

A leitura literária infantojuvenil no ensino básico: desafios para os gestos de leitura

Children's literacy reading in basic education: challenges for reading gestures

Sandro Luis da Silva

Universidade Federal de São Paulo

Universidade de São Paulo

CEFET/MG

ORCID <http://orcid.org/0000-0001-9495-0995>

Resumo: o ensino de literatura na educação básica é um desafio para a escola. Ao trazer a leitura do texto literário infantojuvenil para a sala de aula, o professor precisa estabelecer uma relação dialógica entre o aluno, o texto (em seus diferentes gêneros literários discursivos), sua cultura e a realidade na qual o discente está inserido, criando condições para que seja feita uma leitura significativa do texto, de modo que o aluno se posicione diante do que é lido. Este artigo procura discutir a importância da leitura literária na formação de um leitor crítico, tendo como base teórica os estudos de Novelli (1997) quanto à concepção de sala de aula, Bakhtin (2011) quanto à relação dialógica, além de Jouve (2002) e Kleiman (2004) e Pêcheux (2014) no tocante à leitura. Para tratar da literatura infantojuvenil pautamo-nos, sobretudo, em Coelho (2000) e Lajolo e Zilberman (2003). Em seguida, apresentamos um possível exercício de gesto de leitura na prática pedagógica a partir do texto *Princesas Negras*, de Ariane Celestino Meireles e Edileuza Penha de Souza, com ilustrações de Juba Rodrigues, publicado em 2018, pela Editora Malé, Rio de Janeiro. Pela discussão trazida, afirmamos que trabalhar com a leitura do texto literário infantojuvenil na escola é abrir possibilidade de olhar para o mundo, para o outro e para si mesmo, buscando a construção do ser como sujeito de uma sociedade. E todo esse percurso precisa ser mediado pelo professor.

Palavras-chave: leitura; literatura infantojuvenil; sala de aula; dialogismo.

Abstract: Teaching literature in basic education, especially in the early and final years, is a challenge for schools. When bringing the reading of children's literary texts to the classroom, it is necessary for the teacher to establish a dialogical relationship between the student, the text (in its different discursive literary genres), their culture and the reality in which the student is situated. inserted. It is necessary to create conditions for the student to work on the story from their point of view. This article seeks to discuss the importance of literary reading in the formation of a critical reader, having as a theoretical basis the studies of Novelli (1997) regarding the conception of the classroom, Bakhtin (2011) regarding the dialogical relationship, in addition to Jouve (2002) and Kleiman (2004) and Pêcheux (2014) regarding reading. To deal

with children's literature, we rely mainly on Coelho (2000) and Lajolo and Zilberman (2003). Next, we present a possible reading gesture exercise in pedagogical practice based on the text *Black Princes*, by Ariane Celestino Meireles and Edileuza Penha de Souza, with illustrations by Juba Rodrigues, published in 2018, by Editora Malé, Rio de Janeiro. Through the discussion brought, we affirm that working with the reading of children's literary texts at school is opening up the possibility of looking at the world, at others and at oneself, seeking the construction of the being as a subject of a society. And this entire journey needs to be mediated by the teacher.

Keywords: Reading; children's literature; classroom; dialogism.

Introdução

Já faz algum tempo que autores e pesquisadores, como Perroti (1986), Zilberman (2003), Coelho (2000) e, mais recentemente, Rezende (2014), Franchetti (2021), Gomes e Cosson (2021), Cosson (2023), entre outros, vêm construindo a ideia de que o texto literário precisa ter presença nos currículos escolares por seu valor inquestionável, além de provocar o leitor a refletir sobre a existência humana. Infelizmente, em pleno século XXI, esse tipo de texto – o literário, quando inserido em sala de aula, ainda é objeto para o ensino de gramática normativa, não dando a oportunidade para o aluno realizar gestos de leitura a partir do texto lido (Pêcheux, 2014). É preciso romper esta concepção e realizar, na educação básica, a leitura literária e, no caso deste artigo especificamente, daquela marcada pelos aspectos infantojuvenis.

Lajolo e Zilberman (2003) destacam que a literatura infantil, ainda no final do século XIX e início do XX, apresenta intencionalidades pedagógicas e funcionalidades sociais, no Brasil, o que não era muito diferente da Europa. Havia apenas uma didatização da literatura, sem que se preocupasse com reflexões mais aprofundadas oferecidas pelo texto literário. Basta lembrarmos das fichas de leituras, que continham questões que se resumiam em buscar respostas na superfície textual, sem favorecer qualquer reflexão sobre o tema abordado pela obra ou realizar uma discussão mais aprofundada do texto, não abrindo espaço para que fosse feita alguma associação com a realidade em que o aluno estivesse inserido.

