “No entanto, essa aura de utilitarismo que depositamos sobre a leitura não pode ser extensiva aos textos literários que não são produzidos para este fim.” (NEITZEL; DUARTE, 2007, p. 1). Ficamos, neste sentido, entre cruzamentos: a função do livro didático e a possibilidade deste de mobilizar o leitor a uma leitura frutiva, entre as escolhas textuais realizadas para compor o livro didático, e as propostas que estão contidas no próprio livro.

A CRIANÇA DE 6 ANOS E O LIVRO DIDÁTICO

– E se o avião tropicalizar num passarinho?

(Manoel de Barros)

Esse verso de Manoel de Barros nos remete ao universo infantil e às suas especificidades. A mãe, ao escutar a pergunta do filho “teve ternuras e pensou: Será que os absurdos não são as maiores virtudes da poesia?” (BARROS, 2010, p. 469). Com esses versos queremos retomar a discussão acerca da necessidade de a instituição escolar não perder de vista o que cada criança pequena carrega dentro de si.

Em 6 de fevereiro de 2006, foi aprovada a Lei nº. 11.274, que prevê a implantação de uma política de ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração. Isso significa que, desde 2006, as crianças de 6 anos que frequentavam a Educação Infantil serão incluídas no Ensino Fundamental, uma decisão que exige um repensar sobre o currículo dos anos iniciais e as implicações

desse processo de inclusão. Essa modificação requer do professor uma articulação entre os objetivos da Educação Infantil – etapa escolar da qual, possivelmente, o aluno vem –, e os objetivos dos anos iniciais do Ensino Fundamental – etapa na qual o aluno está ingressando. Implantar o Ensino Fundamental com duração de nove anos (6 aos 14 anos) demanda necessariamente reorganizá-lo no seu todo, considerando as características dos pequenos que estão ingressando bem como o currículo que se configura.

Os alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, turmas de 6 anos, possuem características que os diferenciam dos demais, uma vez que este é o primeiro ano de adaptação ao contexto do Ensino Fundamental de nove anos. Um dos objetivos desse ensino consiste em proporcionar situações de aprendizagem por meio de um ambiente lúdico que respeite o ritmo próprio de cada criança, pois é por meio dele que ela se apropria do mundo e estabelece sua rede de relações sociais. Lajolo, já em 1986, declarava que “[...] as atividades que caracterizam o bom leitor começam a nascer ou morrer a partir dos sete anos, da alfabetização, nos primeiros contatos do aluno com o texto” (LAJOLO, 1986, p. 59). Com a nova legislação, podemos articular essa preocupação já com as crianças aos 6 anos, tendo em vista as mudanças no contexto educacional brasileiro.

Barbosa (2007) traz como título de seu artigo uma questão bem pertinente quando se discute alfabetização na infância: *Por que alfabetizar é sempre compreendido como apenas ensinar a língua escrita?* A autora estabelece parâmetros para um programa de leitura amplo e aberto no ensino dos pequenos de 6 anos, considerando a forma como o ser humano aprende: há uma infinidade de manifestações linguageiras humanas que necessitam fazer parte do cotidiano escolar, tais como: “[...] a oralidade, a música, o canto, a expressão corporal, os gestos, a mímica, a dramaturgia, a leitura, a escrita, a poesia, a matemática, a dança, o desenho, a pintura, a escultura, o cinema, a história em quadrinhos, a informática” (BARBOSA, 2007, p. 47), e muitas outras formas de dar voz a nossas vontades.

Partimos da premissa de que o desenvolvimento da criança antecipa-se ao processo de aprendizagem. Entendemos que a criança é um ser cultural e é “[...] no vai-vém entre culturas geradas, conduzidas e dirigidas pelos adultos para as crianças e culturas construídas nas interações entre as crianças que se constituem os mundos culturais da infância” (SARMENTO, 2002, p. 5). Logo, o livro didático necessita propor atividades de leitura instigantes e desafiadoras,

que lhe agucem os sentidos e lhe permitam estabelecer com o texto uma relação de aproximação e intimidade.

Tendo em vista essa concepção de literatura e de infância, passaremos a analisar cinco livros didáticos que fazem parte do PNLD/2010, organizados para as crianças de 6 anos, primeiro ano do Ensino Fundamental. Para a coleta de dados, organizamos um roteiro para análise que identificasse aspectos físicos e organizacionais do livro, além de uma tabela com os gêneros textuais, com base nos estudos de Kaufman e Rodríguez (1995).

TECENDO ANÁLISES... APRESENTANDO RESULTADOS...

E tinha a Semana do Silêncio. Era quando ela vinha para a classe, abria sobre a mesa um romance água-com-açúcar e ficava lendo o tempo todo. Nós ficávamos muito, muito caladinhos. É que a gente ficava lendo nossas revistinhas, nossos ticos-ticos e gibis – já tinha menino lendo até Tarzan ou O Espírito –, além de outras revistas que ela mesma trazia de casa para nos emprestar.

(Ziraldo)

A Professora muito maluquinha de Ziraldo é a obra escolhida para prosseguirmos esta discussão acerca da formação de leitores. Como deflagrar em sala de aula esse universo encantador dos romances, contos, poemas e revistinhas? Uma das opções é por meio do livro didático, se houver a compreensão de que o texto literário possui características e funções diferentes dos outros textos. Tendo em vista todo o movimento que se desencadeou no Brasil, na década de 1980, em favor do texto literário a ser apreciado como arte, passamos a analisar cinco livros didáticos observando os usos e os abusos que promovem. Os critérios utilizados para análise das atividades referentes aos textos literários foram: a) gêneros textuais privilegiados pelo livro didático; b) tipo de atividade de exploração do texto literário; c) apresentação do texto no livro – na íntegra, fragmentado ou adaptado; d) autoria dos textos.

