

Eu leio. Você lê? Desafios e possibilidades no trabalho com o letramento literário

I read. You read? Challenges and possibilities in working with literary literacy

Maria Leuziedna Dantas^{*}
Sayonara Abrantes de Oliveira Uchoa^{**}
Maria Rosaly de Sousa^{***}
Priscila Tavares Lacerda^{****}

Este artigo é resultante de um projeto vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-EM), que teve como objetivo analisar os fatores contribuintes para o processo de formação leitora do texto literário, a fim de verificar como os jovens fazem suas escolhas de textos literários, bem como conhecer as dificuldades e facilidades que enfrentam em contato com esses gêneros. Para tanto, utilizamos a pesquisa quantitativa por meio da aplicação de questionário constituído de perguntas abertas e aplicado com os alunos dos cursos Técnico Integrado em Informática e Técnico Integrado em Meio Ambiente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)/campus Sousa. Analisamos também as percepções advindas das observações do Clube Leitor do mesmo campus, na tentativa de verificar de que forma a intervenção de atividades que medeiam o letramento literário favorecem o estímulo à formação leitora. Com base na análise de dados, observamos que o elemento que distancia o aluno da leitura é a falta de incentivo, ou seja, da construção de uma atmosfera que o envolva, tanto na sala de aula, quanto nos demais ambientes que o acolhem. Para superar isso, faz-se necessário que o professor possua um aparato teórico-metodológico norteador em

This article is the result of a project linked to the Institutional Program of Scientific Initiation Scholarships for Higher Education (PIBIC-EM). The program's objective was to analyze the contributing factors for the process of reading literacy training in order to verify how young people make their choices of literary texts, as well as know the difficulties and facilities they face in contact with these genres. To do so, we used the quantitative qualitative research through the application of a questionnaire, consisting of open questions, and applied to the students of the Integrated in Information Technology and Integrated Technician in the Environment of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Paraíba (IFPB)/campus Sousa courses. We also analyzed the perceptions derived from the observations of the Reader Club of the same campus, in an attempt to verify how the intervention of activities that mediate literary literacy favors the stimulus to the reading formation. Based on the data analysis, we observed that the student's distance element from reading is the lack of incentive, that is, the construction of an atmosphere that surrounds him, both in the classroom and in the other environments that welcome him. To overcome this, it is necessary for the teacher to have a theoretical-methodological apparatus guiding in his classes, since mediation favors literary literacy, having as support the

^{*} Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (2010) e especialista em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (2003). Professora do ensino básico técnico e tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Brasil. E-mail: leuziednadas@hotmail.com.

^{**} Doutoranda e Mestre em Linguística, pesquisadora na área de Linguística Aplicada. Professora efetiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba Campus Sousa/PB - Brasil. E-mail: sayonara_abrantes@hotmail.com.

^{***} Aluna do Curso Técnico e bolsista PIBICEM no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Brasil. E-mail: mariarosaly17@hotmail.com.

^{****} Aluna do Curso Técnico e bolsista PIBICEM no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - Brasil. E-mail: prilindasinger@hotmail.com.

suas aulas, uma vez que a mediação favorece o letramento literário, tendo como suporte o Método Receptional e uma concepção de leitura que articulam o interacional ao discursivo, auxiliando na organização e na seleção de textos, de modo a alcançar os objetivos da formação do leitor.

Palavras-chave: Leitura. Mediação. Letramento literário.

Receptional Method and a conception of reading that articulates the interactional to the discursive, helping in the organization and selection of texts, in order to achieve the objectives of the formation of the reader.

Keywords: Nitrogen. Gramineous Forage. Brazilian Livestock. Rural Extension.

Introdução

Entendemos o quão é importante abordar a questão da leitura, uma vez que é irrefutável a importância do seu desenvolvimento para a criação e recriação do conhecimento, caracterizando-se como alicerce da educação, já que tudo o que é ensinado é perpassado pelo ato de ler em todas as suas nuances. Por isso, o incentivo à formação leitora é essencial, sendo o seu ensino, nas instituições educacionais, fundamental, e, por tal, faz-se necessário resgatar seu valor como requisito para emancipação social e promoção da cidadania.

Outro aspecto a ser abordado é o fato de sabermos das dificuldades que os alunos apresentam em relação ao desenvolvimento da leitura, por diversos fatores de ordem motivacional, cultural, entre outros. Assim, não podemos deixar de oferecer oportunidades significativas de leitura, garantindo a formação humana ao adolescente, ao jovem e ao adulto, por meio do direito ao desenvolvimento da leitura, para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sociedade.

Nesse contexto, objetivamos estudar como podemos efetivar o letramento literário, possibilitando uma relação dialógica entre os conhecimentos teóricos e os de mundo trazidos pelos educandos, saberes esses construídos pelas práticas sociais. Longe de ser um processo passivo, a leitura estimula a criatividade, o pensamento e se torna aberta ao mundo para a construção do conhecimento, na expectativa de valorizar o planejamento científico e a criação do saber gerado muitas vezes não pela dedução lógica, mas por meio de relações empíricas surpreendentes, permitindo o desenvolvimento da sociedade. Seguindo essa linha, Aliende e Condemarin (1987, p. 17) afirmam que “as pessoas que não leem tendem a ser mais rígidas em suas ideias e ações e a conduzir suas vidas e trabalho pelo que se lhes transmite”. Ou seja, concordamos com a ideia de que aquele que não lê reproduz os seus conhecimentos pela voz do outro, de leitor.