No final do século XX e início do XXI, a leitura infantojuvenil parece ter descoberto ou redescoberto, em termos mercadológicos, a maneira de obter sucesso de público. No

entanto, como lembra Colomber (2003, p. 19), “essa tendência renovadora se manteve em um espaço minoritário [...] as propriedades escolares e os métodos didáticos não tiveram grandes variações”. Houve uma democratização da leitura, mas sem que essa fosse universalizada, uma vez que ainda poucos tinham acesso às obras impressas; aqueles menos favorecidos economicamente, por exemplo, quando muito, valiam-se dos exemplares disponibilizados nas bibliotecas das escolas, quando estas existiam ou das municipais, para realizar a leitura (Failla, 2012).

No início do século XXI, Coelho (2000) já chamava a atenção para o fato de que a escola só conseguiria desenvolver um trabalho promissor com a literatura se não reproduzisse o sistema rígido disciplinador, reprodutor e imobilista que vigorou no ensino durante o século XX. E, infelizmente, em relação às atividades de leitura, em especial a literária, a escola brasileira, com poucas exceções, ainda não fugiu desse modelo.

Há muitos desafios para a escola no tocante ao ensino da literatura infantojuvenil ou com o trabalho de leitura literária das obras infantojuvenis. Urge pensar em metodologia desse tipo de leitura, ainda tão pouco trabalhada na escola de educação infantil e no ensino fundamental anos iniciais e finais. No entanto, não se trata de uma questão tão fácil de ser abordada, pois ainda predomina no século XXI o estudo e a leitura na escola de textos canônicos da literatura (Rezende, 20123), o que indiretamente revela certo preconceito entre o que é canônico e o que não é canônico. E, a nosso ver, esse preconceito se agrava quando se pensa na literatura infantojuvenil, considerada por muitos como uma literatura menor.

A instituição escolar precisa ser, nesse sentido, um espaço para a leitura, para a formação de leitores críticos. Mas de que escola estamos falando? Qual a concepção de leitura que estamos adotando no processo de ensino e aprendizagem? A que tipo de leitura nos referimos? Essas são questões importantes para tratar a literatura infantojuvenil na sala de aula da escola básica. Neste artigo, vamos tratar da literatura infantojuvenil, a qual não nasceu sob o signo artístico. Ela, inicialmente, tinha um interesse pedagógico e/ou de mero entretenimento. Os primeiros textos para crianças foram escritos por pedagogos com propósito educativo. Esse tipo de literatura, no entanto, também possui

seu valor estético e essa característica precisa ser considerada na prática pedagógica, sobretudo naquela em que se busca a formação de leitores e não de simples ledores. Como afirma Coelho (2000, p. 27), “a literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização...”.

Ainda de acordo com a autora, “literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente poderá ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo” (Coelho, 2000, p. 27). E essa informação precisa ser levada para a sala de aula, se a escola quiser formar um leitor crítico, de modo que ele possa compreender todo o processo por que passou a leitura, que reflète um dado momento histórico.

A literatura vai além do entretenimento; é mais do que um objeto de didatização. Faz-se necessário considerar a literatura e, nos limites deste texto, a infantojuvenil, como um objeto estético, capaz de influenciar no processo de formação e transformação do sujeito, levando-o à constituição de um sujeito crítico, capaz de realizar diferentes gestos de leitura (Pêcheux, 2014).

Em sala de aula, deve-se adotar uma didática fundamentada no diálogo e no respeito ao aluno-leitor e ao texto, quando se pretende formar leitores críticos no processo de ensino e aprendizagem. E o trabalho com o texto literário pode viabilizar esse objetivo.

Há de se considerar que a BNCC (2018), no eixo leitura, ressalta a necessidade de atividades “de práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias (...)” (Brasil, 2018, p. 71).

Tendo em vista essas considerações iniciais, este texto objetiva discutir a importância do ensino da literatura infantojuvenil na educação básica para o desenvolvimento da habilidade leitora dos alunos, a fim de formar leitores críticos, que sejam capazes de realizar diferentes gestos de leitura.

Para atingir esse objetivo, inicialmente vamos discutir a concepção de sala de aula (Novelli, 1997; Bakhtin, 2011), leitura (Jouve, 2002; Kleiman, 2004) e literatura infantojuvenil (Coelho, 2000; Lajolo e Zilberman, 2003; Cunha, 2002). Em seguida, apresentamos um possível exercício de leitura na prática pedagógica a partir do texto *Princesas Negras*, de Ariane Celestino Meireles e Edileuza Penha de Souza, com ilustrações de Juba Rodrigues, publicado em 2018, pela Editora Malé, Rio de Janeiro.