O primeiro livro analisado é *Infância feliz: letramento e alfabetização linguística* (LD1), de autoria de Arêdes, Alexandref e Grilo (2008), editado pela Escala Educacional. Observamos que, nesse material, a criança tem acesso a gêneros textuais variados: são textos literários, informativos, jornalísticos, instrucionais, epistolares, humorísticos, reprodução de obras de arte, transcrições de textos orais, trazendo, ainda, um grande número de fotografias e outras imagens, como capas de livros, conforme podemos constatar na TABELA 1.

TABELA 1

Tabela de gêneros textuais dos cinco livros analisados

GÊNEROS TEXTUAIS		LD1	LD2	LD3	LD4	LD5
1. Texto literário	Contos	4	2	1	5	1
	Fábula		3	1	1	1
	Poema	9	60	11	24	15
	Lenda			2	1	1
	Narrativa contemporânea	8	3		4	13
	História em quadrinhos	1	8		5	7
	Texto imagem	3		2	2	3
1.1 Texto de transcrição oral	Quadrinha	1	1		2	10
	Provérbios					15
	Trava-língua	5	5		4	7
	Cantiga	9	9	5	17	2
	Parlenda	6	7	3	4	6
	Adivinha/Charada	10	33	5	6	12
	Letra de música		1	2		2
1.2 Texto humorístico	Charge		1			1
	Piada		2			
	Tirinha	11	10		2	
Subtotal:		67	145	32	77	96
2. Texto jornalístico	Notícia	2			2	
	Reportagem	1	1		6	1
	Entrevista					
Subtotal:		3	1	0	8	1
3. Texto de informação científica	Definição	1	3	6	7	6
	Biografia			2		11
	Relato histórico	1	2	5		
Subtotal:		2	5	13	7	17
4. Texto instrucional	Cardápio					
	Receita		1		1	1
	Placa de trânsito		3	16	3	
Subtotal:		0	4	16	4	1

GÊNEROS TEXTUAIS		LD1	LD2	LD3	LD4	LD5
5. Texto epistolar	Carta	1				
	Diário					
	Depoimento					
	Solicitação					
	Bilhete				15	2
Subtotal:		1	0	0	15	2
6. Texto publicitário	Folheto		2			
	Cartaz				1	
	Outdoor				2	1
	Capa de Revista/ Jornal	2			4	
	Capa de CD		4			2
	Capa de livro	9	9	2	23	45
Subtotal:		11	15	2	30	49
7. Texto de imagem artística	Obra de arte	1	3	3	3	7
Subtotal:		1	3	3	3	7
8. Texto documental	Certidão de nascimento					1
	Artigo de lei					
Subtotal:		0	0	0	0	1
9. Texto didático	Verbetes de dicionário					
Subtotal:		0	0	0	0	0
10. Outros	Cartão telefônico					8
	Foto e imagem	26	15		35	42
Subtotal:		26	15	0	35	50
Total de textos literários		67	145	32	77	96
Total de textos não-literários		44	43	34	102	128
TOTAL GERAL		111	188	66	179	224

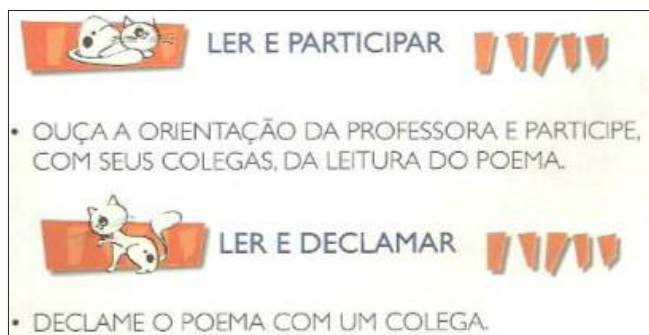
Legenda: LD1: ARÊDES; ALEXANDRE; GRILLO, 2008; LD2: CEREJA; MAGALHÃES, 2007; LD3: CAMPEDELLI, 2007; LD4: BRAGANÇA; CARPANEDA, 2008; LD5: MIRANDA, RODRIGUES, 2008

Essa diversidade pode ser apontada como uma qualidade das obras que procuram garantir exemplos de textos que circulam socialmente e permitem ao leitor construir a função social da leitura. Na apresentação de cada unidade do LD1, há um quadro na primeira página indicando textos complementares que abrem algumas possibilidades de o professor dinamizar suas aulas empregando diversas mídias. Há, também, uma atividade de leitura interessante que se nomeia *Interligado*, um espaço de diversidade textual, pois nele encontramos dobraduras, histórias em quadrinhos, poemas, manchetes de jornal, textos informativos e contos.

Observamos que é importante nos atentarmos para o fato de que a circulação dos textos comuns ao cotidiano do aluno na escola, como a revista em quadrinhos e os *outdoors*, deve fazer parte do repertório do aluno não para torná-lo um consumidor passivo desses textos, mas para que, a partir deles, familiarize-se com outros tipos de textos e linguagens, como afirma Chiappini (2005). Ainda, destacamos que, apesar de o outdoor ser considerado um suporte textual que pode apresentar uma variedade de gêneros textuais, nesta pesquisa, ele foi classificado como texto publicitário. Ao observarmos a TABELA 1, percebemos que os textos de tradição oral e os literários aparecem em número superior. No final desse livro, há dez histórias disponíveis, separadas por unidades e por capítulos: são contos clássicos e populares e narrativas contemporâneas que fazem parte do livro apenas para serem lidas, sem qualquer uso para interpretação ou estudo linguístico. Todos os capítulos possuem um enunciado que chama para a “Hora de história” e que leva para a leitura dessas dez histórias.

Constatamos que o poema em um primeiro momento vem à baila para ser lido pelos alunos, um convite que os levará à percepção de sua sonoridade. Ler e declamar são atividades que podem levar a criança a entender a diferença entre a poesia e a prosa, assim como a construir uma relação estética com esse objeto.

