

A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS E A FORMAÇÃO DE ESCRITORES NO ENSINO FUNDAMENTAL

**Amanda de Olivera Fantinasi*

***Maria Amélia de Castro Cotta*

RESUMO: Este artigo traz uma experiência desenvolvida no quinto ano do Ensino Fundamental com a leitura literária e produção de texto, utilizando o livro “Felpo Filva” da autora Eva Furnari com o objetivo de responder a seguinte questão: Qual a contribuição que a leitura de textos literários pode dar para a formação de escritores competentes no primeiro ciclo do ensino fundamental? O trabalho é fundamentado pela sequência Básica de Letramento Literário proposta pelo autor Rildo Cosson, que consiste em quatro fases: a) Motivação b) Introdução c) Leitura d) Interpretação. Traz o relato das atividades de leitura e escrita desenvolvidas em sala de aula demonstrando a qualidade dos textos produzidos pelos alunos.

PALAVRAS-CHAVES: Letramento Literário. Literatura. Leitura. Escrita.

INTRODUÇÃO

A prática da leitura literária no contexto escolar é uma forte aliada na formação de leitores e escritores competentes; e vai além da simples leitura do texto, pois fornece instrumentos necessários para que se conheça e articule com proficiência o mundo da linguagem.

A literatura tem a função de ingressar no imaginário humano, facilitar a aprendizagem dos modelos narrativos e poéticos utilizados em cada cultura e ampliar o diálogo entre a coletividade e os pequenos leitores sobre o mundo que os circunda. A literatura é um instrumento culturalizador que “se transforma em uma verdadeira “escada” que ajuda os pequenos a dominar as formas cada vez mais complexas de usos distanciados da linguagem e de representação artística” (COLOMER 2003, p. 265).

Na nossa prática docente constatamos que o trabalho com a leitura de textos literários é pouco desenvolvido, restringindo-se muitas vezes aos textos fragmentados apresentados pelos livros didáticos; ou textos didáticos e paradidáticos que circulam na sala

* Pós Graduação Lato Sensu em Arte pela FCT/UNESP. Graduação em Letras. Professora de Literatura na Educação Básica em Tupi Paulista. E-mail: ameliacotta@gmail.com.

** Pós-Doutora na área de Literatura Infantil pela Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas na área de Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação. Mestrado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba. Pedagoga. Professora do Curso de Pedagogia da FCT/UNESP. Departamento de Educação. Área: Educação Infantil. E-mail: ameliacotta@gmail.com.

de aula. Na maioria das vezes, os textos literários ou considerados como tais ficam restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura.

Quanto ao trabalho com a leitura prevalecem ainda as atividades de verificação que não permitem que o aluno atribua sentidos ao texto, o aprecie e perceba as belezas, as sutilezas e a profundidade das construções literárias. Nesse sentido, “[...] a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”. (COSSON, 2007, p. 23).

Com relação à produção de texto, a sua prática nas escolas tende a ser cumprida como conteúdo obrigatório, sem vinculá-la a um tema específico previamente discutido e trabalhado. Muitas vezes, é oferecido ao aluno um tema descontextualizado e espera-se que a produção escrita seja de qualidade. Corroborando para validar nosso raciocínio as palavras de Lerner (2002, p. 58), afirmando que:

Tradicionalmente, o que se concebe como objeto de ensino é a língua, em particular seus aspectos descritivos e normativos. As práticas de leitura e escrita como tais estiveram praticamente ausentes dos currículos, e os efeitos dessa ausência são evidentes: a reprodução das desigualdades sociais relacionadas com o domínio da leitura e da escrita.

Mediante o exposto, propomo-nos a relatar uma experiência desenvolvida no quinto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de cidade de Tupi Paulista (SP) que usou a leitura literária como suporte para a produção escrita na tentativa de responder a seguinte questão: Qual a contribuição que a leitura de textos literários pode dar para a formação de escritores competentes no primeiro ciclo do ensino fundamental?

Para responder a esta indagação, traremos a análise do trabalho de leitura e escrita dos alunos buscando exemplificar uma situação didática que contribui para inserir as crianças à comunidade de leitores e escritores formando-os cidadãos que dominam a cultura escrita.

A ESCOLHA E A CARACTERIZAÇÃO DO LIVRO “FELPO SILVA” DA AUTORA EVA FURNARI

Para iniciar o trabalho com os alunos do quinto ano do Ensino Fundamental, foi selecionado pela professora o livro “Felpe Filva” da autora e ilustradora Eva Furnari. A escolha dessa obra se justifica no fato de que a produção de texto epistolar (carta) faz parte dos conteúdos previstos para o 5º ano do Ensino Fundamental; bem como porque mesma traz uma qualidade estética e literária e é composta por um enredo que se desenvolve por meio de uma troca de correspondências entre as personagens principais.

O trabalho teve duração de três meses e seguiu a sequência básica de letramento literário proposta pelo autor Rildo Cosson (2007), que consiste em quatro fases: motivação, introdução, leitura e interpretação, que serão explicadas e exemplificadas durante a leitura deste artigo.

Classificamos o texto “Felpo Filva” de Eva Furnari como tendo o predomínio da função da linguagem literária em cruzamento com uma trama narrativa. A autora apresenta uma intencionalidade estética, empregando todos os recursos oferecidos pela língua com liberdade e originalidade para criar beleza, recorrendo a todas as potencialidades do sistema linguístico para produzir uma mensagem artística, uma obra de arte. A obra apresenta as ações em uma sequência temporal e causal e, por se tratar de um texto narrado em terceira pessoa, as personagens adquirem importância à medida que realizam as ações.

Há uma ordenação temporal dos fatos e uma relação de causa-efeito. Esta combinação faz com que o tempo dos verbos adquira um papel fundamental na organização do texto prevalecendo o pretérito imperfeito e o perfeito. Kaufman (1995, p. 22), afirma que “o pretérito imperfeito apresenta a ação em processo, cuja incidência chega ao momento da narração” enquanto o perfeito, “ao contrário, apresenta as ações concluídas no passado”.

A estrutura narrativa do livro *Felpo Filva* traz personagens, tempo e espaço definidos, com um enredo que se desestabiliza com o aparecimento de conflitos que são resolvidos no decorrer da história. Em meio a narrativa, a autora usa outros tipos de texto, como é explicado na contra capa do livro:

Esta é a história do Felpo, um coelho poeta um pouco neurótico. Um dia, ele recebeu a carta de uma fã que discordava dos seus poemas, a Charlô. Ele ficou muito indignado e isso deu início a uma troca de correspondência entre eles. O livro conta essa história de maneira divertida, usando os mais variados tipos de texto, como poema, fábula, carta, manual, receita e até autobiografia, permitindo, assim, que o leitor entre em contato com as diversas funções da escrita. (FURNARI, 2006).