Evidentemente que, dados os limites do texto, trazemos apenas algumas reflexões sobre o assunto de modo a pensar os desafios, assim como possibilidades de refletir sobre o ensino do texto infantojuvenil na educação básica.

A sala de aula: um espaço dialógico

A sala de aula é o espaço para estar, acontecer, ser e viver, com suas especificidades, tendo em vista que se encontra dentro da escola. (Novelli, 1997). E ela não é apenas um cenário; é um espaço social, de interação, de encontro com o outro. É o lugar em que ocorrem (ou deveriam ocorrer) grandes acontecimentos, em que se abrem possibilidades, alternativas, escolhas para os sujeitos que nela agem.

É na sala de aula, também, em que há os (des)encontros com o outro. O encontro ou o desencontro dos sujeitos confirma a diferença como ligação que os relaciona. E relacionar-se pela diferença significa afirmar o outro, a alteridade. Afirmar o outro é afirmar o próprio eu, uma vez que o reconhecimento do eu passa pelo reconhecimento do que é distinto, diverso.

Neste espaço escolar devem ser acolhidas opiniões, experiências, vivências, leitura de mundo dos sujeitos de forma a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Para Bakhtin (2011), o diálogo caracteriza-se como um espaço de embates, lutas, assimetrias que refletem os próprios aspectos da integração social. E assim o é a sala de aula, um espaço dialógico, um encontro de diferentes vozes que, (in)diretamente se completam.

De acordo com Bakhtin (2011, p. 290),

(...) o ouvinte que recebe e compreende a significação (linguística) de um discurso adota simultaneamente, para com este recurso, uma atitude responsiva ativa; ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar, etc., e esta

atitude do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes, já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor.

Para que se possa dizer que o aluno compreende o que lê, é preciso que ele tenha a oportunidade de interação com o texto lido para com ele concordar ou discordar, para adaptá-lo, completá-lo com a sua memória intertextual/interdiscursiva. O aluno precisa ter uma atitude ativa e crítica em relação à leitura e às provocações advindas dela. Acreditamos que os textos que fazem parte da esfera discursiva infantojuvenil possibilitam essas ações, sobretudo quando a leitura é mediada pelo professor no processo de ensino e aprendizagem, em sua prática pedagógica.

Portanto, na sala de aula, o outro precisa ser levado em consideração. Nela ocorre a relação entre o professor e o aluno; entre o aluno e o mundo; entre esses sujeitos e o mundo. Um encontra no outro sua identificação e, concomitantemente, sua negação, pois o professor pressupõe o aluno e vice-versa. É preciso uma nova empreitada didática, metodológica, pedagógica para compreender a relação dialógica que ocorre nesse espaço que foi se constituindo socialmente.

Como aponta Coelho (2000, p. 17), ao se referir ao espaço-escola,

Hoje, esse espaço deve ser, ao mesmo tempo, libertário (sem ser anárquico) e orientador (sem ser dogmático), para permitir ao ser em formação chegar ao seu autoconhecimento e a ter acesso ao mundo da cultura que caracteriza a sociedade a que ele pertence. No que diz respeito às atividades com a literatura e a expressão verbal, o espaço-escola deve se diversificar em dois ambientes básicos: o de estudos programados (sala de aula, bibliotecas para pesquisa, etc.) e o de atividades livres (sala de leitura, recanto de invenções, oficina da palavra, laboratório de criatividade, espaço de experimentação, etc.).

Esse é mais um dos desafios para a escola no que diz respeito ao trabalho/ensino da literatura infantojuvenil em atividades de leitura, pois as escolas nem sempre possuem esses espaços e, quando os possuem, o professor não tem formação adequada para aproveitá-los como lugares para a realização de leituras transformadoras, para que preparem os alunos a praticarem diferentes gestos de leitura.

Nesse sentido, o trabalho com a leitura do texto literário pode levar o professor, em sala de aula, a provocar o aluno na realização de uma leitura de (re)conhecimento de si e do outro.

A leitura literária do texto infantojuvenil na escola

A leitura, segundo Jouve (2002, p. 17), “é uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções”. Constitui-se em um processo de percepção, de identificação e solicita uma competência do leitor. Para o autor, a leitura possui um componente essencial: a afetividade.

Kleiman (2004), por sua vez, afirma que a leitura se caracteriza como uma prática social. Segundo a autora,

(...) os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler (Kleiman, 2004, p. 14).

Isso significa dizer que a leitura leva em consideração o contexto em que o sujeito está inserido. Vários são os modos de ler um texto, os quais remetem à construção social de saberes e envolvem interações, textos multissemióticos, a mobilização de gêneros de discurso e a argumentatividade.