FIGURA 1 Atividade de leitura do poema



Fonte: ARÊDES; ALEXANDREF; GRILLO, 2008, p. 63.

No entanto, os textos literários que se encontram ao longo do livro didático são amplamente usados para análises linguísticas, diluindo-se, assim, a função frutiva do texto. De objeto estético que se oferece a ser apreciado, o texto literário passa a um objeto de ensino da língua e seu escopo artístico é obnubilado.

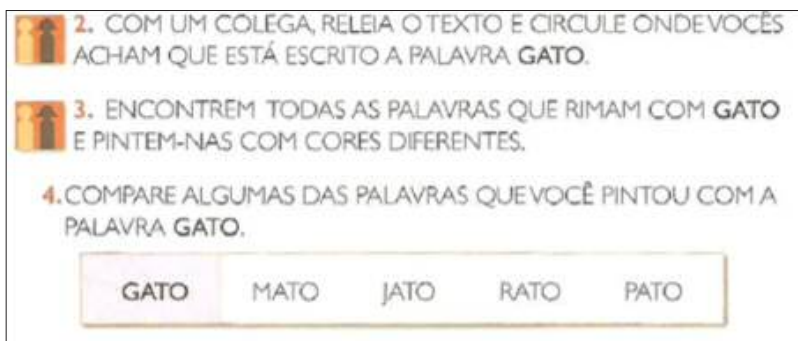
FIGURA 2 Atividade interpretativa sobre o poema



Fonte: ARÊDES; ALEXANDREF; GRILO, 2008, p. 63.

O poema volta a fazer parte de atividades destinadas ao ensino sistemático da língua normativa. Em uma abordagem dessa natureza, as literariedades do poema são ignoradas e um texto que foi pensado para provocar a sinestesia no leitor transforma-se em um conjunto de grafemas que são desmembrados de sua estrutura original e estudados de forma isolada.

FIGURA 3 Atividade linguística sobre o poema



Fonte: ARÊDES; ALEXANDREF; GRILO, 2008, p. 66.

Além desse uso inadequado do texto literário, a fragmentação do texto é outra prática desse livro didático, e o leitor fica desprovido de sua construção cuidadosa, de sua elaboração planejada pelas mãos do escritor. Para Soares (2001, p. 31), “[...] há ‘textos’ que apresentam apenas o ciclo inicial da sequência narrativa, a *exposição*, e interrompem aí a narrativa, que, portanto, não se realiza, deixando o leitor na expectativa: o que acontecerá neste lugar? Com estes personagens?”. Ao ser construído, o texto literário é organizado cuidadosamente pelas mãos do autor. O emprego de fragmentos de textos em livros didáticos leva o leitor a uma leitura, na maioria das vezes, frustrante, pois toda a lógica desenhada pelo autor do texto perde-se, sua proposta estética não se concretiza e a criança passa a perceber o texto literário como um material inacabado, cuja experiência de leitura não atinge seu fim.

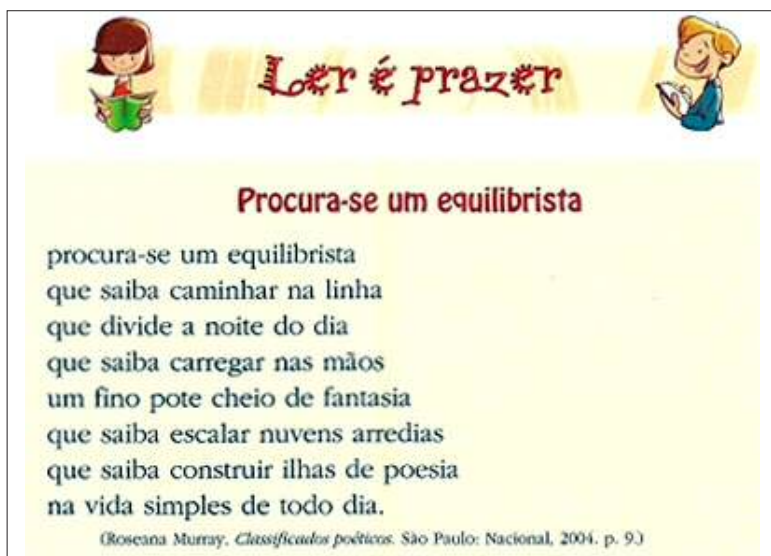
A proposta de leitura de *Infância feliz* traz uma grande concentração de textos literários como suporte para a produção de eventos linguísticos diversos, centra-se na interpretação textual, não se envolvendo em uma análise temática ou ainda interpretativa. A atividade é organizada em forma de perguntas circulares, isto é, questões que demandam respostas que estão escancaradas no texto, que exigem do leitor uma postura não reflexiva, mecânica. O texto literário possui uma função estética e, por isso, sua leitura deveria provocar a fruição. Sua exploração linguística deveria ser evitada, cabendo essa função aos textos informativos, pois a formação de leitores não depende apenas da garantia da decodificação de letras, palavras e frases, mas da relação que o sujeito estabelece com o texto. Segundo Lajolo (1986, p. 53), “[...] texto nenhum nasceu para ser objeto de estudo, de dissecação, de análise” e seu emprego com essa finalidade é artificial.

O livro LD2 – *Português e Linguagens: letramento e alfabetização*, de Cereja e Magalhães (2007), editado pela Atual, apresenta-se repleto de textos literários: poemas, fábulas, contos clássicos, narrativas contemporâneas. Os autores utilizam, curiosamente, sessenta (60) poemas em todo o livro, contrariando o que a maioria dos livros didáticos faz – focar nos textos narrativos. Essa escolha justifica-se uma vez que a poesia “[...] não se ocupa com a veiculação de uma mensagem, e não faz o uso de uma linguagem referencial, ela visa, antes de tudo, despertar sensações, sentidos, sejam eles de amor, ódio, alegria, desconforto, tristeza, felicidade, prazer, entre outros” (NEITZEL, 2006, p. 103). Como o livro didático irá explorar o poema se sua função principal não é a linguagem referencial?