É importante destacar que Eva Furnari é também a ilustradora do livro, fazendo prevalecer a “função expressiva/ética” da ilustração, bem como a “função lúdica” em sua obra. A primeira se justifica pelo fato das ilustrações expressarem “emoções através da postura, gestos e expressões faciais dos personagens e dos próprios elementos plásticos, como linha, cor, espaço e luz” (CAMARGO, 1995, p.36); a segunda porque “a ludicidade está presente no que foi representado e na própria maneira de representar” (CAMARGO, 1995, p. 37). Todas as imagens são ricas em detalhes e buscam produzir um efeito de humor.

O texto traz uma semelhança entre a imagem e a escrita, pois a autora provoca a sensibilidade no leitor sobre a relação palavra e imagem. Desta forma, o leitor é seduzido pela visualidade.

Ao fazer a leitura da obra, o leitor compartilha do jogo da imaginação para captar o sentido de coisas não ditas, de ações inexplicáveis, de sentimentos não expressos. Une a trama às personagens e a linguagem, preenchendo a informação que falta para construir o sentido de maneira a fazer interpretações coniventes com o texto e com seus conhecimentos prévios de mundo.

O compartilhamento da leitura de textos como este e a sua análise pode contribuir para a formação de referências para os pequenos escritores, que tomarão para si a linguagem utilizada, e tentarão reproduzi-la e ou recriá-las em suas próprias escritas.

FASES DO LETRAMENTO LITERÁRIO

O texto literário tem uma linguagem que envolve três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste em experimentar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, que envolve saberes e habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários. Sobre a sequência básica do letramento literário, Cosson (2007), apresenta quatro fases: a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação.

Na fase de motivação, o objetivo consiste em preparar o aluno para entrar no texto. Partindo desse princípio, realizamos uma atividade com a música “É tão lindo”, de composição de Al Kasha, J. Hirschom e Edgard Poças e interpretada pela Turma do Balão Mágico, juntamente com o cantor Roberto Carlos. Trabalhamos também com o livro “Diversidade” da autora Tatiana Belinky. Ambos tratam da questão da diversidade de forma poética e atual. Ao final das reflexões, pedimos que as crianças escrevessem sobre o tema Diversidade.

Na fase introdutória, apresentamos o livro para os alunos e os convidamos a fazer uma análise da ilustração da capa por meio de perguntas elencadas por eles na tentativa de antecipar a temática da história. Surgiram perguntas como as seguintes: “Por que o Felpe Filva usa máquina de escrever ao invés de computador? Onde ele mora? Por que está sozinho? Ele é solitário? Felpe Filva tem namorada? Quantos anos ele tem? Será que ele é escritor? Que tipo de histórias ele escreve? Que tipo de escritor ele é? Por que ele tem uma

orelha maior do que a outra? Por que o livro tem o nome dele?” A seguir, os alunos foram convidados a escrever sobre suas inferências sobre o livro.

A fase da leitura foi desenvolvida quinzenalmente em sala de aula. Combinávamos antecipadamente até que ponto do livro cada dupla deveria ler para que pudessemos, em seguida, compartilhar nossas interpretações e realizar registros orais ou escritos que apresentassem os resultados da leitura, chamados por Cosson (2007) de intervalos.

O nosso entendimento sobre a interpretação também se fundamentou em Cosson (2007) que afirma que a interpretação no cenário do letramento literário é pensada em dois momentos: um interior e outro exterior.

O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem um ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra... trata-se de um processo afetado pelo que se fez antes e se faz durante a leitura... A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura... [...] O momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela... Na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. (COSSON, 2007, p.65).

A leitura entendida em toda a sua complexidade, favorece a formação de leitores e escritores autônomos. Para tanto, se faz necessário que o professor dê oportunidade para que os alunos exerçam as práticas de leitura e de escrita, construindo condições didáticas favoráveis para o desenvolvimento das mesmas, tratando-os “como leitores e escritores plenos, para que possam começar a atuar como tais, apesar de serem alunos”. (LERNER, 2002, p. 66). O professor deixa de ser o detentor da única interpretação possível e adia a sua opinião sobre o texto para dar lugar ao que as crianças pensam, levando-os a refletir sobre suas interpretações.

As atividades de interpretação com registros escritos consistiram numa proposta de escrita de cartas após a leitura de algumas partes do texto, objetivando a externalização da leitura e o estabelecimento de diálogo com os outros leitores. Foram realizados quatro intervalos para a produção de cartas com propósitos diferentes e que serão apresentados a seguir, juntamente com a análise dos textos produzidos pelos alunos.

Este artigo apresentará as produções finais dos alunos de cada intervalo, mas é importante dizer que foram realizadas várias atividades de revisão pelos alunos e pela professora.

PRIMEIRO INTERVALO

Felpe, a personagem principal da história é um famoso poeta e escritor, muito solitário. O texto explica esta solidão pelo fato de desde criança, ter sido zombado pelos colegas por ter uma orelha maior do que a outra e pela tentativa frustrada de tentar corrigir esta diferença utilizando um aparelho que o distanciou ainda mais dos amigos.

A personagem nunca abria as cartas que recebia, colocando-as todas fechadas no fundo de um baú. Mas certo dia, um envelope lhe chamou a atenção por ser grande, lilás e amarrado com um laço de cetim. Curioso, ele abriu o baú e leu a carta de Charlô (ilustração abaixo), personagem que o ajudaria a transformar sua vida por meio de correspondências.

Figura 1: Carta de Charlô para o personagem Felpe Filva



Fonte: Livro Felpe Filva da autora Eva Furnari (2006, p. 12 e 13).

Durante o compartilhamento da leitura da carta enviada à Felpe, os alunos analisaram o fato do poema se chamar “Princesa do Averso” dizendo que o poeta tinha feito uma “brincadeira” com o conto da Cinderela. Concordavam com as impressões de Charlô sobre o Felpe.

Os alunos destacaram partes do poema que o tornavam do avesso como, por exemplo: “ao invés de morar na torre, ela mora no fundo de um poço”; “ao invés do príncipe ser bonito e inteligente, como nos contos de fada, ele é formoso e bobão”; “ao invés da princesa ser salva pelo príncipe, ela que o puxa para o fundo do poço”; “ao invés de serem felizes para sempre, serão infelizes”. Também evidenciaram o conceito de felicidade da personagem Charlô dizendo que “para ser feliz não seria necessário morar num castelo, apenas numa casa simples, vivendo de short ou calção” enfatizando que a felicidade está nas coisas simples.