A leitura é uma forma de o leitor interagir com e no mundo, provocando efeitos de sentidos a partir de um contexto sócio-histórico e ideológico. Portanto, ao ler, são consideradas as formações discursivas do sujeito-leitor. Nesse sentido, a leitura se caracteriza como uma prática social, a partir de usos e funções específicas.

Ao trabalhar a leitura em sala de aula, o professor precisa ter clareza não só do conceito de leitura, como também da importância que ela assume para a transformação do aluno. A prática de leitura na escola pode seguir, por exemplo, duas direções: por um lado, uma cujo objetivo é educar para adaptar o leitor aos esquemas e valores defendidos pela sociedade, sendo, então, autoritária e dominadora. Por outro lado, pode optar pelo gesto de educar para libertar o leitor de seus

preconceitos, de sua ignorância, levando-o à criação de possibilidades de interagir e dialogar com o mundo. Evidentemente, tanto uma quanto outra apresenta um direcionamento, mas, se assumida numa perspectiva dialógica (Bakhtin, 2011), pode levar o sujeito à realização de diferentes gestos de leitura.

A prática de leitura, por sua vez, numa perspectiva discursiva caracteriza-se como um processo de produção de sentidos, isto é, como um gesto de interpretação do sujeito que lê/interpreta, e, necessariamente, precisamos levar em conta as condições de produção em sentido amplo. O texto da literatura infantojuvenil traz essa complexidade que precisa ser explorada na prática pedagógica, levando o aluno a construir discurso(s) a partir de sua memória discursiva, de seu conhecimento de mundo, dialogando com o texto lido, a fim de construir sentido para o que lê e ligar esses sentidos à realidade da qual ele faz parte.

Há de se considerar que a leitura é “prática encarnada por gestos, espaços e hábitos (...) sendo preciso identificar as disposições específicas que distinguem as comunidades de leitores, as tradições de leitura, maneiras de ler” (Cavallo; Chartier, 2002, p. 6). E o professor precisa considerar esses aspectos ao trabalhar a leitura em sala de aula.

E, ao inserir a leitura literária, no caso deste texto, a infantojuvenil em sua prática pedagógica, o docente precisa pensá-la como uma estratégia para formar leitores críticos e comprometidos com a realidade em que eles estão inseridos. De acordo com Gomes e Cosson (2021, p.17),

Ao longo do tempo, a leitura deixa de ser mera decifração e compreensão do texto escrito para ser vista essencialmente como uma prática culturalmente localizada, implicando usos e sentidos tão diversos quanto os leitores, conforme a influência que sofrem dos suportes e dos modos de circulação dos textos.

E as práticas de leitura literária fazem parte dessa transformação, a qual passa a ser trabalhada como meio de gerar a empatia dos alunos com o outro, explorando questões sociais, compromisso político e ideias democráticas.

Coelho (2000) já afirmava que “(...) a criação literária será sempre tão complexa, fascinante, misteriosa e essencial, quanto à própria condição humana” (Coelho, 2000, p. 28). E, em

tempos de transformações tão intensas, o trabalho com o texto literário infantojuvenil é uma forma de intervir e subverter noções que geram preconceito, ódio, discriminação. Como aponta bell hooks (2017, p. 52), “é preciso instituir locais de formação onde os professores tenham a oportunidade de expressar seus temores e ao mesmo tempo aprender a criar estratégias para abordar a sala de aula e o currículo multicultural”. É quebrar com a tentativa de a sala de aula ser um espaço homogêneo, em que não se respeitam as diferenças. As atividades com a leitura literária precisam ser iniciadas já na educação básica, quando o sujeito começa a se constituir como leitor. Ela é uma “forma de acessar a experiência do outro, de vivenciar a vida do outro e com isso criar laços de identidade, ou seja, (...) um processo de humanização por reconhecer na vida do outro a possibilidade da própria vida” (Gomes;Cosson, 2021, p. 21).

Evidentemente é preciso problematizar essa relação entre escola e leitura literária do texto infantojuvenil, pois ainda é um desafio para o professor que, muitas vezes, não tem formação adequada para desenvolver esse trabalho. Lajolo e Zilberman (2003) trazem considerações importantes que nos ajudam a pensar nessa relação.

Um dos fatores para o qual as autoras chamam a atenção é o papel de mediação que a escola exerce entre o aluno e a sociedade, o que, de certa forma, mostra a complementaridade entre escola e família, por exemplo. Para elas, “a escola incorpora ainda outros papéis, que contribuem para reforçar sua importância, tornando-a, a partir de então, imprescindível no quadro da vida social”. E, por força da lei, ela passa a ser obrigatória para toda criança.

