

ANA CAROLINA CARVALHO  
JOSCA AILINE BAROUKH

LER  
ANTES DE  
SABER LER

OITO MITOS  
ESCOLARES  
SOBRE A LEITURA  
LITERÁRIA



© Ana Carolina Carvalho e Josca Ailine Baroukh

Diretor editorial

*Marcelo Duarte*

Diretora comercial

*Patth Pachas*

Diretora de projetos especiais

*Tatiana Fulas*

Coordenadora editorial

*Vanessa Sayuri Sawada*

Assistente editorial

*Olívia Tavares*

Conselho editorial

*Josca Ailine Baroukh*

*Marcello Araujo*

*Shirley Souza*

Projeto gráfico

*Marcello Araujo*

Diagramação

*Rafi Achcar*

*Carla Almeida Freire*

Preparação

*Beto Furquim*

Revisão

*Carmen T. S. Costa*

*Juliana de Araujo Rodrigues*

Impressão

*Corprint*

CIP – BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO  
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

---

Carvalho, Ana Carolina

Ler antes de saber ler: oito mitos escolares sobre a leitura literária /

Ana Carolina Carvalho, Josca Ailine Baroukh –

1. ed. – São Paulo: Panda Books, 2018. 128 pp.

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7888-535-9

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Interesses na leitura. 3. Crianças – Livros e leitura. I. Baroukh, Josca Ailine. II. Título.

---

15-27924

CDD: 028.55

CDU: 028.5

2018

Todos os direitos reservados à Panda Educação

Um selo da Editora Original Ltda.

Rua Henrique Schaumann, 286, cj. 41

05413-010 – São Paulo – SP

Tel./Fax: (11) 3088-8444

edoriginal@pandabooks.com.br

www.pandabooks.com.br

Visite nosso Facebook, Instagram e Twitter.

Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida ou compartilhada por qualquer meio ou forma sem a prévia autorização da Editora Original Ltda. A violação dos direitos autorais é crime estabelecido na Lei nº 9.610/98 e punido pelo artigo 184 do Código Penal.

*Este livro traz as vozes de muitos professores  
e de muitos companheiros de formação. A  
eles, dedicamos estas reflexões.*



# Sumário

## 9 Primeiras palavras

### 11 Leitura literária na escola

24 Visitando oito mitos escolares

#### Primeiro Mito

### 26 Para as crianças pequenas é melhor contar do que ler histórias

30 Leitores, certamente!

31 A linguagem escrita e os bebês

#### Segundo Mito

### 36 Livro na mão do aluno some ou estraga

41 O que faz de um livro um bom livro?

45 E o que mais?

48 Livros ou revistas?

48 Livros ou imagens de livros?

#### Terceiro Mito

### 54 Na educação infantil, é preciso oferecer livros fáceis

58 Ampliar ou reduzir o vocabulário?

#### Quarto Mito

### 60 É preciso poupar as crianças dos horrores do mundo

63 Atira ou não o pau no gato?

65 Adequado ou inadequado?

#### Quinto Mito

### 70 Livro bem colorido: é disso que os pequenos gostam

#### Sexto Mito

### 76 Conversar é pouco: sempre é preciso fazer uma atividade depois de ler

77 Leitura e desenho?

78 Peça teatral ou dramatização?

80 Conversa é conteúdo escolar?

- 82 Então, o que fazer depois de ler?
- 85 Literatura e moral. De onde isso vem?
- 91 Histórias que facilitam ou restringem
- 92 Comportamento leitor é mito?

### **Sétimo mito**

#### **99 Na escola, quem escolhe a leitura é o professor**

- 100 As escolhas do professor
- 102 E a leitura pelo aluno?
- 104 Como escolher as leituras?
- 106 Como compartilhar leituras solitárias e pessoais

### **Oitavo Mito**

#### **107 Ler é sempre prazeroso**

- 109 Mesmo o que é prazeroso precisa ser planejado

#### **111 Para continuar a conversa**

#### **116 Referências bibliográficas**

*Acho que o escritor volta sempre ao território da infância, que é o território do desejo de contar história. O desejo de ver o mundo convertido numa história é absolutamente vital, quer dizer, tão vital quanto comer ou dormir.*

Mia Couto

*A leitura, cito novamente a Emília Ferreiro, é um direito, não é um luxo, nem uma obrigação. Não é um luxo das elites que possa ser associado ao prazer e à recreação, tampouco uma obrigação imposta pela escola. É um direito de todos que, além disso, permite o exercício pleno da democracia.*

Silvia Castrillón



# PRIMEIRAS PALAVRAS

Um convite à reflexão

Temos visto um intenso movimento a favor da formação do leitor literário na escola, fruto de uma discussão iniciada há cerca de quatro décadas, em torno da leitura escolar em nosso país. Tal discussão propunha trazer para dentro da escola a leitura literária de maneira contextualizada, ou seja, baseada em práticas sociais.