Após a leitura e o compartilhamento da carta, os alunos foram desafiados a produzirem, assim como a Charlô, uma poesia tirando o príncipe e a princesa do fundo do poço, para que fosse lida para os demais colegas da classe. A atividade foi desenvolvida por duplas ou trios, previamente determinados pela professora, levando-se em consideração os conhecimentos sobre a linguagem de cada um e a afinidade entre os colegas. Cabe ressaltar que já havia sido desenvolvida uma sequência didática em sala de aula estudando poesias e que os alunos já tinham familiaridade com o gênero.

Durante a leitura dos poemas para os demais colegas, assim como em outras atividades realizadas anteriormente, as mesas e carteiras da sala de aula foram organizadas de modo diferente da convencional e os alunos tiveram o auxílio do microfone para que todos pudessem ouvir e opinar sobre suas criações.

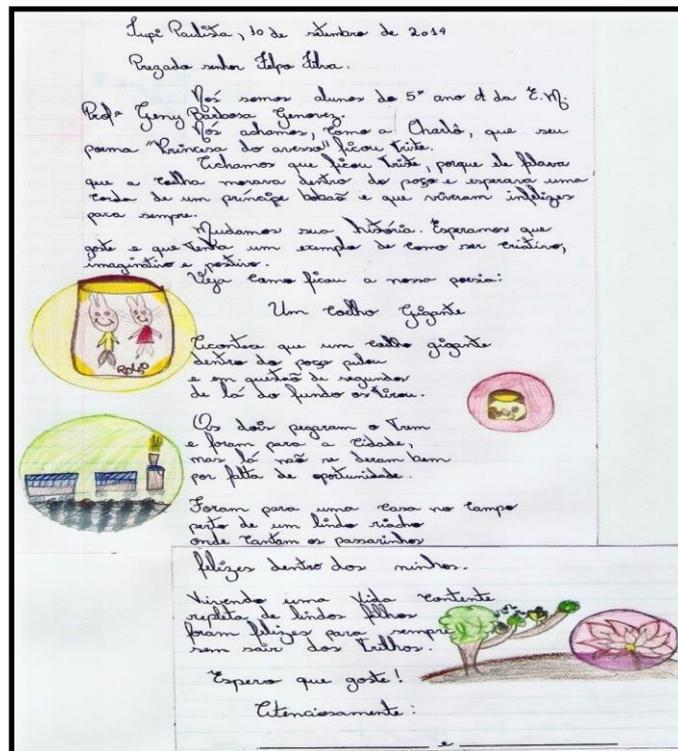
Num segundo momento, foi proposto que, assim como a Charlô, os alunos escrevessem uma carta para Felpe Filva. Estas cartas foram afixadas no mural da classe para que todos os colegas pudessem lê-las.

Para que os alunos produzissem as cartas, realizamos uma análise coletiva da carta que a Charlô enviou para o Felpe com o objetivo de destacar as principais características estruturais deste tipo de texto. Elaboramos um cartaz para consulta das normas contendo o que não deveria faltar em uma carta (elementos essenciais).

Chegamos à conclusão que seria necessário colocar o nome da cidade em que estamos escrevendo a carta, a data, uma saudação e dizer pra quem era a carta (destinatário). Além disso, seria necessário ter um motivo e uma justificativa para escrevê-la. Depois, uma despedida e a assinatura. Os alunos também ressaltaram a importância de se apresentarem para o Felpe no início da carta e de “dar explicações” para convencer o poeta que o poema deles era melhor.

No caso desta primeira produção, tanto com a poesia quanto com a carta, foi realizado um agrupamento entre as duplas ou trios para que pudessem opinar sobre o texto dos colegas e realizarem correções que achavam necessárias. Os alunos também tiveram momentos de reflexão sobre o texto escrito com a professora. A seguir apresentaremos duas produções dos alunos.

Figura 2: Produção de carta por Alice, Lucas e Mônica, 9 e 10 anos, 5º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Arquivo da professora.

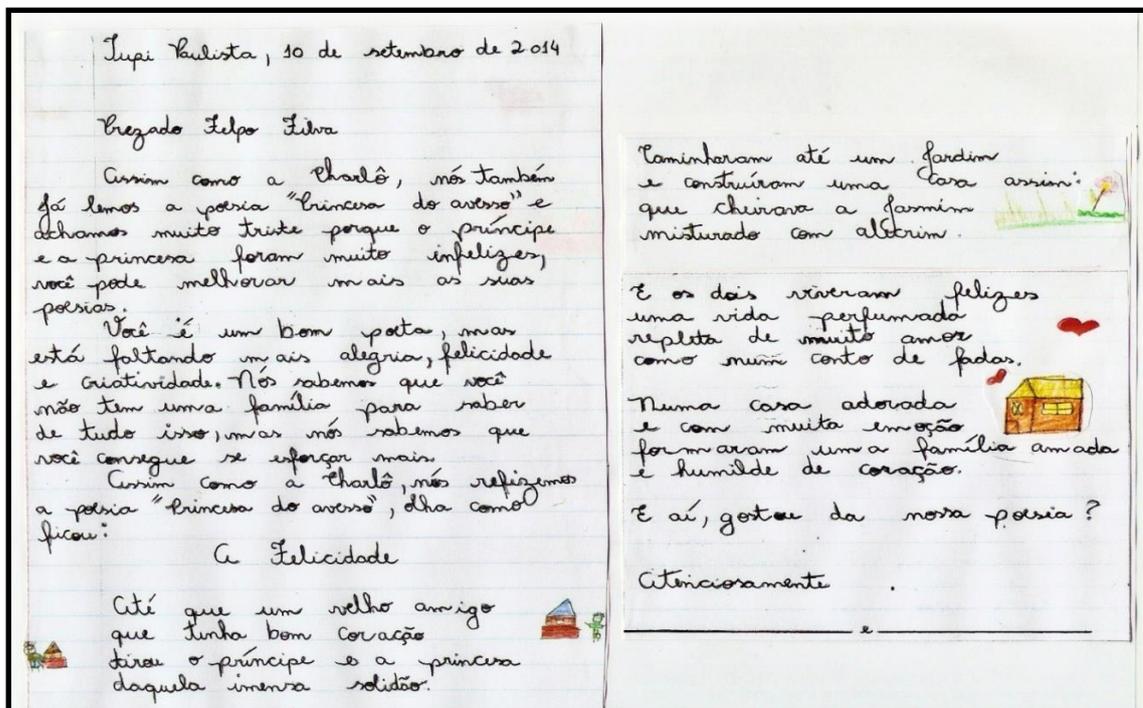
Essa produção foi selecionada para este artigo pelo fato de reconhecer que os alunos externalizaram sua opinião. Primeiro, concordaram com a Charlô sobre a tristeza do poema “Princesa do Averso” usando partes do mesmo para se justificarem por meio de argumentos como: o fato da coelha morar dentro do poço, de esperar por um príncipe bobão e de serem infelizes para sempre. Também deduziram que as personagens do poema do Felpo também são coelhos e produziram um poema tentando empregar os mesmos mecanismos de linguagem utilizados no poema da Charlô.