Visando oportunizar o contato do aluno com o letramento literário, poderemos ampliar o repertório de atividades, reelaborando práticas e, conseqüentemente, despertando a compreensão de uma prática leitora para além da decodificação, como processo indispensável à aprendizagem.

Nesse sentido, pensamos ser dever de nossa instituição de ensino fornecer práticas educativas que despertem o interesse pela leitura de textos literários e, diante disso, envolver o corpo discente em atividades que investiguem o desenvolvimento do letramento literário.

Baseando-nos no propósito mencionado, apresentaremos o resultado de uma dessas práticas desenvolvidas no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), mais especificamente no *campus* Sousa.

Metodologia

Quanto ao percurso metodológico, este estudo adotou a pesquisa quantiqualitativa, por acreditarmos ser capaz de responder adequadamente às questões colocadas nesta investigação. Conforme aponta a definição de Chizzotti (2010, p. 79), a “abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre sujeito e objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

Ainda com relação a essa abordagem, a pesquisa busca nos dados quantitativos o apoio à análise, visto que, segundo Fonseca (2002, p. 20), “A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente”.

De caráter exploratório, essa metodologia possibilita uma compreensão em torno da temática, tendo em vista que aplicamos um questionário com perguntas abertas, a fim de verificar junto a setenta alunos do IFPB/*campus* Sousa, dos cursos Técnico Integrado em Informática e Técnico Integrado em Meio Ambiente, as condições da leitura literária, as aproximações e os distanciamentos.

Analisamos também a desenvoltura do Clube Leitor, após a aplicação do questionário, a fim de verificar de que forma a intervenção de atividades que medeiam o letramento favorecem o estímulo à formação leitora. É preciso deixar claro que o Clube Leitor consiste em uma proposta na qual os alunos são convidados a participar de encontros periódicos voltados à leitura e discussão de obras literárias, escolhidas de acordo com o interesse individual de cada discente. As discussões são orientadas pelos professores e monitores do projeto, de modo que ocorra a interação entre os alunos pertencentes ao grupo e, dessa forma, o compartilhamento de obras lidas.

Nesse contexto, as atividades do clube foram demarcadas em três momentos, tendo em vista o período do cronograma previsto para a coleta dos dados da pesquisa. Como momento inicial, apresentamos o projeto Clube Leitor aos alunos do curso Técnico Integrado de Informática; no período posterior à aplicação do questionário, os levamos à biblioteca para conhecer a diversidade de temas para que, posteriormente, realizassem a escolha de livros que despertassem os seus interesses. A escolha das obras

ocorreu de forma livre, como consequência do interesse imediato de cada aluno a partir da leitura da capa e das informações disponíveis em um primeiro contato deles com os livros.

A cada encontro, discutimos uma obra desenvolvendo estratégias de leitura e aferições relacionadas ao texto literário, por meio do Método Receptional que consiste em ações voltadas à promoção de situações nas quais o leitor é agente ativo no processo e o texto consiste em parte desse conhecimento. Assim, os conhecimentos são construídos pela interação entre leitor e texto, sendo o professor mediador dessas ações. O Método Receptional é composto por cinco etapas:

1. Determinação do horizonte de expectativas: nesta primeira etapa o professor busca conhecer o cotidiano dos alunos, sua vida, valores, crenças, lazer, leituras, entre outras particularidades.
2. Atendimento do horizonte de expectativas: momento em que o professor proporciona experiências com textos literários que atendam as necessidades/expectativas dos alunos de acordo com os seus conhecimentos.
3. Ruptura do horizonte de expectativas: momento em que são introduzidos novos textos que mexam com as certezas e opiniões dos alunos.
4. Questionamento do horizonte de expectativas: nesse momento incentiva-se realizar uma comparação sobre o que o aluno já conhecia e o que aparentava ser novo.
5. Ampliação do horizonte de expectativas: última etapa do método, momento em que os alunos se conscientizam das alterações e aquisições adquiridas por meio da experiência com a leitura, quando eles percebem que são capazes de obter novos conhecimentos. (BORDINI; AGUIAR, 1993, p.48).

É importante destacar que o projeto do Clube Leitor foi uma iniciativa voltada para os alunos do curso Técnico Integrado em Informática organizada em encontros mensais, sendo iniciado no mês de abril de 2015, no período noturno, tendo em vista que o curso funciona no IFPB/*campus* Sousa.

Considerando a organização supracitada, foi possível estabelecer a coleta de dados a partir de elementos prévios à execução do Clube Leitor, como também, posteriores, o que nos possibilitou a análise de dados dos impactos causados pelo desenvolvimento do projeto.