A leitura literária na escola coloca a literatura como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo de obras impressas. E, nesse sentido, a literatura infantojuvenil não pode estar restrita às imposições que a escola e a sociedade esperam dela. Ela deve promover a democratização e a universalização da leitura, despertando o imaginário da criança e do adolescente. Para isso, o professor precisa escolher as obras que atendam aos interesses e à realidade em que estão inseridos os alunos, oportunizando a eles um novo olhar para a realidade por meio do texto literário. É, ainda, um desafio para

o professor e para o aluno, pois, muitas vezes, a leitura desses textos resume-se em paráfrases do enredo ou perguntas que não extrapolam a superfície do texto; não são realizadas estratégias que favoreçam diferentes gestos de leitura – do professor e do aluno.

Assim, a relação entre o texto literário infantojuvenil e o professor e o aluno precisa visar à formação de um indivíduo plural em suas manifestações socioculturais e crítico em seus posicionamentos, promovendo uma formação multicultural.

Ao didatizar os textos de literatura infantojuvenil, o docente não pode perder de vista a sua responsabilidade de levar o aluno, no processo de ensino e aprendizagem, a refletir e construir conhecimento a partir do texto que lê, com o qual interage.

O professor, em sua prática docente, precisa considerar as relações entre os elementos que formam o universo cultural do educando e os que constituem o universo literário como indissociáveis, segundo Forquin (1993).

***Princesas Negras* na sala de aula: possibilidades de gestos de leitura**

Esta seção foi inspirada no livro *Sobre o ensino de literatura*, de Paulo Franchetti, no capítulo em que o autor aponta a necessidade de reflexões sobre questões concretas no que diz respeito ao ensino de literatura. Não se trata, evidentemente, de modelo ou de receita de como ensinar leitura literária. É, como apontamos anteriormente, um exercício de leitura, de um possível gesto de leitura a partir de uma obra de literatura infantil.

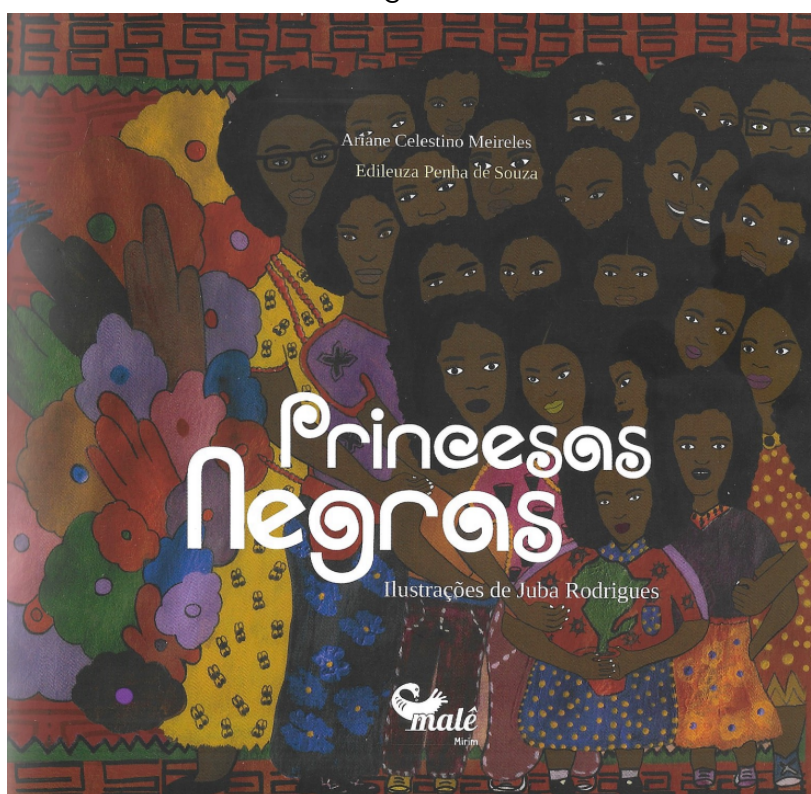
A leitura do texto literário infantojuvenil (texto-imagem) possibilita ao leitor a construção de uma imagem de si e do outro e essa construção passa pelos referenciais que são apresentados a ele. Esse fato revela a importância de se trabalhar com textos que levem o aluno-leitor a vislumbrar outras possibilidades de ver o mundo, de se ver no mundo.

O *corpus* para este exercício de leitura é o livro *Princesas Negras*, de Ariane Celestino Meireles e Edileuza Penha de Souza, com ilustrações de Juba Rodrigues. Vários foram os motivos para esta escolha, dentre os quais podemos enumerar a questão da temática, uma vez que possibilita a reflexão e a

discussão sobre o preconceito racial, a abertura para leitura intertextual e/ou interdiscursiva, o trabalho inter ou multidisciplinar na sala de aula a partir do texto literário e, ainda, vislumbrar momentos para o aluno argumentar sobre um tema tão presente e tão polêmico na contemporaneidade.