Os poemas são escritos para serem lidos e abandonados ao sabor da interpretação do leitor, e assim acontece em *Português e linguagens*. Outro gênero de texto amplamente empregado é o humorístico – tirinhas, charges e histórias em quadrinhos –, uma vez que o público de 6 anos identifica-se com a imagem, uma de suas primeiras formas de expressão e compreensão de mundo. Observamos, também, que os textos de tradição oral são bastante explorados pelos autores, tendo em vista que as parlendas, trava-línguas, cantigas, adivinhas e piadas lidam com as rimas, acentuando a sonoridade das palavras, e apresentam versos curtos que causam riso e diversão aos pequenos, aproximando, assim, a aprendizagem da ludicidade.

O livro vem acompanhado de um CD com músicas e textos declamados ou interpretados – um recurso que pode dinamizar as aulas e pode aproximar as crianças do texto articulado a outras linguagens. Aproximadamente 99% das fontes na formatação do livro estão em caixa alta, o que facilita a leitura pelos pequenos de 6 anos. No que diz respeito às atividades interpretativas e linguísticas, constatamos que os autores preocuparam-se em propor discussões reflexivas acerca de cada texto e, somente depois desse momento, é que vem a exploração linguística e atividades ortográficas. Os autores incentivam a apreciação de obras criando um laço que une literatura e escola, como na sessão “Ler é prazer”.

FIGURA 4 Leitura frutiva em “Ler é prazer”



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2007, p. 218.

Em todos os capítulos, os textos propostos para leitura estão completos, respeitando-se, assim, a autoria e contribuindo para o envolvimento do leitor com o texto. Com relação ao repertório, os autores buscaram referências e apoio literário em escritores contemporâneos, tais como Sérgio Capparelli, Rosane Pamplona, Lalau e Laurabeatriz, Pedro Bandeira, Cecília Meireles, Cláudia Thebas, Roseana Murray e Elias José. A escolha de autores que lidam com a literatura infantil como objeto artístico, cuidadosamente elaborado, é um ponto chave para a formação de leitores, pois, assim, teremos textos construídos para o leitor mirim com qualidades estéticas, que podem agenciá-los no universo da leitura.

FIGURA 5 Seção “Divirta-se e... fique por dentro”



DIVIRTA-SE E...

Para você saber mais sobre brincadeiras, brincadeiras com palavras e o alfabeto, sugerimos:

Vídeos

Mary Poppins, de Robert Stevenson — Na Londres de 1910, a babá Mary Poppins anima a vida dos filhos de um banqueiro com suas canções e brincadeiras.

Assista também aos filmes *Toy story* — *Um mundo de aventura* e *Toy story II*, de John Lasseter, e *O sítio do Picapau Amarelo*, de Márcio Trigo.

Livros

Poemas para enrolar a língua, de Almir Correia (Nova Alexandria); coleção *Brincadeiras* (Formato); *Rima pra cá, rima pra lá*, de Corinne Albault (Companhia das Letrinhas); *Um avião e uma viola*, de Ana Maria Machado (Formato); *A festa das letras*, de Cecília Meireles e Josué de Castro (Nova Fronteira); *ABC quer brincar com você*, de José Santos e Alcy (Editora Nacional); *Saco de mafagaços*, de Gláucia de Souza (Projeto); *No balancê do abecê*, de Elias José (Paulus); *Quem canta seus males espanta*, volumes 1 e 2, coordenação de Theodora Maria Mendes de Almeida (Caramelo); *Meu livro de folclore* e *Armazém do folclore*, de Ricardo Azevedo (Ática); *Folclore brasileiro infantil*, seleção de Celia Ruiz Ibañez (Girassol); *Camundongo's rap*, de Tino Gomes (Formato).

Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2007, p. 10-11.

FIGURA 5.1 Seção “Divirta-se e... fique por dentro”

FIQUE POR DENTRO

 **Sites**

www.recreio@abril.com.br
 www.palavracantada.com.br
 www.graffik.com.br/folclore/
 www.brincandonarede.com.br

 **Música**

Ouçã os CDs *As mais belas cantigas de roda*, de Marcus Viana; *Canções de brincar e Cantigas de roda — Canções folclóricas do Brasil*, de Paulo Tatit e Sandra Peres (Palavra Cantada); *Pandalelê!* (MCD).



OFICINA DE CRIAÇÃO

Projeto: Brincar — direito de criança

Participe, na escola, de um encontro para brincar com a família e os amigos.

Professor: É conveniente que já no início do bimestre sejam organizadas e distribuídas as atividades propostas no projeto do capítulo Oficina de Criação.



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2007, p. 10-11.

Torna-se relevante ressaltar que há, em todos os capítulos do livro, jogos de palavras, histórias em quadrinhos, parlendas, adivinhas, cantigas de roda, projetos educativos e outros, que tiram o leitor da formalidade e o instigam a resolver “os probleminhas propostos” brincando. Cereja e Magalhães ainda sugerem, em cada unidade, na seção intitulada “Divirta-se e... Fique por dentro”, uma quantidade relevante de vídeos, livros, *sites*, músicas e disponibilizam, ao leitor, as fotografias de algumas dessas obras. Dessa maneira, os autores provocam a curiosidade dos pequenos leitores e os convidam a uma leitura futura.