Na segunda produção, apesar dos alunos também concordarem que o poema “Princesa do Averso” transmite tristeza pelo fato dos personagens serem infelizes para sempre, diferem da primeira ao concordarem que Felpo Filva é um bom poeta. Explicaram

que a falta de alegria e felicidade de seus textos estão relacionados à solidão, a falta de uma família que o ajude a ser feliz. Quando questionados sobre essa afirmação, disseram que acharam os poemas do Felpo bons e com muita imaginação, mas muito negativos: “como se na vida não pudesse nunca ser feliz”.

Assim como a Charlô, os alunos tentaram transmitir em seu poema a ideia de que a felicidade refere-se à simplicidade. Criaram um texto com musicalidade, ritmo e beleza, que nos traz as imagens mentais e nos leva a sentir os cheiros do jardim e da vida perfumada.

Figura 3: Produção da carta por Kelly, Maria e Tânia, 10 anos, 5º ano do Ensino Fundamental.



Fonte: Arquivo da professora.

Nas duas produções, os alunos se apropriaram de palavras e trechos da carta da Charlô e do restante do texto que lhes chamaram a atenção, analisando os mecanismos empregados pela autora para produzir beleza, musicalidade, tentando recriar estes mecanismos, além de demonstrarem entendimento sobre o que leram.

SEGUNDO INTERVALO

A personagem “Felpo Filva” ficou nervoso ao receber a carta de Charlô, achando-a muito atrevida ao criticar um poeta tão famoso quanto ele; e a sua orelha direita começou a tremer. É que ele tinha crise de “orelite tremulosa” quando ficava nervoso.

Ele jogou a carta no lixo, mas o assunto não saía da sua memória, fazendo-o refletir sobre os títulos de suas obras, que eram todos tristes e pessimistas. Quando ele já estava se esquecendo do assunto, Charlô lhe enviou outra carta.

Figura 4: Carta de Charlô para o personagem Felpo Filva.



Fonte: Livro Felpo Filva da autora Eva Furnari (2006, p. 16 e 17).

A nova carta de Charlô foi compartilhada com os alunos que fizeram algumas observações: “A carta foi para o lixo, mas o assunto não. Felpo não conseguia esquecer as palavras de Charlô”. Além disso, os alunos divertiram-se com os títulos das obras do coelho: “A cenoura Murcha”, “De olhos vermelhos”, “Um pé de coelho azarado”, “Infeliz Páscoa” e “A Horta por trás das grades”, que revelam criatividade e pessimismo.

A discussão dos alunos com a professora foi sobre o fato dela dizer ao Felpo que aguardava uma resposta, uma vez que alguns alunos consideravam que ela deveria ter escrito na primeira carta que aguardava uma resposta e outros não. As crianças ficaram curiosas em saber o que significava o “P.S” ao final da carta. Até que um aluno que já havia

folheado o livro até o final, disse que tinha a explicação no final do livro e que significava “*post scriptum*”, que em latim significa após o que foi escrito.

Os alunos foram novamente agrupados em duplas ou trios como no primeiro intervalo, e foi proposto pela professora que os alunos libertassem o passarinho, recriando o poema “Passarinho na Gaiola”, para que fosse lido para os demais colegas. Em seguida, eles deveriam escrever uma carta para Felpe mostrando os versos que criaram para ser fixada no mural da classe.

Numa das produções, os alunos justificaram a tristeza do poema “Passarinho na gaiola” nos chamando a atenção para como se sente um pássaro engaiolado que não pode voar livremente pelo mundo e, inteligentemente, compararam a prisão do pássaro na gaiola com a prisão vivida por Felpe em sua vida, que tem muita imaginação para viajar pelo mundo da poesia, mas não consegue se livrar das grades do seu passado. Também destacaram a importância das diferenças e fizeram uma antecipação da história ao supor que a Charlô poderia gostar de coelhos diferentes, que têm uma orelha maior do que a outra.

Assim como no poema da Charlô, consideraram necessário mostrar como era o poema escrito pelo Felpe para depois mostrarem o criado por eles para que o leitor pudesse compará-los. No poema intitulado “Passarinho livre”, trouxeram situações em que animais, objetos e até o homem são submetidos a uma prisão, enquanto o passarinho desfruta da liberdade. Diferentemente do poema lido, procuraram compor pares de duas estrofes dizendo o que o passarinho tem e não tem em relação a um mesmo objeto ou ser vivo. Por exemplo: na primeira estrofe dizem que o leão tem rabo e que o passarinho também tem e na segunda, dão uma continuidade dizendo que o leão tem grade e que o passarinho não tem. E seguem com este raciocínio até ao final do poema. Finalizaram a carta questionando o poeta sobre a beleza existente na liberdade do passarinho e demonstraram a expectativa de poderem ter contribuído para a produção do poeta com novas ideias.

Em outra produção, os alunos destacaram a criatividade do poeta Felpe Filva, mas o consideraram negativo justificando essa ideia ao citar os títulos dos livros do escritor. Aconselharam o poeta a sair da toca dizendo que para ser feliz seria necessário que ele se aceitasse do jeito que é, com suas qualidades e defeitos.

O poema criado por essa segunda dupla utilizou a estrutura da carta de Charlô ao comparar coisas que o passarinho tem e coisas que ele não tem com os objetos e seres vivos de diferentes espécies. Por exemplo, disseram na primeira estrofe que “avião voa no céu e passarinho também, e que preso tem grade e passarinho não tem”. Não mantiveram

essa forma de escrita até ao final do texto. Compararam o passarinho com os mesmos seres vivos na sexta, sétima, nona e décima, décima terceira e décima quarta estrofes.

Observamos que houve apropriação dos alunos sobre o que foi lido, da maneira como a autora escreve, no uso de figuras de linguagem tais como trocadilhos, ironia e metáforas, apoiando-se nos sentidos que atribuíram ao texto. Os alunos também fizeram antecipações possíveis da história, bem como o diálogo entre a obra e a vida real, remetidos em forma de conselhos positivos ao coelho na tentativa de mostrar a beleza que há na diversidade.

TERCEIRO INTERVALO

A personagem Felpeo ficou indignada com a ousadia da Charlô em reescrever o seu poema e ainda dizer que ele não tinha imaginação. Então, na tentativa de ofendê-la e de fazê-la desistir de lhe enviar cartas criticando seus poemas, resolveu mostrar-lhe sua criatividade descrevendo-a como uma coelha barriguda, de orelhas peludas, nariz de batata e bigode caído. Mas, ao enviar tal descrição, ficou cheio de dúvidas, pensando se deveria ter respondido daquele jeito e reconhecendo que Charlô tinha certo talento para escrever. Depois de uma semana Felpeo recebeu um telegrama de Charlô convidando-o para ir a sua toca tomar chá com bolo de cenoura e conhecê-la pessoalmente.