Concepções teóricas e tendências abordadas

Como suporte teórico para o desenvolvimento deste trabalho, nos baseamos em perspectivas teóricas que dialogam entre si: (i) a concepção interacionista de

leitura em Freire (1995) e Kleiman (2002); (ii) a percepção discursiva de leitura, em Coracine (2005); (iii) a perspectiva do letramento literário em Cosson (2012) e (iv) o Método Recepcional, segundo Bordini e Aguiar (1993). Para tanto, apresentamos uma discussão acerca das contribuições teóricas que fundamentam uma prática de leitura que transcenda a decodificação, fazendo com que o leitor seja o protagonista de seu próprio ato de ler.

Por esse direcionamento, partimos do pressuposto defendido por Freire (1995, p. 11) de que “A leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela”. Essa ideia de leitura se torna essencial, porque privilegia o sentido do texto atrelado ao conhecimento de mundo do leitor, possibilitando a compreensão cada vez mais crítica das situações limites e a defesa das ações pedagógicas ampliadoras da palavra mundo.

Essa relação entre palavra e mundo nos faz ponderar sobre o que devemos mobilizar para entender um texto. De fato, percebemos que a noção de texto não se atrela só ao mundo da escolarização, fechado, reduzido ao puro artefato linguístico; ele está a serviço do social, do encontro entre vários interlocutores que trazem seus repertórios de experiências e de tantas leituras de vida como trabalhador, trabalhadora, como ser humano imerso numa sociedade grafocêntrica (MENDES, 2009, p. 21) que, de uma forma ou de outra, o imerge no universo letrado.

De forma contributiva ao nosso propósito, a perspectiva interacionista de leitura fundamenta-se na posição de que a linguagem é processo de interação humana e que o sujeito faz uso da língua não só para traduzir e exteriorizar um pensamento, mas para agir, atuar sobre o interlocutor e produzir efeitos de sentidos. Assim, ratifica-se a visão de que a língua não é um sistema abstrato autônomo ou dissociado das práticas sociais de uso, visto que são pessoas que a usam em seus diversos propósitos interativos.

Ainda de modo a fundamentar o trabalho ora desenvolvido, buscamos, em Antunes (2009, p. 53), a percepção de que “[...] a língua é uma atividade funcional. Isto é, as evidências nos dizem que nenhuma língua existe em função de si mesma, desvinculada do espaço físico e cultural em que vivem seus usuários”. Dessa forma, a língua se concretiza em atuações comunicativas e resultantes dos costumes e valores da sociedade.

Freire (1994, p. 35) compartilha com essa visão quando afirma que “a língua também é cultura. Ela é a força mediadora do conhecimento”. Assim como existe uma interdependência entre língua, cultura e pessoas, a escola precisa considerar a prática da leitura numa dimensão social, política, atuando na formação do cidadão cada vez mais participativo e consciente de que a língua traz as marcas da identidade cultural de sua nação. Além disso, precisamos entender que a linguagem não é aleatória, ela é moldada pelas estruturas sociais, convencionadas em esquemas discursivos representativos de determinados espaços e tempos, a partir dos gêneros textuais utilizados nas práticas de uso.

Considerando a importância do processo de leitura, Kleiman (2002, p. 13) defende que “É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto”. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si é que a leitura é considerada um processo interativo.

As ideias expostas sobre conhecimentos de mundo e conhecimentos prévios podem ser encaradas como expressões que se aproximam quanto ao sentido, pois os sentidos de um texto resultam da confluência de elementos que estão, simultaneamente, dentro e fora dele, tais como a mobilização dos diversos conhecimentos de escrita e das convenções da linguagem, de seu conhecimento da língua, conhecimento de estruturas textuais, conhecimento do assunto, conhecimento do mundo, seja adquirido formal ou informalmente.

Nessa visão, o texto impresso por si só não expressa sentido, já que ele simplesmente fornece direções para reconstruir um possível sentido pretendido pelo autor. Sustentamos, porém, a importância da interação leitor-texto-autor, a fim de imprimir ao texto possíveis sentidos de acordo com a história do leitor e suas experiências.

Por esse limiar, é necessário que a escola tome providências imediatas para que a interação aconteça não de forma aleatória, mas guiada, orientada, de modo que o educando seja capaz de mergulhar no universo dos textos literários e, a partir deles, construir seus mecanismos de leitura.

Kato (2005, p. 71) refere-se a esse modelo como reconstrutor e defende que, ao contrário das propostas anteriores que, apesar das diferenças, partilhavam entre si uma visão formalista de leitura, a concepção reconstrutora se apoia em pressupostos funcionalistas: enquanto as demais concepções viam o ato da leitura como uma integração entre o conhecimento do leitor e a informação dada pela forma do texto, esse modelo vê o ato de ler como uma interação do leitor com o próprio autor, em que o texto apenas fornece pegadas das intenções deste último.

Pelo exposto, é notável a defesa do resgate das efetivas práticas sociais de língua em detrimento das práticas mecânicas de ensino, distanciadas do sentido cultural e do contexto de produção. Para além dessa concepção, nos reportamos à concepção discursiva de leitura, já que a leitura interacionista ainda não revela a noção de assujeitamento e formações discursivas.