A narrativa traz uma quebra de paradigma do imaginário coletivo ocidental já no título: *Princesas Negras*, rompendo a ideia europeia da princesa ser branca, loura, cabelos longos e lisos e olhos azuis. Cria-se, então, uma expectativa no leitor sobre uma nova visão de quem pode ser princesa e quais os atributos que a pessoa precisa ter para adquirir esse status.

Figura 01



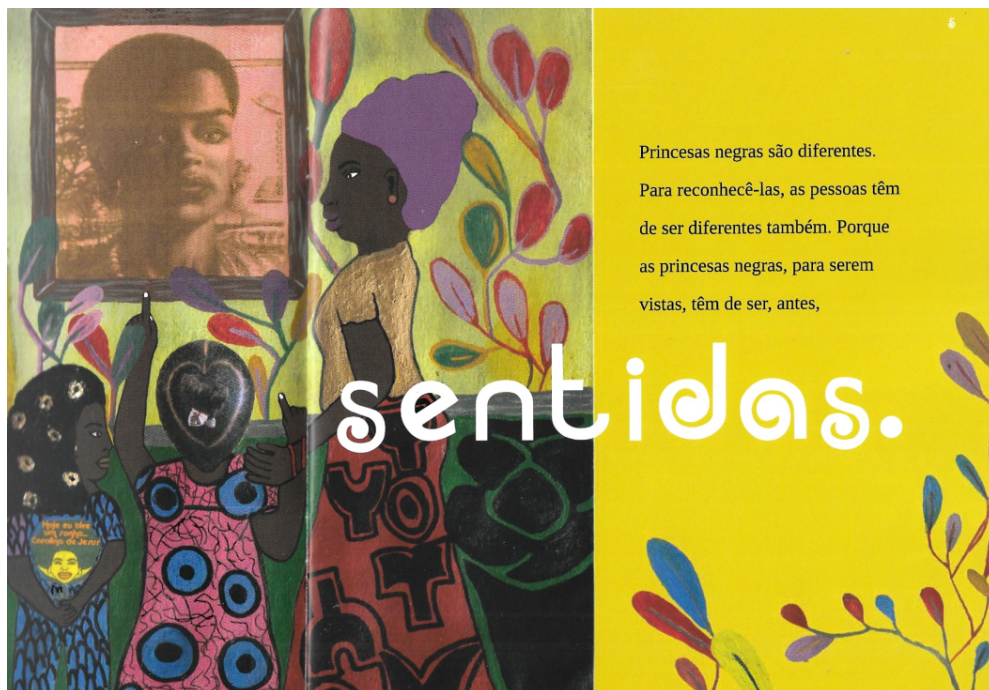
Fonte: Meireles; Souza, 2018, capa .

A capa leva o leitor a algumas reflexões importantes para o professor trabalhar com os alunos, inclusive quanto aos aspectos da intertextualidade. As mulheres - pressupostamente princesas negras, sugerido pelo título, não mantêm contato visual uns com os outros; apenas olham para frente em busca de conquistas, tocadas pela sensibilidade, como é evidenciado ao longo da narrativa. É possível estabelecer um diálogo intertextual com o quadro os operários de Tarsila do Amaral, levando os alunos a pensarem nas possíveis relações entre os

textos, no caso, não verbais, considerando, evidentemente, o contexto de produção de cada um dos textos.

Já nas primeiras palavras, o texto procura sensibilizar o leitor:

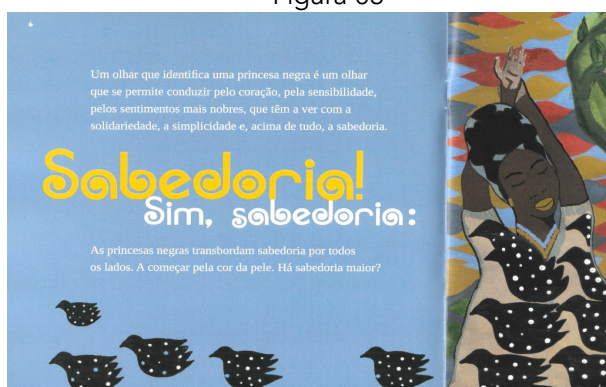
Figura 02



Fonte: Meireles; Souza, 2018, p. 5.