Apesar de avanços notáveis, os livros ainda não povoam todas as escolas, especialmente no caso da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental. A lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010, sanciona que “as instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do país contarão com bibliotecas” até 2020. Porém, segundo o Censo Escolar 2016, apenas 37% delas (67.088 escolas) contavam com bibliotecas quando o levantamento foi realizado.

A aproximação entre ensino formal e leitura literária apresenta um amplo leque de práticas didáticas que coexistem: aquelas que consideram a leitura literária como fim em si mesma – atividade que envolve o contato subjetivo com o texto, a fruição e o conhecimento desse modo de expressão, bem como o intercâmbio entre leitores – e outras práticas mais tradicionais.

Neste livro, compartilhamos nossas experiências como professoras de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental e formadoras de educadores no tema da leitura literária, principalmente a de quem ainda não lê autônoma e convencionalmente. Foram inúmeros os encontros com outros professores, com suas (e nossas) ansiedades, dúvidas, desejos de acertar e tropeços em relação ao trabalho de formação de leitores.

Como base do diálogo que propomos, trazemos aqui os relatos de formação que nos possibilitaram tecer nossa posição a respeito do ensino de leitura literária desde cedo. Acreditamos que tais relatos iluminam e revelam muito do que se faz com a literatura em sala de aula. Conhecer essas práticas permite questionamentos que podem nos fazer avançar nesse campo.

Nas próximas páginas, convidamos você, leitor, a refletir sobre suas práticas na seara do ensino de leitura literária. Acreditamos que a constante reflexão sobre o fazer e as concepções que o embasam são a saída para a qualificação do ensino e, portanto, das aprendizagens das crianças em nosso país.

# LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

*Certa palavra dorme na sombra de um livro raro.  
Como desencantá-la?  
É a senha da vida  
A senha do mundo.  
Vou procurá-la.*

Carlos Drummond de Andrade

Atualmente, a leitura é um dos principais assuntos da escola e tem estado presente – talvez como nunca – no contexto de nosso país: nos cenários de formação de professores; nos meios universitários que se dedicam a pesquisas nos âmbitos escolares; em programas de incentivo à leitura subsidiados pelos governos nas esferas federal, estadual e municipal. A tarefa de formar leitores em todas as etapas da educação básica tem sido ampla e profundamente discutida em debates, em torno de pesquisas, na mídia e nos meios acadêmicos. Embora tenhamos avançado, ainda há muito a percorrer.

Formar leitores é um desafio, a despeito de tantos esforços em relação a essa função fundamental da escola. Na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamen-

tal, nos deparamos com um público que, por muito tempo, acreditou-se não ser possível ou necessário ter acesso direto aos livros. Como formar leitores entre aqueles que ainda não leem por conta própria?

Mas, o que significa formar leitores? O processo de formação de leitores envolve, antes de mais nada, uma mudança de perspectiva na vida de uma pessoa, que passa a ter acesso a muitas informações em um mundo letrado. Ainda que atualmente muito do que conhecemos nos alcance por meio das mídias audiovisuais eletrônicas, reconhecemos que a escrita ocupa um lugar importante em nossa cultura. O fato de ser ou não ser alfabetizado possui relação direta com o próprio modo de pensar do sujeito. Segundo o psicólogo e pesquisador russo Lev Vygotsky, o aprendizado da linguagem escrita desempenha grande salto no desenvolvimento de uma pessoa:

[...] a linguagem escrita é um sistema particular de símbolos e signos cuja dominação prenuncia um ponto crítico em todo o desenvolvimento cultural da criança. Um aspecto desse sistema é que ele constitui um simbolismo de segunda ordem que, gradualmente, torna-se um simbolismo direto. Isso significa que a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da língua falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais. Gradualmente esse elo intermediário (a linguagem falada) desaparece e a linguagem escrita converte-se num sistema de signos que simboliza diretamente as entidades reais e as relações entre elas. (VYGOTSKY, 1998, p. 140)