Na perspectiva discursiva, ocorre a ampliação da visão interacionista de leitura porque acrescenta à relação leitor-texto-autor a historicidade, diante do processo da leitura. Vinculada à análise do discurso de linha francesa, a perspectiva discursiva encara a leitura como atividade social em que está presente a noção do sujeito na atribuição de sentido do texto. Segundo Orlandi (1997, p. 62), “a noção do discurso desloca a reflexão para além da dicotomia língua/fala ou competência/desempenho; a língua não aparece como sistema abstrato (ideologicamente neutro) ou como código com função

puramente informativa”. Desse modo, os sentidos da leitura não estão registrados no texto, nem no autor, mas numa rede de relações confirmadas pela historicidade, bem como afirma Coracini (2005, p. 23): “No caso da visão discursiva como fica o olhar do leitor ou do observador? Em primeiro lugar, o olhar vem de dentro do sujeito, inteiramente impregnado por sua subjetividade, que se constitui do/no exterior, por sua historicidade”.

O ser humano sujeito está em um mundo, em um jogo de relações sociais, desenvolvendo práticas de linguagem concebidas como ação e que, por isso, é interpelado em todos os ângulos, demarcando inconscientemente seus enunciados, sem desconsiderar a sua capacidade de ser singular. Transcendendo o linguístico, o discurso e os sentidos são construídos sócio- historicamente, estabelecidos pelas relações ideológicas.

Por meio dessa concepção, prioriza-se uma leitura baseada na subjetividade que se projeta na memória social e nas influências permitidas pelo sujeito histórico-social. Portanto, essa perspectiva de leitura concebe o ato de ler como um momento no qual o leitor pode aguçá-lo a criticidade mediante a aquisição da vida cultural, conhecendo a própria história.

Além desses aspectos, nos fundamentamos no Letramento Literário preconizado por Cosson (2006), que defende a inserção do aluno no universo da leitura de modo a fazê-lo ir além das capacidades decodificativas. O autor aborda que o processo de letramento literário está além do aspecto catártico da leitura, abordando a noção de uma literatura que discute o valor social da obra e que, por tal:

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2006, p. 23).

A partir do excerto, percebe-se que o autor aborda a leitura de textos literários em forma de sequência didática objetivando ao desenvolvimento do letramento literário, por meio de oficinas, envolvendo a motivação e preparação do aluno para que ele mergulhe no texto, apresentando o autor e a obra, e estimulando a leitura do texto em si, a fim de possibilitar os mecanismos de aferições de leitura. Tomamos como foco a perspectiva deste pesquisador, uma vez que defendemos a leitura literária como processo de escolarização.

Além da perspectiva do letramento literário, consideramos importante a abordagem do Método Receptional, organizado por Bordini e Aguiar (1993), para o trabalho com a literatura. Nesse método, o leitor é encarado como um sujeito ativo do processo de leitura, pois a sua voz é essencial já que são proporcionados momentos de debates e reflexões sobre

a obra lida.

Segundo as autoras, cinco etapas formam o Método Recepcional, que são: a determinação do horizonte de expectativas, momento do professor sondar o universo dos leitores, seu contexto, preferências e valores; atendimento do horizonte de expectativas, fase de leitura; ruptura do horizonte de expectativas, momento em que é feita a introdução de novos textos; questionamento do horizonte de expectativas, quando uma comparação é feita em reação ao que o aluno já conhecia e o que considera novo; e, a última etapa do método, a ampliação do horizonte de expectativas.

Assim, acreditamos ser dever e responsabilidade da escola o incentivo às práticas de leitura, de forma a não negligenciar a literária, a fim de cumprir o papel de agência patrocinadora de leitura.

Percurso trilhado e os resultados

O primeiro momento na nossa pesquisa consistiu-se da aplicação do questionário semiestruturado com setenta alunos dos cursos Técnico Integrado em Informática e Técnico Integrado em Meio Ambiente do IFPB/*campus* Sousa com perguntas abertas, a fim de entender como se dão as aproximações e os distanciamentos com os textos literários. Na primeira questão, perguntamos se os alunos gostavam de ler e obtivemos o resultado, conforme mostra o Gráfico 1.