“Felpeo não sabia o que fazer. Ficou tão confuso que teve uma crise de orelite tremulosa aguda, agudíssima”. (FURNARI, 2006, p. 20). O coelho precisou tomar remédio para controlar a orelha direita e no dia seguinte, com a sua crise quase controlada, criou coragem e escreveu para Charlô tentando ser sincero, objetivando fazê-la desistir de conhecê-lo. Confessou a ela que era um coelho com alma de tartaruga, que não gostava de sair de casa e que odiava cenouras. Disse também que sua comida preferida era bolo de chocolate feito do jeito da sua avó, que sofria de “orelite tremulosa” e que tinha uma orelha mais curta do que a outra.

Dessa vez, os alunos conversaram muito sobre como imaginavam a Charlô e sobre quão surpreendente foi a reação dela diante das ofensas de Felpeo, acreditando ser essa uma boa saída para alguns problemas que enfrentamos no dia-a-dia. Também concluíram que a forma como ela se comportou contribuiu para que o escritor “abrisse o seu coração para ela” lhe contando todos os seus defeitos.

Durante este intervalo, os alunos foram separados em duas turmas. Uma turma deveria escrever uma carta para o Felpeo incentivando-o a aceitar o convite da Charlô

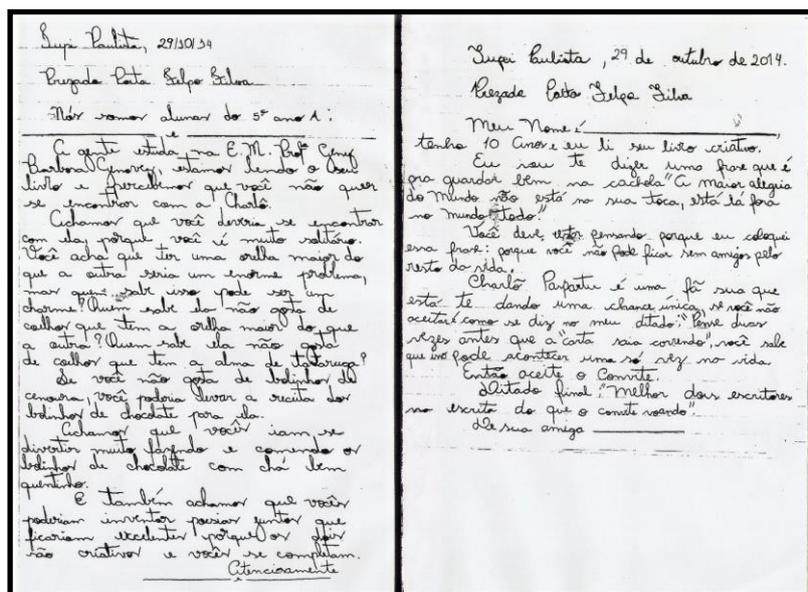
para ir até a casa dela tomar chá com bolo de cenoura. A outra, deveria escrever uma carta para a Charlô incentivando-a a não desistir de conhecer o Felpo. Em uma das atividades do processo de revisão, uma turma leu as cartas da outra como se fosse o destinatário da mesma, dando sua opinião quanto a escrita e os argumentos de convencimento utilizados. Algumas cartas foram produzidas em dupla e outras individualmente. Isto porque, alguns alunos já davam conta de desenvolver a escrita sozinhos, enquanto outros não.

O resultado foi surpreendente! Os alunos demonstraram o quanto sabiam sobre a escrita e o quanto o letramento literário possibilitou uma aproximação e, ao mesmo tempo, um distanciamento do texto, estabelecendo conexões com a realidade vivida e com outros textos lidos durante a sequência e fora dela.

Serão apresentadas neste intervalo duas cartas endereçadas para o Felpo e duas endereçadas para a Chalô.

Na primeira carta, as crianças fazem uso de todo o entendimento que possuem do texto para argumentar e convencer Felpo que o melhor seria aceitar o convite da Charlô. Fazem antecipações possíveis, que se ajustam ao contexto da narrativa. Na outra, a aluna tenta brincar com as palavras, criando expressões clichês e ditados, faz uso de uma linguagem expressiva e de ironia na tentativa de escrever com sensibilidade e humor, assim como faz a autora Eva Furnari no decorrer do texto.

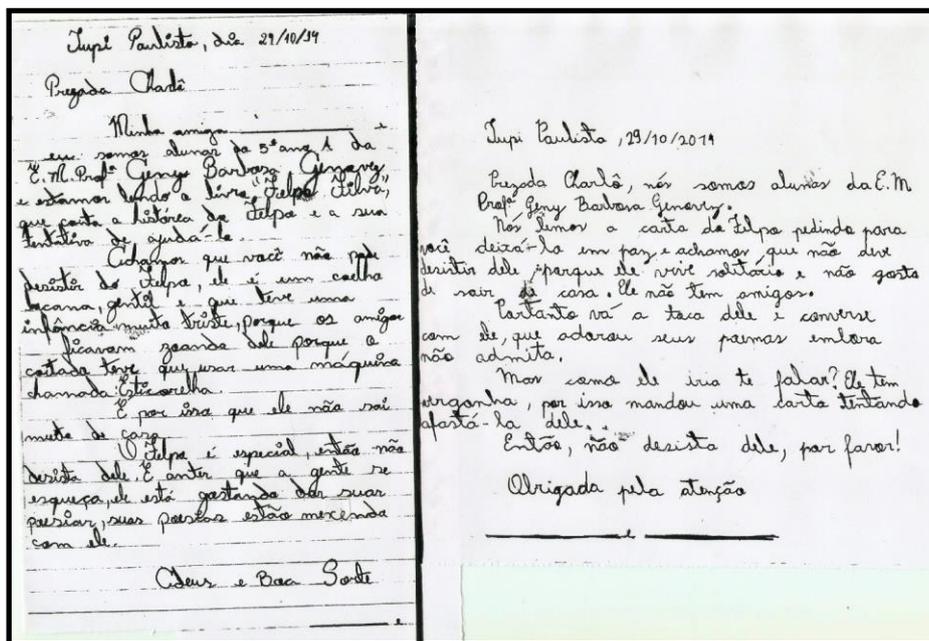
Figura 5: Produção da carta por Julieta e Sandra, 9 e 10; e por Mônica, 10 anos, 5º ano do Ensino Fundamental.



Fonte: Arquivo da professora.