Hoje é dia de Português (LD3), de Campedelli (2007), da editora Positivo, anuncia como proposta situar a criança no contexto letrado,

incentivar a leitura e o desenvolvimento da língua, proposição que não se concretiza ao longo do livro, pois as atividades vão se centrar no ensino sistematizado da língua escrita. A maioria de textos é de natureza literária, instrucional, textos de tradição oral e de informação científica. No que diz respeito ao literário, traz, em sua grande maioria, poesias, em detrimento de narrativas e de textos humorísticos como as histórias em quadrinhos. Textos informativos, tais como a história dos brinquedos, a origem do alfabeto, placas de trânsito, ocupam o maior percentual do espaço textual na obra didática. Seja na íntegra ou em fragmentos do texto original, eles adotam temáticas e ilustrações variadas, com o intuito explícito de alfabetizar, sem ocupar-se de apresentar o texto literário como objeto estético, explorando à exaustão suas possibilidades de estudo da língua. Todos os textos selecionados para compor a seção “Lendo o texto” desse livro são usados como desencadeadores para a exploração das seções “Compreendendo o texto” e “Compreendendo a escrita”.

FIGURA 6 Interpretação textual

Compreendendo o texto

- 1 NESSE POEMA, É CONTADA UMA HISTÓRIA. QUEM PINTOU A CASA? O pai.
- 2 QUANDO A CASA FOI PINTADA? Em uma ocasião. Professor: Explique o que significa "uma ocasião": um dia, certa vez.
- 3 QUAL FOI A COR ESCOLHIDA? Foi o amarelo brilhante.
- 4 DEPOIS DE PINTADA, O QUE FICOU PARECENDO? Ficou parecendo que a casa estava constantemente amanhecendo.
- 5 POR QUE A CASA DAVA A IMPRESSÃO DE QUE ESTAVA AMANHECENDO? Espera-se que os alunos façam a associação com a cor do céu no horizonte ao romper do dia. Professor: É possível que as crianças estabeleçam relação entre a palavra "impressão" e o título "impressões". Se achar conveniente, comente que "impressões" é o nome de um movimento artístico em que os pintores procuravam representar a natureza a partir das impressões e sensações imediatas.

Compreendendo a escrita

- 1 LEIA EM VOZ ALTA ESTAS PALAVRAS:

PAI CASA BRILHANTE

• QUANTAS VEZES VOCÊ MOVIMENTOU A BOCA PARA FALAR A PALAVRA: Professor: O objetivo desta atividade é trabalhar asções pré-literárias de sílabas.

a. PAI? Uma _____

b. CASA? Dois _____

c. BRILHANTE? Treze _____

116

Fonte: CAMPEDELLI, 2007, p. 115-116.

Após a leitura dos textos, a autora propõe uma série de atividades de interpretação e de reflexão do texto lido, pinçando elementos do texto para exploração da escrita. No caso de textos longos, a estratégia usada dá-se por meio da compreensão progressiva, ou seja, o texto é fragmentado em partes e, entre cada uma delas, são apresentadas questões de interpretação para que, assim, o aluno obtenha uma compreensão progressiva do texto que está sendo lido. Tal abordagem do texto literário, segundo Soares (2001, p. 47), “[...] deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler”. Lajolo (2007, p. 16), ao analisar os modos de utilização do texto literário na escola, salienta a inutilidade de abordagens que, fazendo do texto pretexto para atividades de não ler, suprimem-no do “contato solitário e profundo”, propício à vivência da “liberdade e da subversão instauradas pelo e no texto literário”. A prática de leitura que o livro didático proporciona aos pequenos tem grande relevância para que eles construam uma relação com o livro que lhes possibilite uma formação como leitores. A criança toma gosto pela leitura quando o mundo literário é apresentado a ela como um objeto estético que necessita ser apreciado, fruído. Perceber a literatura dessa forma implica conceber a literatura como arte, e não como uma estratégia apenas para ensinar os componentes curriculares. Compreendemos que a forma como o livro didático aborda o texto literário afasta ou aproxima a criança da leitura.

A proposta delineada pelas autoras Bragança e Carpaneda (2008), ao elaborarem o livro LD4 – *Porta aberta: letramento e alfabetização*, da editora FTD, sugere uma organização do trabalho pedagógico por meio de breves unidades, identificadas pela apresentação de letras do alfabeto e seguidas de exploração de uma palavra-chave extraída de um texto, por vezes da tradição oral e de domínio público, como: cantigas de roda, trava-línguas, quadrinhas, parlendas, contos e outros. Por constituírem-se textos de curta extensão, eles são priorizados nas unidades, cujo escopo é a apresentação de grupos silábicos, sistematizados em atividades que conduzem os pequenos à leitura e à escrita.

Muitas são as possibilidades que um autor tem na construção do livro didático e as escolhas que ele faz estão respaldadas em suas concepções (de texto, de infância, de escrita, de literatura, de processos de ensino e aprendizagem etc.). O autor pode optar por trabalhar mais com textos informativos como rótulos, revistas, manchetes de jornais etc., ou optar por textos literários como contos, poesias, narrativas,

histórias em quadrinho etc. Neste caso, as autoras priorizaram o uso de fotografias e imagens, selecionaram um conjunto bem diversificado de textos, não sendo apenas os epistolares e documentais representados.

FIGURA 7 Atividades sobre o poema



Fonte: BRAGANÇA; CARPANEDA, 2008, p. 60-182.