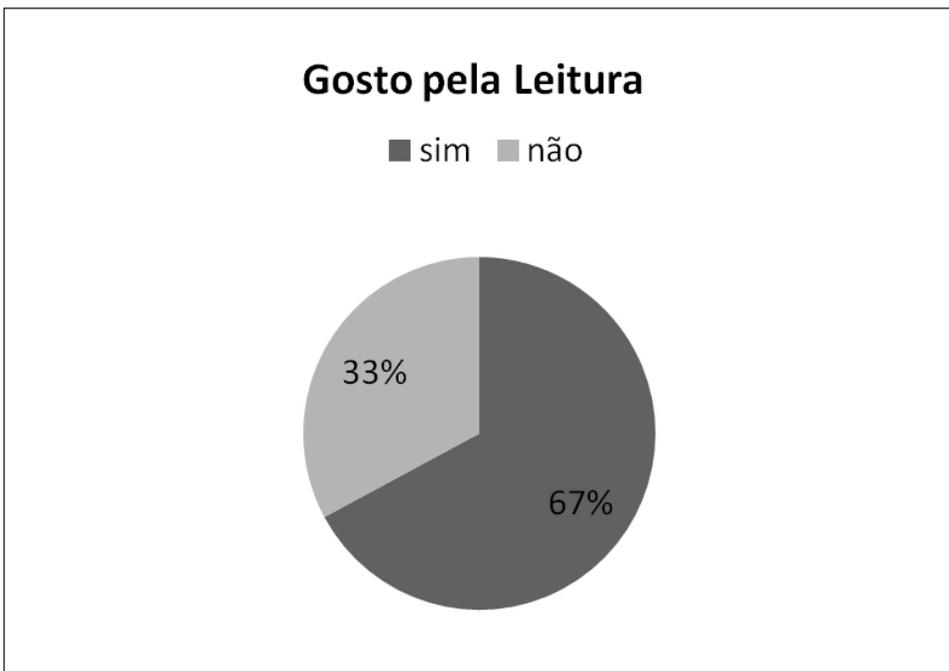


Gráfico 1: Você gosta de ler?

Fonte: Acervo da pesquisa - 2015

Diferentemente do que muitos preconizam, o aluno gosta de ler. O gosto pela leitura é aguçado pela sociedade na qual este educando está inserido e pelo contato com os diversos portadores textuais disponíveis. Ressalte-se que, para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), é preciso que o aluno “compreenda a leitura em suas diferentes dimensões: o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler” (BRASIL, 1998, p. 51).

Ao serem questionados sobre se gostavam de ler, observamos que mais da metade dos estudantes entrevistados responderam que “sim”. Podemos questionar, dessa forma, que gêneros estariam na percepção imediata dos alunos para que evocassem esse gosto.

Assim, a leitura deve estar associada não somente a um propósito imediato, mas também ao deleite, e é fundamental ressaltar que qualquer leitor somente associará o gosto à leitura a partir do momento em que dispuser de ferramentas que o permitam mergulhar no universo do texto.

Em seguida, fizemos o seguinte questionamento: você lê obras literárias?



Conforme o Gráfico 2, apresentamos o resultado.

Gráfico 2- Quantitativo de livros literários lidos pelos alunos

Fonte: Acervo da pesquisa - 2015

Observamos que, dos alunos que afirmaram gosto pela leitura, 61% não o

relacionam aos gêneros literários. Fica evidente que não é todo texto que instiga ao prazer de lê-lo, como também, o leitor não se encontra apto à leitura de todos os gêneros. Diante disso, concordamos com Sousa (2009, p. 269) quando afirma: “Acredito que não se ensina a gostar de ler, mas se ensina a ler”, até porque dentro de um contexto educacional, o ato de ler não só funciona como deleite, mas, como uma necessidade que se instala na sociedade grafocêntrica e de grandes representações culturais.

Assim, no Gráfico 2, observamos que mais da metade dos alunos que gostam de ler afirmam que não leem obras literárias. Mencionam outros tipos de leitura, mas não a que pertence aos cânones literários.

Diante desse dado, é fundamental proporcionar ao educando o contato com a leitura literária, direcionando medidas pedagógicas para aprimorar a sua prática, sendo esse um primeiro passo para a democratização da leitura, o que depende da escola e do professor como mediador.

Olhando esse dado, observamos que a Literatura está em “perigo”, conforme dispõe Todorov (2009, p. 9), ao argumentar que o “perigo que hoje ronda a literatura é o de não ter poder algum, o de não mais participar da formação cultural do indivíduo, do cidadão”. Enquanto as instituições de ensino como agência de produção e difusão cultural não a enxergarem como um bem cultural, a Literatura canônica e não canônica corre esse risco, até porque a condição do livro está atrelada à ação do leitor; sem leitores, perde-se a significância do livro.

Para Todorov (2009), pesquisas apontam que o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas sim por meio de alguma forma de teoria ou de história literária, ou seja, seu acesso à literatura é mediado como uma disciplina que apresenta os autores e as obras, como uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização.

Observamos também que se cogita uma mudança no cenário do ensino de leitura literária. Não existem mais as leituras indicativas para as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como processo seletivo do ingresso à universidade. Isso, de certa forma, repercute nas práticas de ensino, fazendo sobressair a valorização de leituras de vários gêneros, não notadamente o literário, já que não se verifica nenhuma prescrição por parte do ENEM a respeito dessa questão. Não defendemos aqui a imposição da leitura, mas a mediação leitora como ferramenta que viabiliza a inserção do aluno nas práticas de letramento.

Em relação à questão 3: Quais os livros que você leu recentemente durante as aulas de Literatura? Obtivemos como respostas os seguintes livros:

A Cabana, A batalha do Apocalipse, Jogos Vorazes, O Céu se fez, Memórias de Jeca Tatu, Os Miseráveis, A culpa é das estrelas, O cortiço, Vidas secas, Uma vida em segredo, Luciola, Quincas Berro d'água, Macunaima, Esau e Jacó, Memórias póstumas de Brás Cubas, Dom Quixote, O Alienista, As crônicas de Nárnia, Um amor para recordar. A hora da Estrela, Devaneio e embriaguez de uma rapariga, O curioso caso de Benjamim Button, O pequeno príncipe.