O escritor Ricardo Azevedo (2003, p. 6) afirma:

É preciso dizer que as implicações cognitivas impostas pela aquisição da escrita e da leitura são fatores a serem levados em conta. Pesquisas iniciadas por Luria, e estudos recentes de psicólogos e antropólogos como Walter Ong, David Olson, J. Peter Denny e Jack Goody, entre outros, mostram que certas características normalmente atribuídas às crianças reaparecem em adultos provenientes de culturas ágrafas. Isso quer dizer que atributos como a capacidade de descontextualização, o pensamento abstrato e o pensamento por silogismos não têm necessariamente a ver com etapas do desenvolvimento cognitivo infantil, mas sim com um certo tipo de cognição, em suma, com determinados modos de ver e captar a vida e o mundo.

Além de ser esse divisor de águas em relação à maneira de pensar, o contato com a linguagem escrita aproxima o sujeito de grande diversidade de textos, de informações e de modos de se relacionar com tudo o que é produzido pela cultura escrita. O jornalista e escritor Alberto Manguel (2006, p. 89) reitera essa ideia. Em seu livro *Uma história da leitura*, ele escreve:

Em todas as sociedades letradas, aprender a ler tem algo de iniciação, de passagem ritualizada para fora de um estado de dependência e comunicação rudimentar. A criança, aprendendo a ler, é admitida na memória comunal por meio de livros, familiarizando-se assim com um passado comum que ela renova, em maior ou menor grau, a cada leitura.

A formação de leitores implica oferecer condições ao sujeito para circular com autonomia pelas leituras, compreendendo a função social dos textos, entendendo-os e formando uma opinião a partir daquilo que lê. Estamos falando da formação de leitores críticos, que têm acesso aos textos e selecionam informações, conseguem avaliar o que é pertinente nas diferentes fontes, um leitor que estabelece relações entre aquilo que lê, confronta dados e tira suas conclusões. Acreditamos que esse leitor se torna apto a expressar suas opiniões, argumentando seus pontos de vista.

### **PROPÓSITOS LEITORES**

Não lemos todos os textos da mesma maneira e nem com os mesmos propósitos. Pode-se ler para estudar, por exemplo, como acontece com textos informativos e científicos; ler para se divertir ou para se emocionar, como costuma acontecer com a leitura de ficção ou de poesia; ler para se informar, como se faz com textos jornalísticos; ler para dramatizar, caso dos roteiros de teatro e cinema. Na tarefa de formar leitores, precisamos dar conta desses propósitos, que devem fazer parte do cotidiano escolar de maneira contextualizada e com sentido. ■

Nem sempre se pensou a leitura na escola desse modo. No Brasil, ela passou por um forte questionamento na década de 1980. Até então, a leitura na escola estava a serviço de uma alfabetização baseada na decodificação. Ou seja, para ser alfabetizado, bastava juntar letras, sílabas, palavras. A leitura apoiava a alfabetização por meio da oferta de textos simplificados, fora de contextos sociais, produzidos unicamente para fins didáticos, apresentados nas cartilhas.

Emília Ferreiro, psicolinguista argentina que pesquisou os mecanismos pelos quais as crianças aprendem a ler

e escrever, apontou a dificuldade que tais textos apresentam àqueles que estão se apropriando do sistema de escrita alfabético. A repetição da mesma sílaba, tão presente nos textos das cartilhas, por exemplo, é um complicador para crianças que têm a hipótese de que, para que algo esteja escrito, é necessário que haja uma variação de letras.

Para os alunos já alfabetizados, muitas vezes, a leitura era utilitarista, vista como meio para se ensinar determinado conteúdo, para treinar a fluência da leitura em voz alta sem preocupação com a compreensão leitora, para moralizar ou, ainda, para “formar a consciência” dos leitores, impingindo uma interpretação única.

No Brasil, Marisa Lajolo escreveu, no início da década de 1980, o célebre artigo “O texto não é pretexto”, no qual critica as práticas de leitura literária comumente encontradas nas escolas daquela época, na maioria das vezes maçantes e muito distantes das práticas sociais, que devem envolver, antes de tudo, um encontro entre o que está escrito e quem lê. Embora escrito há quarenta anos, a leitura do texto nos remete a práticas recorrentes encontradas ainda hoje em muitas salas de aula. A atualidade desse tema mostra o quanto as transformações no âmbito da educação escolar ocorrem a passos lentos.