A partir da unidade VI, inicia-se, também, uma abordagem por temas do cotidiano infantil. São apresentados três projetos de pesquisa que fazem conexão entre a criança e seu mundo e intensificam as propostas de leitura e escrita, a partir dos textos propostos. Alguns deles, por se tratar de textos mais extensos, são disponibilizados no “Manual do Professor” e na Seção “Fique Sabendo” do livro didático, onde se encontram os textos informativos. Nesses casos, a estratégia mais comum que se apresenta é a leitura realizada pelo professor: as crianças ouvem a história e em seguida fazem uma interpretação oral e escrita do texto. Os questionamentos orais possibilitam ao aluno discutir com os pares, refletir sobre a temática, enquanto que a interpretação escrita direciona o aluno para o texto porque elabora questões cujas respostas nele se encontram de forma explícita. O tipo de questão solicitada exige que o aluno complete respostas, faça uma ilustração ou manifeste se gostou ou não do texto. Percebe-se que há sempre a necessidade da promoção da atividade interpretativa após a

leitura do texto. Esse procedimento revela a concepção de literatura das autoras: o texto literário explorado como texto utilitário, com atividades direcionadas para a memorização do sistema alfabético.

FIGURA 8 Atividade com o poema “A lagarta”

◆ **Leia.**

A lagarta

Como come essa verdinha!
Nunca vi comer assim.
Desse jeito
a lagartinha
não deixa
folhas
pra mim.

◆ Marciano Vasques. *Uma dúzia e meia de bichinhos*. São Paulo: Atual, 2000, pág. 4.



◆ **Conte para os seus colegas o que você sabe sobre as lagartas.**
Professor, participe da discussão, informando aos alunos que as lagartas são larvas das mariposas e borboletas, ou seja, elas podem se transformar em mariposas ou borboletas. As lagartas se alimentam de folhas. Comem e crescem muito rapidamente.

◆ **Sublinhe o nome dos animais que aparecem na ilustração.**
A maior parte das lagartas de mariposas produz seda, por isso é chamada de bicho-da-seda.

formiga **borboleta** **lagarta**

Fonte: BRAGANÇA; CARPANEDA, 2008, p. 166.

No caso da elaboração de texto oral, ainda que sejam dadas diversas oportunidades para que o aluno possa discutir com os colegas e expressar suas ideias oralmente, o livro didático traz uma única proposta de discussão do texto, que é encaminhar a atividade com enunciados da seguinte natureza: “*Leia o poema*”, “*Conte para os seus colegas o que você sabe sobre ...*”, “*Sublinhe*”.

Uma das principais contribuições encontradas nesse livro didático para a formação do leitor literário está na seção “Dicas de leitura”. Nela, podem ser encontradas algumas sugestões de livros literários, cujo objetivo é apresentar leituras adicionais e estimular visitas à biblioteca. Em “Porta aberta”, as autoras organizaram as atividades linguísticas a partir do texto, sendo que os conteúdos gramaticais e ortográficos preponderam sobre a leitura frutiva, fazendo uso dos textos como pretextos para o estudo linguístico e das diferenças e semelhanças entre a fala e a escrita. A análise da língua, em geral, faz-se para levar o aluno a refletir sobre os fatos linguísticos em questão, desconsiderando

prováveis consequências na formação do leitor. “Ao fazer do texto pretexto de qualquer forma de dogmatismo, está desfigurando o texto.” (LAJOLO, 1986, p. 54) Como a criança compreende o texto literário se sua função se reduz ao estudo linguístico?

Cabe ainda dizer que essa “escolarização inadequada do texto literário,” como bem coloca Soares (2001), é a distorção a que os textos são submetidos, ao serem transferidos da obra original para o livro didático, que se constituem com finalidades bem diferenciadas. “Se a necessidade de escolarizar torna essas transformações inevitáveis, é, porém, necessário que sejam respeitadas as características essenciais da obra literária, que não sejam alterados aqueles aspectos que constituem a literariedade do texto.” (SOARES, 2001, p. 37)

Além disso, os textos, em grande parte, são fragmentos de outras obras – uma utilização também inadequada e prejudicial do texto literário, como já abordamos. Esse uso “[...] abala o conceito que a criança tem, intuitivamente, da estrutura da narrativa, dá-lhe uma ideia errônea do que é um texto e pode induzi-la a produzir ela mesma pseudotextos, já que estes é que lhe são apresentados como modelo” (SOARES, 2001, p. 36). Tendo em vista o uso que as autoras fazem do texto literário, pode-se concluir que as atividades de leitura propostas pouco contribuem para uma sensibilização dos pequenos no que concerne à formação de leitores literários. Fazendo essas escolhas, as autoras atribuem ao texto outras funções, distantes da função literária.

O livro didático *Letramento e Alfabetização Linguística* (LD5), redigido pelas autoras Miranda e Rodrigues (2008), da editora Ática, apresenta, com relação aos gêneros textuais, um equilíbrio entre a seleção de narrativas e poemas, fazendo também parte desse livro as histórias em quadrinhos. São amplamente explorados os textos de tradição oral, como adivinhas, provérbios, cantigas e trava-línguas – textos considerados por Ferreira (2007) fundamentais para despertar a consciência fonológica da criança.

Podemos observar que *Letramento e alfabetização linguística* faz uso de todos os gêneros textuais aventados em nossa tabela (ver TABELA 1), com exceção do epistolar, dando preferência para os textos literários de tradição oral, fotografias, imagens e capas de livros. Esse livro revela um cuidado com o texto literário, explorando, em todas as unidades, a contação de histórias por meio da seção “Ouvindo uma história”, apesar de haver, após cada história ouvida, uma atividade pedagógica como ilustrar uma cena, escrever uma palavra ou frase sobre a história. Entretanto, essas atividades sempre são revestidas de um caráter lúdico, o que atenua seu uso

como pretexto, além disso, há, também, textos para serem lidos e abandonados, isto é, para serem lidos *gratia sui* (ECO, 2003).

Se a narrativa é trabalhada com cuidado, seja na sua seleção seja nas atividades que desencadeia, os poemas também recebem o tratamento adequado a sua função estética. Há uma seção denominada “Para gostar de ler” em que encontramos poemas para o leitor realmente saborear o texto – poemas para ouvir, para declamar, um material de grande qualidade estética. Deparamo-nos, nessa seção, com autores como Carlos Drummond de Andrade, José Paulo Paes, Cecília Meireles e Roseana Murray.