Fig. 1: Relação dos livros lidos pelos estudantes nas aulas de Literatura

Fonte: Acervo da pesquisa - 2015

Em relação a essa lista de livros, temos dados quantitativos de alunos que leram livros ao longo das aulas de Literatura, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1- Quantitativo de livros lidos por aluno

| | |
|------------------|------------------|
| 11 alunos | 1 livro |
| 8 alunos | 2 livros |
| 5 alunos | 3 livros |
| 3 alunos | 5 livros |
| Total | 27 alunos |

Fonte: Acervo da pesquisa - 2015

Comparando o quantitativo de alunos que gostam de textos literários com o número de alunos que realmente leem textos literários, observamos uma discrepância: 61% afirmaram que não leram obras e 67% afirmaram que gostam de ler. Como gostam e não leem? O que se percebe é que falta no contexto da sala de aula estímulos à formação leitora de textos literários. Essa discrepância se revela em proporção maior quando os alunos afirmaram sobre a importância de estudar a Literatura.

Quando perguntamos “Por que estudar Literatura na escola?”, a maioria dos alunos envolvidos na pesquisa respondeu que ela é necessária à construção do conhecimento, ao desenvolvimento das competências de leitura e que, para isso, é oportuno que o docente assuma o papel de mediador. Defendemos, portanto:

[...] a importância de incluir prioritariamente a figura do professor, aquele que, concretamente, dá visibilidade ao ato de ler. [...] é o mediador, entre aluno-leitor e o autor do livro. Para que o ato de descobrimento pessoal aconteça [...] E para que, nesta relação professor-aluno-autor, os atuais aprendizes possam se reconhecer também como possíveis autores de outros versos, de outros textos,

agora e em outros tempos. (ANTUNES, 2009, p. 202).

A questão seguinte girou em torno das principais dificuldades que o jovem enfrenta na leitura de textos literários. Como resultado, grande parte dos alunos atribuiu essa dificuldade à composição das obras com base em uma linguagem complexa e com

“A Linguagem é culta, as palavras difíceis”; “o tipo de linguagem formal, a linguagem difícil que não me deixa interpretar”; “a linguagem rebuscada”; “linguagem complexa de difícil entendimento, palavras que não fazem parte do nosso cotidiano”.

vocabulário rebuscado, conforme se pode notar nas afirmações dos alunos.

Fig. 2: Afirmações dos alunos acerca das suas dificuldades com a leitura literária

Fonte: Acervo da pesquisa - 2015

Partindo dessas afirmações, refletimos com Cosson (2006) que o professor pode estimular a leitura por meio de uma metodologia simples, superando as dificuldades do vocabulário ao trabalhar, em sala de aula, por meio de sequências didáticas compreendidas por quatro etapas:

- 1) Motivação da obra
- 2) Apresentação da obra, do autor partindo inicialmente da exploração temática da obra, fazendo uma ponte com os assuntos que façam parte da atualidade.
- 3) Leitura extraclasse; acompanhamento da leitura do texto literário das direções e dos objetivos da obra; negociação do tempo da tarefa; alunos são convocados a mostrar os resultados da leitura.
- 4) Nesta etapa, não se pode subsidiar a leitura de modo algum com resumos, filmes ou algo desta espécie. (COSSON, 2006, p. 75).

A respeito dessa última etapa, Cosson (2006, p. 65) assevera tratar-se de um momento que requer “a materialização da interpretação como ato de construção do sentido em uma determinada comunidade” e, por essa razão, é necessário explorar os múltiplos modos de ler em caráter de registro. Observamos, com os ensinamentos do autor citado, que a mediação é capaz de aproximar o aluno da obra e isso acontece quando o professor traça metas com vistas à superação dos desafios de uma obra que não foi escrita para os leitores atuais, mas que se configura como uma leitura importante ao conhecimento cultural do aluno.

Em relação ao que mais agrada e desagrade nas aulas de Literatura, a pesquisa apontou como resultado preponderante no aspecto desestimulador as aulas teóricas explicativas e cansativas geradas pela metodologia de apresentação sem relação prática. Por outro lado, como aspecto que agrada, que envolve o aluno no desenvolvimento de atividades de discussão e debate, a aprendizagem de novas palavras, atividades de

dramatizações e relações da obra com as questões do contexto em que se inserem os alunos.

Com estas explicitações, entendemos que o aluno precisa ser estimulado na escola e, para tanto, se faz pertinente a afirmação de Bordini e Aguiar (1993, p.18), a qual enfatiza que, para que a leitura da obra literária ocorra, é importante a existência de um “professor leitor com boa fundamentação teórica e metodológica”, pois é ele quem vai mediar o processo de leitura literária em sala de aula.