Na década de 1980, momento de abertura política em nosso país, as ideias dessas pensadoras, entre outros tantos autores, produziram um intenso movimento que propunha tratar a leitura na escola atrelada aos seus usos sociais, sem pretextos pedagógicos que a escamoteassem, resguardando os propósitos leitores e as especificidades dos textos.

Como já afirmamos, ainda hoje é comum que as práticas de leitura contradigam esse movimento. É frequente encontrar na prática escolar textos elaborados apenas para uso interno, com o único fim de ensinar a ler, destituídos de sentido. Ou a utilização de bons textos literários a serviço do ensino da gramática, como quando um poema de Manuel Bandeira é usado apenas para que o aluno encontre (e sublinhe) os adjetivos. Muitas vezes, ainda, os textos literários são usados com fins moralistas, utilitaristas. Isso fica claro quando, ao final da leitura de um conto tradicional, como “Três porquinhos” ou “Chapeuzinho Vermelho”, em vez de o professor propor uma conversa sobre o que as crianças sentiram – como o medo do Lobo Mau –, ele destaca que não se deve desobedecer aos pais (como Chapeuzinho) e que não se deve ser preguiçoso (como os porquinhos que perderam as casas de palha e de madeira). Em suma, em vez de conversar sobre como o texto nos toca, o foco é o que o texto supostamente ensina.

Outro aspecto recorrente é que, em geral, o ensino formal preconiza uma única interpretação, quando sabemos que o sentido atribuído não está apenas no texto, mas na relação que cada leitor estabelece com ele, com base em sua história de vida e de leituras, no momento histórico e na cultura em que está inserido. A leitura é um processo de produção de sentidos, em que o leitor não apenas reproduz ou reconstrói o sentido supostamente pretendido pelo autor. Ela é fruto de uma ação do leitor, que imprime sentidos pessoais ao que lê, por meio de um trabalho criativo: o leitor é coautor do texto.

Também é comum estabelecer que os alunos leiam de uma única maneira, solicitando, por exemplo, que leiam todos os textos do início ao fim, sem considerar como cada

texto convoca o leitor. Diante de um jornal, lemos as manchetes, escolhemos os cadernos e as notícias que nos interessam. Não é comum ler um jornal de cabo a rabo. Já um romance precisa ser lido do início ao fim, mas o leitor pode pular páginas, se assim o desejar.

A escola é lugar de circulação de vários tipos de textos: ficção e não ficção. Sem desmerecer todo o acesso que a diversidade de textos promove, escolhemos como tema deste livro a formação de leitores literários. Leitores que podem navegar por romances, contos, novelas, peças de teatro, fábulas, mitos e lendas, narrativas de aventura e de enigma, biografias romanceadas, crônicas, poemas, enfim, um largo espectro de gêneros textuais.

O mercado editorial oferece uma variedade imensa de títulos de literatura, nos quais estão incluídos *best-sellers*, reedição de clássicos, adaptações, lançamentos de autores novos ou consagrados.

Essa variedade de títulos é acompanhada por uma diversidade de leitores e de propósitos leitores. A leitura não é uma seara onde cabe a censura. Cada leitor tem o direito de se encantar e escolher seus gêneros e autores. Entretanto, acreditamos que o acesso a textos de qualidade é importante para a formação de novos leitores, já que eles precisam conhecer para poder escolher. Falar de qualidade de textos, de ilustrações e de livros não é assunto simples, exige reflexão e definição de padrões que trataremos ao longo do livro. Por isso, a seleção de livros a serem apresentados às crianças é uma importante tarefa da escola.

A leitura literária de textos de qualidade pode oferecer momentos de respiro em nossa realidade. Toda ficção é uma

criação sobre o humano: o material da literatura é a vida em suas várias manifestações. A literatura possibilita o conhecimento de vidas que não as nossas, enriquecendo nossas perspectivas. Ler é envolver-se nas tramas de uma história, viver as agruras e as conquistas de diferentes personagens, rir, chorar, ficar com raiva, surpreender-se, apoiar, discordar dos trajetos da narrativa. A leitura literária pode ser uma ação libertadora e singular para cada leitor.