Nas cartas endereçadas a Charlô, as crianças se apoiaram no texto para justificar o comportamento do Felpeo diante das cartas da Charlô e tentaram convencê-la a não desistir de conhecê-lo por considerarem que ela faria bem a ele. Desta forma, na primeira carta, as crianças disseram para Charlô que Felpeo é um coelho “bacana e gentil”, mas que é capaz de grosserias porque sofreu muito na infância e acabou solitário. Ressaltaram que ele é especial e que as poesias dela estão mexendo com ele. Na segunda, os alunos tentaram convencer a Charlô a não desistir do poeta e aconselharam-na a ir até a toca dele. Assinalaram que o coelho escritor gosta dos poemas dela, embora não admita por vergonha de se comunicar com outras pessoas, preferindo afastá-las, como fez com Charlô ao enviar-lhe uma carta contando seus defeitos e pedindo para que ela desistisse dele.

Figura 6: Produção de carta por Letícia e Luana; e por Maria e Patrícia, 9 e 10 anos, 5º ano do Ensino Fundamental.



Fonte: Arquivo da professora.

QUARTO INTERVALO

Ao final da leitura do livro, os alunos foram divididos em dois grupos para que produzissem cartas individualmente com propósitos diferentes: um grupo deveria escrever uma carta recomendando o livro “Felpeo Filva” para um colega da escola e o outro, deveria escrever uma carta de leitor para a Eva Furnari, fazendo uma apreciação do livro.

Para realizarmos tal atividade, primeiramente conversamos sobre o que seria necessário conter em cada carta, além dos itens que já havíamos listado no início do primeiro intervalo. Os alunos disseram que na carta para o colega, não seria necessário fazer apresentações do remetente, uma vez que este já era conhecido e que a história não poderia ser contada no todo para que o destinatário ficasse “com vontade de ler o livro”. Também disseram sobre a importância de especificar o nome do livro, da autora e da editora para que o colega pudesse encontrar o livro na biblioteca com mais facilidade.

Já na carta que seria enviada para a escritora, deveria conter uma apresentação do aluno dizendo o nome, a série, a escola que estudava. Acharam muito importante especificar a cidade e o Estado, por entenderem que a escritora devia receber muitas cartas do país inteiro. Os alunos também disseram que não seria necessário ficar contando a história, uma vez que a Eva Furnari foi quem a escreveu, mas que poderiam citar os trechos do livro que mais gostaram.

Após a produção, uma das atividades de revisão consistia em trocar as cartas com os colegas (grupos diferentes) para que pudessem verificar se os itens que foram conversados foram respeitados e se havia necessidade de alguma modificação. Os alunos tiveram oportunidade de ouvir a opinião dos colegas sobre suas produções e de fazer as correções que consideraram necessárias. Cabe ressaltar que, sempre era reservado um espaço para a reflexão sobre o texto escrito com a professora.

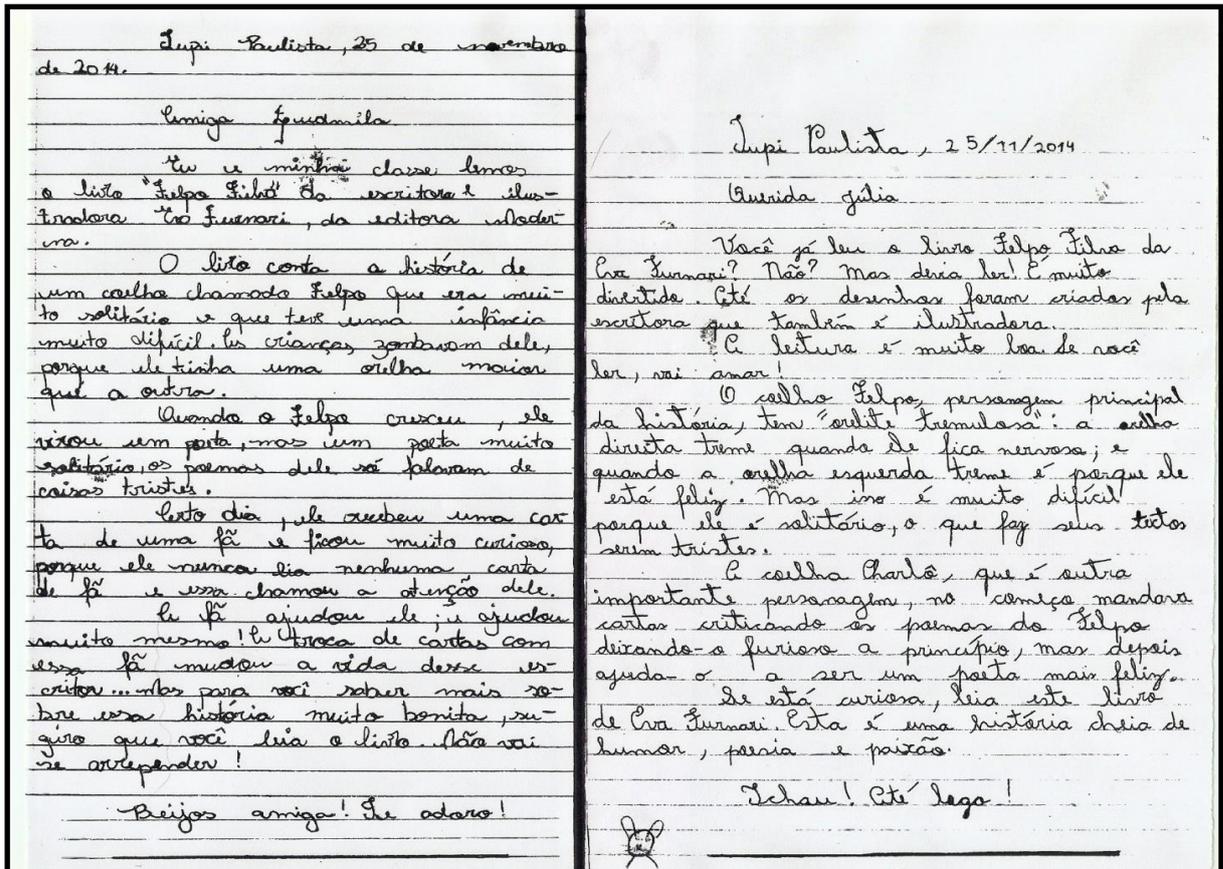
O compartilhamento das produções possibilitou também um importante diálogo entre o uso da linguagem formal e da linguagem informal, uma vez que os alunos consideraram que na carta para o colega seria permitido expressões como “Querida amiga” na saudação e “Até mais cara” ou “Beijinhos” na despedida; enquanto que na carta para a escritora deveria ser respeitado um grau maior de formalidade.