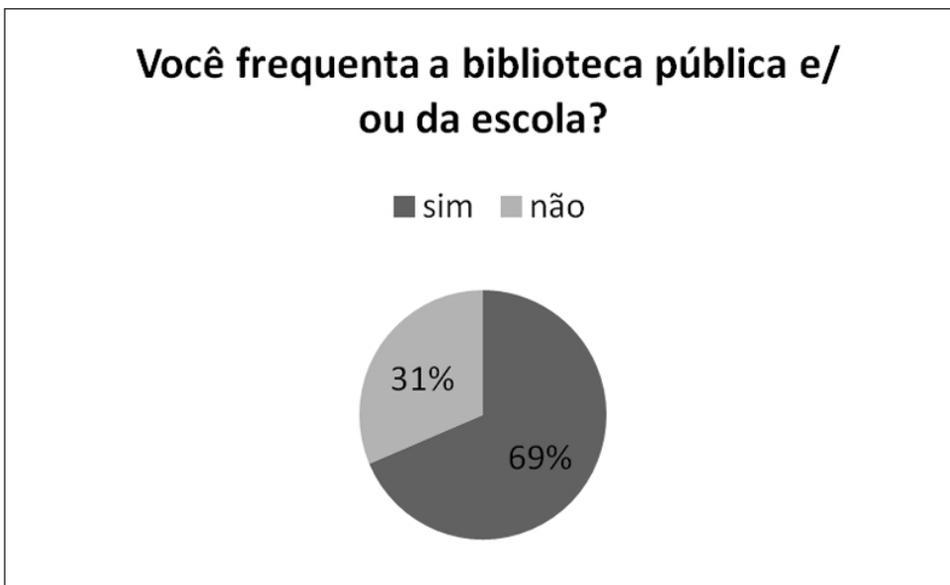
Questionamos também o que despertava o interesse em uma obra literária e as

“Sua história, filosofia, enredo e, quanto à forma de fácil entendimento, de preferências com pitadas de humor”; “Eu me vejo nos livros”; “Por que a Literatura nos traz coisas do passado e eu amo aprender as coisas antigas”; “A análise crítica e os símbolos encontrados em textos”; “A história e o desfecho”; “O fato de saber mais sobre determinado assunto ou aprender mais sobre autores antigos”.

respostas estão sistematizadas na figura abaixo.

Fig. 3: Afirmações dos alunos acerca do que desperta interesse por uma obra literária
 Fonte: Acervo da pesquisa - 2015

Com base nas colocações apresentadas, é possível refletir sobre o papel da arte literária e que, de alguma forma, as escolhas dos textos estão relacionadas com a subjetividade do leitor, em relação ao reflexo entre obra e realidade, tendo em vista os



sentimentos e percepções do mundo socio subjetivo. Por último, analisamos os dados

referentes ao Gráfico 3.

Gráfico 3 - Dados quantitativos de alunos que frequentam a biblioteca

Fonte: Acervo da pesquisa - 2015

Os resultados provenientes desse questionamento, expresso no Gráfico 3, revelaram que a frequência de alunos na biblioteca é significativa e quanto aos que buscam esse espaço, os dados apontaram que geralmente os alunos realizam leituras e estudos que são exigidos durante as disciplinas dos cursos integrados, além das atividades que giram em torno da leitura de vários gêneros.

Em relação ao projeto Clube Leitor, implantado no IFPB/*campus* Sousa, visando a um maior incentivo à leitura de obras literárias, foram feitas algumas observações significativas. A primeira delas foi que a maioria dos alunos tem, de fato, o gosto pelo exercício da leitura. Esse fator foi atestado, em um primeiro momento, quando foi realizada a reunião para a apresentação do projeto de pesquisa.

Contamos com a presença de quinze alunos do curso Técnico em Informática que se mostraram totalmente interessados. O único e principal fator que debitava era o incentivo, o qual buscávamos fazer de forma prática e atrativa. Em um primeiro momento, foi reproduzido um vídeo que demonstrava a importância da leitura na vida das pessoas, no vocabulário e na escrita. Os alunos interagiram, concordando que, para obter fluência nesses dois pontos, é necessário ler.

Foi trabalhado o conto de Clarice Lispector, “Felicidade Clandestina”. Após o término da leitura coletiva, deu-se início a uma discussão, momento em que cada um apontou o seu ponto de vista acerca do que foi lido, revelando quais dentre eles poderiam se aproximar da experiência da personagem do conto, caracterizada pela sua prática exitosa em leitura.

Percebemos que a busca da relação da obra com a realidade vivida pelos alunos fez com que, de forma eficaz, cada um fosse atraído por lê-la obtendo, assim, o seguinte resultado: é possível instigar uma prática efetiva maior pela leitura de obras literárias, se o livro for trazido e comparado ao cotidiano dos alunos. Isso ocorre porque aquilo que outrora era apenas teoria, prova-se na prática do dia a dia deles.

Como primeira atividade do Clube, foi sugerido pela professora e bolsistas que cada aluno escolhesse um livro a seu gosto, de tema livre e fizessem uma leitura coletiva de alguma obra, a escolha ficaria a critério deles. Essa ideia advém do Método Recepcional, pois, conforme afirma Pires e Matsuda (2013, p. 198), “o professor deveria determinar primeiro o gosto dos alunos, as preferências deles, o nível de maturidade como leitor, para depois selecionar as obras que se pretende trabalhar”. Sendo assim, a leitura em conjunto foi algo importante para eles, pois juntos dividiram opiniões na escolha do livro e trocaram ideias sobre a história.