Ao entrar em contato com os diversos gêneros literários que circulam na escola, o leitor dialoga, à sua maneira, com aquilo que ele vive e que encontra expresso na estética e poética de cada autor. É um encontro muitas vezes intenso, pois a literatura convoca a subjetividade do leitor. Ela o toca e emociona, fazendo-o pensar sobre si, sobre a vida e a morte, sobre seus sentimentos, de maneira singular.

Por que dedicar tanta atenção à leitura literária na escola? Acreditamos que a fruição é o grande objetivo da literatura e que a escola deve garantir momentos dedicados a ela. Segundo o dicionário *Houaiss* (2009), *fruição* significa “ato de aproveitar satisfatória e prazerosamente alguma coisa”. Então, fruição do texto literário significa aproveitá-lo e embarcar sem amarras no encanto que ele proporciona. Também sabemos que quanto mais conhecemos sobre os textos e sobre o mundo, mais ampla é a rede que podemos tecer em cada leitura. Sendo a literatura uma expressão cultural tão significativa, é importante apresentar a variedade de textos produzida por diferentes culturas e as inúmeras relações que podem existir entre eles.

Vejamus uma analogia com o que acontece na fruição de uma obra de arte. Estar diante de uma pintura de Alfredo

Volpi é uma experiência diferente para cada um. Além disso, conhecer a vida do artista, a relação que ele tinha com o ofício, a conjuntura política e cultural e os movimentos artísticos da época, certamente traz mais elementos para a apreciação da obra.

Do mesmo modo, conhecer os gêneros literários e suas características, o contexto de produção de uma obra, a conjuntura política e cultural da época, a biografia, os gostos e o estilo do autor ampliam a possibilidade de relações estabelecidas entre o leitor e a obra – e o repertório literário pode expandir a compreensão e a construção de sentidos do leitor. Tomemos um exemplo sobre intertextualidade. Ricardo Azevedo (2007) escreveu “Quadrilha da sujeira”, breve poema narrativo cujos personagens são: João, Teresa, Raimundo, Joaquim, Lili e J. Pinto Fernandes. Conhecendo a trajetória do autor, pesquisador da cultura popular de nosso país, pode-se inferir que o texto esteja relacionado às tradições populares brasileiras. Quadrilha é uma das danças típicas da festa junina. Ampliando ainda mais: quem conhece a obra de Carlos Drummond de Andrade, facilmente estabelece a relação entre o texto de Ricardo Azevedo e o poema “Quadrilha”, de Drummond (2001). Os personagens e a estrutura do texto – que apresenta uma troca constante, como acontece na dança de quadrilha – são os mesmos! E quem não conhece essas referências? Também aprecia o texto, mas deixa de perceber o diálogo entre os dois autores.

Para estabelecer essas relações, os estudantes precisam ter acesso aos livros. A presença da literatura na escola e sua importância para a vida das pessoas têm sido foco de atenção da sociedade. Em relação à educação, foram imple-

mentadas inúmeras políticas públicas, em especial ao longo das duas últimas décadas. Pouco a pouco, esse discurso tem penetrado na escola e contagiado professores e educadores em geral. Podemos dizer que, como nunca, a literatura está na escola, por meio da organização de espaços de leitura, da ampliação do acervo, do acesso aos livros e de mediação de leitura.

Atualmente, na escola há o desejo de oferecer um encontro genuíno entre o texto literário e os alunos, embora nem sempre sustentado em práticas efetivas. Pretende-se ensinar, e espera-se que os alunos aprendam. No caso da leitura literária, como descobrir o que os alunos aprenderam?

Dá para medir a relação dos estudantes – ou de qualquer pessoa – com o texto literário? O que acontece quando lemos literatura? Para que caminhos ela pode nos levar? Que conhecimentos, pensamentos, experiências acionamos? Será que nós mesmos, enquanto leitores, temos consciência de tudo o que pensamos quando entramos em contato com a literatura? Como ela nos emociona, de que maneira nos toca? Temos consciência de algumas coisas, mas não de todas.<sup>1</sup>

## **O LIVRO NA ESCOLA**

O fomento à leitura vem se consolidando como uma área de atuação de políticas públicas no Brasil. As primeiras ações federais, como o Programa Salas de Leitura, iniciaram-se nos anos 1980. Daí em diante, houve a criação de programas federais como o

---

1 Trecho originalmente publicado no artigo “Que conversa é essa depois da leitura?”, de Ana Carolina Carvalho (2014).