FIGURA 9 Seção *Para gostar de ler*



Fonte: MIRANDA; RODRIGUES, 2008, p. 202.

A atenção à formação de leitores nessa obra materializa-se não apenas na escolha dos textos literários, mas também na disponibilização da biografia dos autores. Ou, ainda, na exploração que é feita da capa do livro de onde é extraído o poema e/ou a narrativa. Dessa forma, a criança, desde cedo, é levada a perceber que aquelas histórias e aqueles poemas estão naqueles livros e ela poderá relê-los quando quiser. O livro apresenta a preocupação em trazer textos informativos utilizados em uma situação real, tais como certidão de nascimento, artigo de lei, cartão telefônico, receitas, evidenciando, assim, a função social da leitura.

O texto literário, em algumas situações, é usado para o ensino da língua, mas há um cuidado em não tornar seu estudo excessivo. Se compararmos os textos literários com os informativos, veremos que estes últimos são a maioria, o que se justifica pelo fato de os autores preferirem utilizar os textos informativos na exploração da língua, resguardando, dessa forma, o texto literário que, assim como o texto informativo, possui uma função comunicativa. No entanto, ambos se diferenciam porque o primeiro também possui uma função estética. Por outro lado, essa tipologia diversificada evidencia uma concepção pragmática de leitura, por meio de obras úteis e informativas, conforme já anunciava Zilberman na década de 1980, configurando-se uma fuga do escapismo e da fantasia. Tendo em vista que os pequenos de 6 anos estão sendo iniciados no universo da leitura, cabe dizer que explorar tão somente a função comunicativa do texto, colocando em parênteses sua função estética, não apenas afasta o leitor do texto como inibe sua capacidade produtiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprendera no circo, há idos, que a palavra
tem que chegar ao grau de brinquedo
para ser coisa séria de rir.

(Manoel de Barros)

Manoel de Barros (2010) nesses versos apresenta-nos uma personagem que fala em língua de ave e de criança e, por meio de versos, convida-nos a pensar sobre a natureza da obra literária. O autor, criando aforismos, anuncia seu compromisso com o ficcional: “sentia mais prazer de brincar com as palavras do que de pensar com elas. Dispensava pensar”. Abre-se, assim, espaço para revisitarmos as funções do texto literário, em especial sua função *gratia sui*. Manoel de Barros assume o discurso de que a leitura de textos literários obedece a leis internas, invocando a construção de imagens simbólicas que se afastam do mundo real: “Contou para a turma da roda que certa rã saltara sobre uma frase dele e que a frase nem arriou”. É esse universo criado e preservado por Manoel de Barros que vimos tentando proteger: o universo literário, ficcional que não se constitui apenas de letras e palavras, mas, sobretudo, de ideias artísticas.

A análise desses cinco livros permitiu-nos observar que o livro didático ainda resiste à ideia de “oferecer literatura como literatura” (PERROTTI, 1986, p. 38). Ao observarmos os rumos que o livro

didático tomou depois do movimento iniciado na década de 1980 em favor de um discurso estético, constatamos que ainda há livros didáticos que não reconhecem o estatuto específico da literatura, não a percebendo como manifestação artística, pois o literário aparece na condição de instrumentalidade. No entanto, há já uma tendência de se abandonar o utilitarismo do texto, comprometido com a Pedagogia, emergindo livros didáticos que se arriscam a uma elaboração também artística.

Dos cinco livros analisados, dois deles mantêm uma preocupação explícita com a formação de leitores, respeitando a função estética do texto, sem ocupar-se em trazê-lo apenas como objeto para o estudo da língua. O texto não é meio, mas sim, fim. Três dos livros didáticos analisados acumulam um número expressivo de textos e de atividades linguísticas, banalizando aqueles textos produzidos com intenção artística. O uso inadequado do texto afasta o aluno do “trabalho do pensamento” – expressão usada por Chiappini (2005) ao se manifestar acerca da necessidade de a escola fomentar a pergunta verdadeira, curiosa e fértil que leva ao mergulho no conhecimento –, hipertrofiando seu papel de leitor. O investimento no processo de alfabetização por meio da memorização de letras e de sílabas demonstra um equívoco, visto que “[...] conceber a alfabetização apenas a partir do seu vínculo inegável com a aprendizagem da palavra” (RICHTER; FRONCKOWIAK, 2007, p. 55), é desprezar a necessidade de um ambiente lúdico, criativo e promovedor de uma aprendizagem fruitiva.

Dois livros tornam evidente a importância da diversidade de textos disponibilizados durante o processo de aprendizagem da leitura, assim como uma proposta que busca situar a criança em um contexto letrado, incentivar a leitura e o desenvolvimento da língua de forma contextualizada, sem priorizar os estudos linguísticos. Os autores incentivam a apreciação de obras, o que é fundamental para a formação de leitores. Além de proporem a leitura por meio de textos literários, há a concepção de que aprender a ler está associado ao brincar, ao jogo; eles sugerem a leitura de mundo não apenas por meio de livros, mas utilizam uma quantidade relevante de referências - vídeos, *sites* e músicas, sem dispensar a fotografia das obras indicadas. Dessa maneira, os autores provocam a curiosidade dos pequenos leitores e os convidam a uma leitura futura, remetendo inclusive à pesquisa na biblioteca da escola. Esse material destina um olhar mais cuidadoso para a literatura, ao trazer textos narrativos e poemas como motivos para aguçar a percepção do leitor, enquanto os demais empregam a literatura como mero instrumento de alfabetização.