No segundo encontro, os jovens estavam cada vez mais interessados pela leitura de livros literários, eles demonstraram isso na apresentação das obras lidas que foram: *O*

céu se fez, Jogos vorazes, O gato preto, A batalha do apocalipse, Vida de droga, O guardião de memórias, Ana e o beijo francês. Todos comentaram e debateram sobre a leitura feita, apontando suas críticas e opiniões.

Com isso, foi possível observar a preferência deles por obras da atualidade, por ter uma linguagem mais compreensiva e por tratar de temas relacionadas à juventude, entre outros fatores. Um dos leitores afirmou que não conseguiu concluir a leitura, pois já estava interessado em outros livros.

Ao final do segundo encontro, sugerimos mais uma proposta de leitura literária canônica, do século XVI, com acervo da biblioteca do IFPB/*campus* Sousa, disponibilizado em PDF, e os jovens decidiram optar por um livro que tivesse alguma relação com realidade deles, a vida no sertão e as relações com a seca, e escolheram a obra de Domingos Olímpio, *Luzia Homem*, que tem como tema a seca do final do século XIX. Isso demonstra que por meio de estímulos é possível mediar a leitura literária, além de entender que estimular um texto canônico requer um paralelo com as percepções do aluno, em relação ao seu momento histórico. Sobre esse momento de leitura, afirmam Santos, Cardoso e Nascimento (2013, p. 427), “inicia-se a aproximação entre texto e leitor, com possibilidades de diálogos a partir do momento em que a historicidade de ambos se torna latente”.

A experiência do Clube Leitor no IFPB/*campus* Sousa nos foi válida e trouxe grande contribuição. Todos os alunos participantes foram beneficiados com a oportunidade de se familiarizar com as obras literárias de uma forma mais atrativa. Houve incentivo dos responsáveis e *feedback* dos alunos. A ideia que nos ocorreu ao vivenciar o Clube foi de que esse tipo de atividade poderia também ser aplicada interdisciplinarmente. Todos os professores utilizariam um tipo de leitura literária mais a fundo e de forma coletiva, em relação às suas matérias curriculares.

Conclusão

Com base nas análises realizadas, por meio dos dados colhidos em atividade de intervenção, caracterizada pelo Clube Leitor, chegou-se à conclusão de que o fator preponderante para o distanciamento entre aluno e leitura é, na maioria das vezes, a falta de incentivo.

Tal distanciamento ocorre, sobretudo, quando a leitura proposta é dos clássicos literários, principalmente pela não aproximação da linguagem e do contexto daquelas com a realidade dos alunos.

Assim, fica evidente que as escolhas realizadas pelos alunos, durante o processo, foram impulsionadas, inicialmente, pelos aspectos presentes na capa e contracapa dos livros, ou seja, os elementos visuais. Outro aspecto que chama a atenção desse leitor é a oferta de obras cujas temáticas estejam relacionadas com situações por eles vivenciadas,

além, é claro, do acesso às narrativas por meio de uma linguagem que não aprofunde formas padrões da língua que não estejam em uso na atualidade.

Por outro lado, o que aproxima o leitor do universo literário é, na verdade, a metodologia adequada, que supera os desafios da linguagem, atraindo uma obra que outrora parecia ser apenas um escrito, passando ao lugar da significância.

Nesse sentido, a chave da boa receptividade do aluno consiste na mediação advinda do Método Receptional e, desse modo, afirmamos que é possível formar leitores de textos literários quando aproximamos texto e leitor mediante o diálogo entre historicidade e contexto socio subjetivo do aluno.

Referências

ALIENDE, Felipe; CONDEMARIN, Mabel. *A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. Trad. José Claudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Médio*. Brasília: MEC, 1998.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em Ciências humanas e sociais*. 11.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CORACINI, Maria J. F. Concepções de leitura na (pós-) Modernidade. In: LIMA, Regina C. P. (org.) *Leitura múltiplos olhares*. Campinas, SP : Mercado das Letras, 2005, p.15 - 44.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de Ler*. 31. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

KLEIMAN, Angela B. *Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura*. 5. ed. São Paulo: Pontes, 2002.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

MENDES, Angelita. *Implicações da Cultura Grafocêntrica na Apropriação da Escrita e da Leitura em dois Diferentes Contextos*. São Paulo: s.n, 2009.

ORLANDI, Eni P. *Discurso e Leitura*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PIRES, Aláine Cássia da Cunha; MATSUDA, Alice Atsuko. Formação do leitor: dificuldades e desafios. *Revista Práticas de Linguagem*, v. 3, n. 2, jul./dez. 2013.

SANTOS, Ana Claudia Custódio dos; CARDOSO, Tânia Dolores Pires; NASCIMENTO, Thayane Olívia Detone do. O método recepcional e sua aplicação no ensino fundamental. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA SÓLETRAS: Estudos Linguísticos e Literários, 10., 2013. *Anais...*. Jacarezinho: UENP. Universidade Estadual do Norte do Paraná. Centro de Letras, Comunicação e Artes, 2013. p. 426 – 435. ISSN – 18089216.

SOUSA, Maria Ester Vieira de. Desnaturalizando o discurso sobre a leitura. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIN, 6., 2009, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: Ideia, 2009.

TODOROV, Tzvelan. *A Literatura em perigo*. 2 ed. Tradução Caio Meia. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.