Ao final, as cartas que indicavam a leitura foram entregues aos colegas da escola e as de leitor foram enviadas para o site oficial da Eva Furnari e até a data em que este artigo foi escrito, não obtivemos respostas. A seguir serão apresentadas respectivamente duas cartas de recomendação do livro e duas cartas de leitor para a escritora Eva Furnari.

Na primeira carta endereçada à amiga Ludmila, a aluna faz um breve resumo do livro contando para a colega trechos da história considerados essenciais para chamar a atenção do leitor. Dá a dica de que a fã, no caso a Charlô, vai mudar a vida do Felpo por meio da troca de cartas, mas não diz como essa mudança acontecerá.

A segunda carta, endereçada a aluna Júlia, inicia com interrogações e exclamações na tentativa de aguçar a curiosidade do possível leitor do texto. Em seguida, a escritora faz um breve resumo sobre os personagens principais e sobre os detalhes interessantes da história. Finaliza a carta aconselhando a colega ler a história que é cheia de humor, poesia e paixão, mostrando mais uma vez, quão interessante pode ser esta leitura.

Figura 7: Produção de carta por Helena e por Patrícia, 10 anos, 5º ano do Ensino Fundamental.



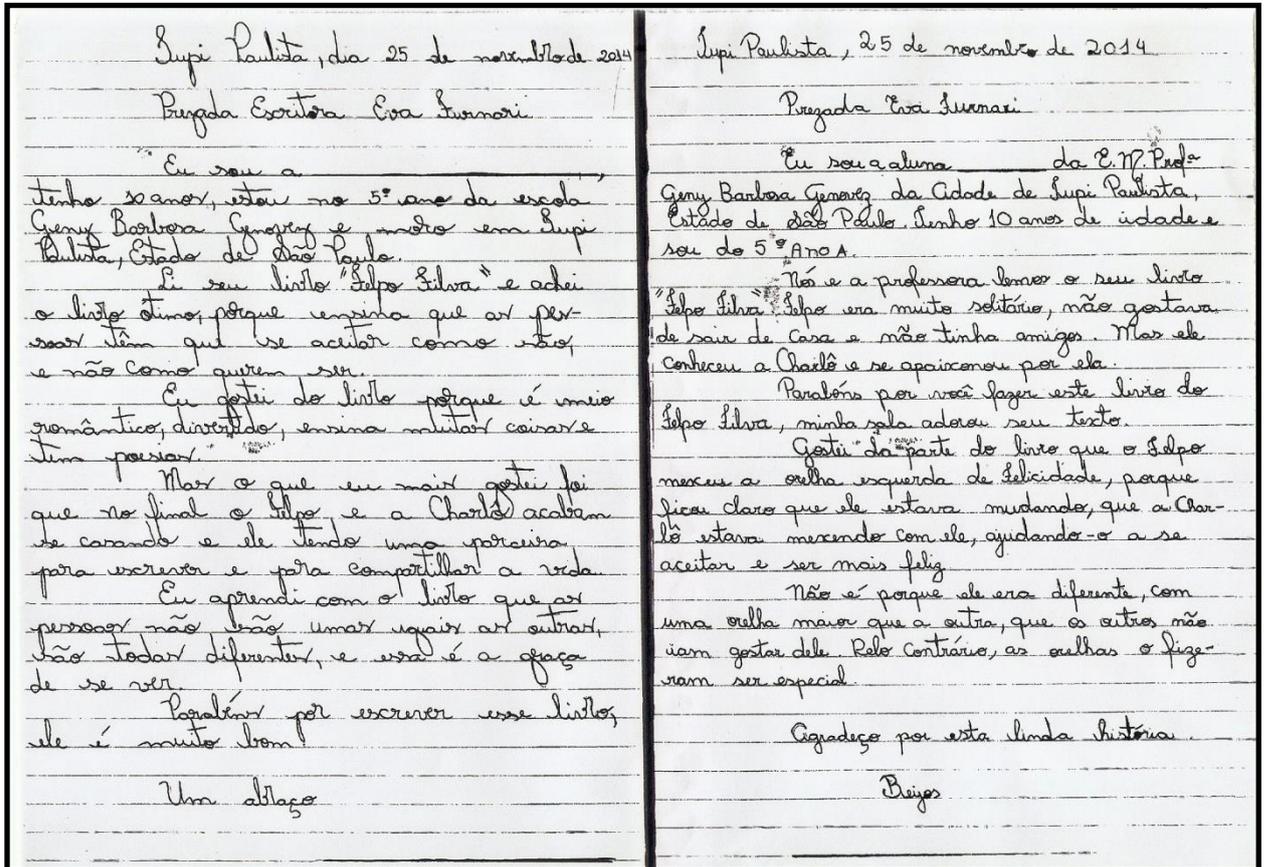
Fonte: Arquivo da professora.

Na primeira carta de leitor, a aluna justifica ter achado a leitura ótima porque ensina as pessoas a se aceitarem como são, mas também por causa das poesias e do aspecto romântico e divertido do texto. Destaca o que mais gostou: Felpe e Charlô terem ficado juntos formando uma parceria “para escrever e compartilhar a vida”.

Na segunda carta, a aluna parabeniza a autora pela escrita da obra e cita a parte do texto que mais gostou inferindo que o fato do Felpe mexer a orelha esquerda, é sinal de felicidade e possui relação com a mudança em sua vida ao conhecer Charlô. Cita que o fato das orelhas serem uma maior que a outra o faz especial, fazendo uma referência a questão

da beleza que há na diversidade, demonstrando toda a sua sensibilidade diante da leitura realizada.

Figura 8: Produção de carta por Julieta e por Tânia, 10 anos, 5º ano do Ensino Fundamental.



Fonte: Arquivo da professora

Muitos outros textos produzidos pelos alunos poderiam ser trazidos ao longo deste artigo, pois o trabalho focado na leitura literária possibilitou uma vasta produção de qualidade. Mas a realização de uma seleção de textos foi necessária para garantir a clareza das ideias aqui propostas.

Além da produção de cartas, a leitura deste livro de Eva Furnari pode possibilitar a realização de intervalos que proponham a produção de textos narrativos, descritivos, informativos e instrucionais.

A leitura do livro e a realização dos quatro intervalos proporcionou aos alunos a experiência do e com o literário, mostrando-nos que tão importante quanto a leitura literária são as respostas que construímos sobre ela. Respostas estas que foram expressas por meio do compartilhamento da leitura e, principalmente, da produção de cartas, onde os alunos

puderam se colocar no lugar de leitores e escritores analisando os mecanismos empregados pela autora para produzir beleza, tentando recriar estes mecanismos em suas produções. Desta forma, as produções apresentadas ao longo deste artigo exemplificaram o quanto a leitura literária pode constituir-se numa importante aliada para a formação de leitores e escritores competentes.