Pudemos constatar que todos os livros didáticos analisados destinados ao primeiro ano do ensino fundamental, turma de 6 anos, apresentam uma grande concentração de textos literários, o que nos leva a concluir que não é o número de textos que irá possibilitar à criança estabelecer com a literatura uma função frutiva, não restringindo seu contato com a escrita ao fator comunicativo. Promover o acesso do pequeno leitor ao texto é fundamental; no entanto, quando esse acesso tem como prioridade a exploração da língua, quando se emprega o texto literário apenas como suporte para a produção de eventos linguísticos diversos, como o estudo da gramática normativa em geral ou da ortografia do português do Brasil, passamos ao processo denominado por Soares (2001) de inadequada escolarização da leitura ou, ainda, por Lajolo (1986) de pretexto. Este, ao invés de aproximar a criança da leitura, possibilita que uma relação utilitária seja estabelecida entre objeto e sujeito. Não basta, portanto, que o livro didático disponibilize um material literário com qualidade estética, isto é, um texto produzido não para moralizar nem ensinar conteúdos específicos, mas para construir a ideia do texto literário como objeto estético a ser fruído. A forma como ele lida com o texto (as atividades que propõe a partir dele) é tão determinante na formação do leitor quanto a sua escolha por este ou aquele texto. Esse equívoco ocorre porque não se respeita a função estética da literatura e a sua concepção frutiva, assim como se ignoram as características dos pequenos de 6 anos.

Um ambiente alfabetizador deve primar pelas múltiplas formas de interação e diálogo, promovendo situações de aprendizagem que se apoiem no provocar, no brincar, no rir, no acolher ou no estabelecer limites, no compreender a função social da linguagem escrita. Ao entrar em contato com o mundo da leitura e da escrita de forma frutiva, a criança vai formulando hipóteses linguísticas que facilitarão sua compreensão sobre como se constitui a palavra escrita. O processo metalinguístico é o resultado do conviver com a língua, uma convivência que extrapola o aprender a decodificar letras. A responsabilidade do livro didático, portanto, não é apenas de trazer o texto e, a partir dele, propor estudos linguísticos, mas, antes, de provocar o leitor com situações de leitura desafiadoras e reflexivas. Para tal, ele necessita, dentre outras coisas, de clareza a respeito da concepção de literatura e de infância. Partindo de uma concepção de literatura frutiva que coloque em relevo as funções estéticas do texto literário, o livro didático poderá ser um excelente parceiro na formação de leitores, propondo o acesso a esse bem imaterial que é a literatura.

REFERÊNCIAS

- ARÊDES, A.; ALEXANDREF, A.; GRILO, M. *Infância feliz*: letramento e alfabetização linguística. São Paulo: Escala Educacional, 2008.
- BARBOSA, M. C. S. Por que alfabetizar é sempre compreendido como apenas ensinar a língua escrita? In: FERREIRA, V. S. (Org.). *Infância e linguagem escrita*: práticas docentes. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2007. p. 45-54.
- BARROS, M. de. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2010.
- BRAGANÇA, A.; CARPANEDA, I. *Porta aberta*: letramento e alfabetização linguística. São Paulo: FTD, 2008.
- BRASIL. Apresentação. In: _____. *Guia de livros didáticos*: PNLD 2010. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.
- CAMPEDELLI, S. *Hoje é dia de português*: 1º ano. Curitiba: Positivo, 2007.
- CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português linguagens*: letramento e alfabetização. São Paulo: Atual, 2007.
- CHIAPPINI, L. *Reinvenção da catedral*: língua, literatura, comunicação - novas tecnologias e políticas de ensino. São Paulo: Cortez, 2005.
- ECO, U. *Sobre a literatura*. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- _____. *A misteriosa chama da rainha Loana*. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- FERREIRA, V. S. Princípio alfabético, letras, consciência fonológica e aprendizagem inicial da linguagem escrita. In: _____. (Org.). *Infância e linguagem escrita*: práticas docentes. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2007. p. 13-24.
- KAUFMAN, A. M.; RODRÍGUEZ, M. H. *Escola, leitura e produção de textos*. Tradução de Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (Org.). *Leitura em crise na escola*: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986. p. 51-62.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. 12 imp. São Paulo: Ática, 2007.
- MIRANDA, C.; RODRIGUES, V. L. *Letramento e alfabetização linguística*. São Paulo: Ática, 2008.
- NEITZEL, A. de A. Sensibilização poética: educar para a fruição estética. In: SCHLINDWEIN, L. M.; SIRGANO, A. P. (Orgs.). *Estética e pesquisa*: formação de professores. Itajaí: UNIVALI: Maria do Cais, 2006. (Coleção Plurais).
- NEITZEL, A. de A.; DUARTE, B. K. da C. Poesia na escola: educação para a fruição estética. In 16º COLE – CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16., 2007, Campinas. *Resumo dos Cenários*: dobras da leitura, 2007. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais16/sem08pdf/sm08ss01_05.pdf>. Acesso em 15 fev. 2011.
- PERROTTI, E. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.
- RICHTER, S.; FRONCKOWIAK, A. Alfabetização, letramento e experiência poética: a seriedade da alegria. In: FERREIRA, V. S. (Org.). *Infância e linguagem escrita*: práticas docentes. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2007. p. 55-64.
- SARMENTO, M. J. *Imaginário e culturas da infância*. 2002. Disponível em: <http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos_infancia/Cultura%20na%20Infancia.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2013.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. *Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 17-48.

ZILBERMAN, R. (Org). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

ZIRALDO, A. P. *Uma professora muito maluquinha*. São Paulo: Melhoramentos, 2003.

NOTA

¹ Pesquisa financiada pela FAPESC/2010 e CNPq (edital universal)/2010.

Recebido: 03/02/2014

Aprovado: 12/06/2015

Contato:

Adair De Aguiar Neitzel
Rua Victor Breneisen, 47, Centro,
Barra Velha | SC | Brasil
CEP 88.390-000