Observa-se a valorização do sentir, do mundo interno em oposição ao mundo das aparências, ao mundo burguês caracterizado pelo ter. A diferença dessas princesas negras não está no externo, mas no seu mundo interior e só as pessoas sensíveis são capazes de (re)conhecê-las. O enunciador procura, assim, levar o enunciatário a construir uma imagem positiva de uma pessoa que foge dos padrões pré-estabelecidos pelo modelo europeu. Há uma ruptura com o branqueamento tão valorizado no texto literário, sobretudo no infantojuvenil, em que os heróis e as heroínas, príncipes, fadas, reis e rainhas são sempre brancas, como aponta Oliveira (2007).

Figura 03



Fonte: Meireles; Souza, 2018, p. 6-7.

O enunciador reitera a ideia do olhar. De acordo com Chevalier e Gheirbrant (1982, p. 653),

O olhar dirigido lentamente de baixo para cima é um signo ritual de bênção nas tradições da África negra (...). O olhar é carregado de todas as paixões da alma e dotado de um poder mágico (...). As metamorfoses do olhar não revelam somente quem olha; revela também quem é olhado, tanto a si mesmo como ao observado.

Esse olhar sugerido na narrativa deve ser sinalizado pelo gesto de leitura do professor, a fim de conduzir os alunos a olharem a si mesmos e ao outro, reconhecendo no outro a si e a si no outro, num processo de interação mútua. E, como diz a narrativa, esse olhar caracteriza um ato de sabedoria.

A leitura desta obra permite um trabalho inter e multidisciplinar. Interdisciplinar porque pode ocorrer um movimento articulador no processo de ensino e aprendizagem; multidisciplinar porque pode dialogar com diferentes áreas do conhecimento a partir da leitura do texto. Tanto um quanto o outro constituem um processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade e com sua cultura.

Figura 04



Fonte: Meireles; Souza, 2018, p. 16-17.

Na narrativa, há uma valorização do negro, pois “as princesas negras são inteligentes, lutadoras, espertas e aprendem muito com suas mães e avós” (Meireles; Souza, 2018, p. 17). Elas são empoderadas, a ponto de serem

Mulheres livres, resilientes, que sabem o que querem e sabem se impor. As princesas negras, que ensinam e aprendem muito com outras princesas, agem como mulheres independentes, solidárias, que respeitam a sabedoria dos ancestrais e têm muito orgulho de suas raízes africanas (Souza, 2018, p. 17).

Pela passagem transcrita, é possível o professor levar os alunos a pensarem sobre não só a relação e o lugar social do negro na sociedade, como também das mulheres, especialmente das mulheres negras.

O texto não discute explicitamente as questões relacionadas ao preconceito ou ao tema étnico-racial; ela visa à valorização da mulher negra, de cabelos negros, crespos, curtos, com tranças, ora com turbantes; mulheres que valorizam o passado, as raízes, as origens, o que possibilita uma discussão com os alunos sobre a memória, resgatando a própria história de cada um da turma. É possível mostrar como essa narrativa evidencia, ao romper com o estereótipo da princesa europeia, novos olhares para a realidade, a presença de novas princesas, metáforas para o ser humano que faz parte da realidade dos alunos. É saber lidar com o diferente; abre-se espaço para o olhar multicultural.

Esse texto-imagem cujas protagonistas são as princesas negras não trazem castelos e príncipes idealizados. O texto é ilustrado com mulheres negras tocando viola; outras junto a outras princesas com os mais variados estilos de roupas e cabelos; todas as princesas movidas pela sensibilidade – a que o leitor precisa ter para (re)conhecer essa diferença. E a diferença das princesas é a grande metáfora para as diferenças entre os seres humanos, sem serem melhores ou piores; simplesmente diferentes. Como diz Paulo Freire (1989), o que nos torna iguais é exatamente o fato de sermos diferentes. E o trabalho em sala de aula com a leitura do texto literário infantojuvenil pode promover esse olhar, essa discussão, essa descoberta.

São possibilidades de leitura, são gestos de leitura que podem ser realizados na sala de aula, levando o aluno desde a educação infantil ao ensino fundamental anos finais - a

argumentar, a se posicionar, aprendendo a respeitar as diferenças.

Como aponta a BNCC (2018, p. 42),

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo.

Acreditamos que o trabalho com a literatura infantojuvenil (embora a BNCC faça referência à literatura infantil nesse excerto) possibilita romper barreiras espaciais e temporais, integrar-se a novos mundos e construir novas perspectivas de olhar o mundo.