Concluimos que para garantir a formação de leitores e escritores autônomos é necessário que a leitura e a escrita se constituam como objetos de ensino, concebendo como conteúdos fundamentais o ensino dos comportamentos do leitor e do escritor. Corroboramos para nossos estudos Lerner (2001, p. 62), que afirma que “ao constituir como conteúdos escolares as atividades exercidas por leitores e escritores na vida cotidiana, consideram-se duas dimensões: por um lado, a dimensão social – interpessoal, pública ... e, por outro lado, uma dimensão psicológica – pessoal, privada”.

Nesse relato, as duas dimensões citadas foram contempladas tanto no que se refere à leitura quanto à escrita. Na dimensão social, ou seja, na interação com os demais colegas, possibilitou o desenvolvimento de comportamentos leitores tais como: comentar o que se leu, compartilhar com os demais leitores as interpretações geradas buscando legitimar por si mesmos suas interpretações, discutir diversas interpretações acerca de um mesmo material e, fazer comparações com outras obras ou com obras da mesma autora.

Na dimensão psicológica, mais pessoal, proporcionou que os seguintes comportamentos leitores fossem colocados em ação: antecipação do que poderia seguir no texto; releitura de um fragmento anterior para verificação do que se compreendeu; ora identificação com a autora ou com os personagens e ora o distanciamento assumindo uma posição crítica; adequação a modalidade de leitura “exploratória ou exaustiva, pausada ou rápida, cuidadosa ou descompromissada... aos propósitos que se perseguem e ao texto que se está lendo...” (LERNER, 2002, p.62). A distinção entre o que é compartilhado e o que é privado no comportamento do escritor é menos nítida, “talvez porque a escrita seja mais solitária do que a leitura, mas, ao mesmo tempo, obriga quem a exerce a ter constantemente presente o ponto de vista dos outros, dos futuros leitores”.(LERNER, 2002, p.63).

As atividades de escrita possibilitaram que os alunos desenvolvessem os principais comportamentos do escritor que são: planejar, textualizar e revisar mais de uma vez. Ao escrever, os alunos precisaram planejar o que iam escrever, levando-se em conta os conhecimentos do destinatário para decidir quais informações deveriam ser incluídas e quais

deveriam ser omitidas no texto; precisaram selecionar um registro linguístico adequado à situação comunicativa, revisar o que estavam escrevendo e fazer as modificações pertinentes.

Nas produções coletivas, os pequenos escritores se viram obrigados a ouvir a opinião do outro e a tomar decisões consensuais acerca dos múltiplos problemas que a escrita apresenta, fazendo com que as questões implícitas quando se escreve sozinho se constituíssem em objeto de reflexão. Desta forma, “comportamentos que pertencem à esfera mais íntima, quando a produção é individual, passaram a ser também interpessoais – sem deixar de serem pessoais...” (LERNER, 2002, p.63).

Assim, a escrita deixou de ser somente um objeto de avaliação para se constituir num objeto de ensino, uma vez que foi utilizada como “instrumento de reflexão sobre o próprio pensamento, como recurso insubstituível para organizar o próprio conhecimento...” (LERNER, 2002, p.28).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho norteado pela proposta de letramento literário nos mostra que a leitura deve ser entendida como um processo de interlocução entre o leitor e o autor mediado pelo texto e nos convida a apresentar aos alunos o desafio de validarem por si mesmos suas interpretações, de oferecer a eles oportunidades de construir estratégias de autocontrole da leitura.

O desenvolvimento da sequência básica de letramento literário a partir da leitura do livro Felpe Filva gerou um conjunto de condições didáticas que autorizaram e habilitaram os alunos a assumirem sua responsabilidade tanto como leitores quanto como escritores.

Nos quatro intervalos propostos para a produção de cartas os alunos demonstraram o quanto aprenderam sobre a escrita por meio da leitura compartilhada da obra, nos convencendo de que as práticas da sala de aula precisam considerar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura de obras, construindo uma comunidade de leitores. Quando a leitura literária cumpre o seu papel, além de nos ajudar a ler melhor, ela nos “fornece os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo da linguagem” Cosson (2007, p.30), contribuindo para a formação de leitores e, conseqüentemente, de escritores competentes.

A literatura tem e deve se manter num lugar especial nas escolas trazendo ao aluno uma experiência de leitura compartilhada, organizada segundo objetivos que garantam a formação dos mesmos enquanto cidadãos da cultura escrita; e compreendendo que, no âmbito escolar, a literatura tem um papel a cumprir.

Caberá ao professor explorar as potencialidades do texto literário, criando condições para que “o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos”. (COSSON, 2007, p.30). Um trabalho de leitura literária pautado nessas concepções tornará possível a formação de escritores competentes no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, fazendo da escola um ambiente onde a leitura e a escrita sejam “práticas vivas e vitais”.

THE TEXT READING LITERARY AND THE WRITERS OF TRAINING IN BASIC EDUCATION

ABSTRACT: This article presents an experience developed in the fifth grade of elementary school with literary reading and text production using the book "Felpe Filva " the author Eva Furnari in order to answer the question: What is the contribution that the reading of literary texts can make to the formation of competent writers in the first cycle of basic education? The work is grounded by the Basic Literacy Literary sequence proposed by the author Rildo Cosson, which consists of four phases: a) Motivation b) Introduction c) reading d) Interpretation . Brings the story of reading and writing activities developed in the classroom demonstrating the quality of the texts produced by the students

KEYWORDS: Literacy Literary. Literature. Reading, Writing

EI TEXTO DE LECTURA LITERARIA Y LOS ESCRITORES DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA

RESUMEN: En este artículo se presenta una experiencia desarrollada en el quinto grado de primaria con la lectura literaria y la producción de texto con el libro " Terry Cloth Filva " el autor Eva Furnari con el fin de responder a la pregunta: ¿Cuál es la contribución que la lectura de textos literarios puede hacer a la formación de escritores competentes en el primer ciclo de la educación básica? El trabajo se basa en la secuencia literaria Alfabetización Básica propuesto por el autor Rildo Cosson, que consta de cuatro fases: a) La motivación b) Introducción c) la lectura d) Interpretación .Trae la historia de las actividades de lectura y escritura se desarrollan en el aula lo que demuestra la calidad de los textos producidos por los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Alfabetismo literario. Literatura. Lectura . Escribiendo.

REFERÊNCIAS

BRASIL [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional”. 5ª ed., Brasil.

CAMARGO, L. Ilustração do livro infantil. Belo Horizonte: Lê, 1995.

COLOMER, T. A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual. Trad. de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, R. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

FURNARI, E. Felpo Filva. São Paulo: Moderna, 2006.

KAUFMAN, A. M. Escola, leitura e produção de textos. Porto alegre: Artes Médicas, 1995.

LERNER, D. Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Recebido em março de 2015.

Aprovado em abril de 2016.