Considerações finais

Tratar a literatura infantojuvenil na educação básica ainda é um desafio a ser superado pela escola e, talvez, pela sociedade. Pela escola, porque é preciso criar uma cultura de ler esse tipo de texto não só com objetivo de entretenimento, mas como um texto-imagem capaz de estabelecer uma interação com o leitor, levando este a repensar o mundo. Além disso, o professor precisa ter a sensibilidade, a habilidade e a competência de estabelecer uma relação dialógica entre o aluno, o livro, a cultura local e a global para provocar as reflexões. O docente precisa criar condições para que seus alunos leiam o texto assumindo um ponto de vista, levando em consideração o lugar social que ocupam, a fim de viabilizar a criação novas situações, em que elas sejam capazes de dialogar com o texto a partir de seus gestos de leitura. Ao estabelecer esse diálogo, abre-se a oportunidade de o aluno argumentar, fazendo-se sujeito de um discurso que evidencie sua formação discursiva.

Por meio do observar, do perceber, do descobrir e do refletir sobre o mundo, interagir com meus semelhantes de maneira harmoniosa e afetiva, a leitura integra e argumenta com a visão crítica da realidade. No entanto, o professor precisa levar o discente, por meio da mediação pedagógica, a encontrar os caminhos para a realização dos gestos de leitura. Uma leitura significativa é aquela em que o texto diz algo ao leitor, mas o leitor também diz algo ao texto, construindo sentidos para o dito em um não dito.

Cabe ao professor estimular os alunos em busca de descobertas no texto. Por meio da leitura literária, pode-se promover reflexões sobre o mundo, sobre a existência e, conseqüentemente, levar o aluno à aprendizagem e à transformação de si. A literatura infantojuvenil pode promover uma aprendizagem que sirva para a construção de sujeitos que questionam a sociedade, que se inquietem com a realidade, vislumbrando novas possibilidades de se ver no mundo.

O trabalho com a leitura do texto infantojuvenil na escola básica possibilita a transformação dos alunos em sujeitos melhores, capazes de perceber as semelhanças e as diferenças entre seus pares, respeitando o próximo e a si mesmo. Pelos elementos levantados em nosso gesto de leitura na obra *Princesas Negras*, foi possível perceber que esta narrativa promove essa ação, a qual promove a leitura como uma prática social, pois, como apontamos, segundo Kleiman (2004), é possível considerar as multiplicidade de discursos que este texto apresenta – o preconceito, o empoderamento da mulher, a necessidade de as pessoas serem mais sensíveis para a realidade, de pensarem nas suas origens para a compreensão do presente, dentre outros – levando o leitor a importantes reflexões sobre a existência humana, sobre a relação dele com a realidade em que está inserido.

A escola necessita de elementos que façam cumprir este ideal. Uma das principais funções da literatura infantojuvenil é refletir sobre a realidade, desconstruindo-a e reconstruindo-a por meio de gestos de leitura, na busca da formação de opiniões críticas que questionam a situação real em que vive. E, um dos grandes desafios para o ensino da literatura infantojuvenil na escola básica diz respeito à formação do professor, mas este é assunto para um outro momento.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. História da leitura no mundo ocidental. Trad. Fulvia M. L. Moretto; Guacira Marcondes Machado; José Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Ática, 2002.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. Dicionário de símbolos - mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números. Trad. Vera da Costa e Silva; Raul de Sá Barbosa; Angela Melim; Lúcia Melin. 9 ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1992.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil – teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. A formação do leitor literário. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

FAILLA, Zoara (org.). Retratos da leitura no Brasil 3. São Paulo. Imprensa Oficial do Governo do Estado de São Paulo: Instituto Pro-Livro, 2012.

FRANCHETTI, Paulo. Sobre o ensino de literatura. São Paulo: Editora Unesp, 2021.
FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

FORQUIN, Jean-Claude. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GOMES, Geam Karlo; COSSON, Rildo (org.). A leitura literária na escola e na universidade. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir – a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JOUVE, Vincent. A leitura. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

KLEIMAN, Ângela. Abordagens da leitura *in Scripta*. Belo Horizonte. v. 7, n. 14, p. 13-22, 1. sem. 2004.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. Literatura Infantil Brasileira – história & histórias. São Paulo: Ática, 2003.

MEIRELES, Ariane Celestino; SOUZA, Edileuza Penha de. Princesas Negras. Ilustrações de Juba Rodrigues. Rio de Janeiro: Malé, 2018.

NOVELLI, Pedro. A sala de aula como espaço de comunicação - reflexões sobre o tema. Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997.

OLIVEIRA, Maria Anória de J. Personagens negros na literatura infanto-juvenil: percorrendo os tênues fios de suas tessituras. In: JOACHIM, Sébastien (org.). Il

Cidadania Cultural: diversidade cultural, linguagens e identidades. Campina Grande: Editora dos organizadores, 2007, p. 245-261.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, E. (Org.). Gestos de leitura: da história no discurso. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária in DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola, 2013, p. 99-112.

Recebido em: 13 de Janeiro de 2024

Aceito em: 19 de abril de 2024