

LETRAMENTO LITERÁRIO: PERCEPÇÃO DE JOVENS LEITORES SOBRE A LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO

Maria da Conceição J. RANKE (PPGL/MELL – UFT)

RESUMO: nosso objetivo é analisar e problematizar, a partir das percepções de discentes, sobre os sentidos que estes atribuem ao trabalho com o texto literário em aulas de literatura em um Centro de Ensino Médio de Araguaína, Tocantins. Os estudos da teoria literária, do letramento literário e a teoria semiótica discursiva embasam teoricamente esta pesquisa. A investigação consiste numa pesquisa qualitativa, tendo como referencial metodológico os princípios do estudo de caso. Para gerarmos os dados, os discentes participantes responderam a um questionário aberto, e as suas respostas configuram-se como nosso objeto de análise. Os depoimentos dos jovens sinalizam que a literatura e, em decorrência, a aula de literatura, poderia se configurar como um espaço para “*escapar um pouco da realidade nua e crua em que vivemos, e um modo de experimentar outros mundos, épocas e situações, sem sair do conforto de nossos quartos*” e quiçá de nossas salas de aulas.

PALAVRAS-CHAVE: Sensibilidade. Letramento literário. Literatura. Semiótica.

1. Introdução

Nosso propósito neste artigo é refletir a partir das percepções de discentes como vem se constituindo o trabalho com o texto literário em aulas de literatura em um Centro de Ensino Médio de Araguaína, Tocantins.

Com o embasamento teórico da teoria literária, dos estudos sobre o letramento literário e a contribuição da teoria semiótica discursiva, acreditamos, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, que estas duas áreas de conhecimento se interrelacionam/complementam no que diz respeito à importância dada à atividade de leitura, e, mais precisamente à leitura do texto literário, numa abordagem que faça sentido para o sujeito leitor, em nosso caso, o aluno.

Nesse sentido, pretendemos que nossa pesquisa possa contribuir para a reflexão sobre o tema da leitura literária no âmbito escolar.

Nesse intento, procuramos problematizar a relação do jovem leitor com a leitura literária, uma vez que há atualmente uma visão bem disseminada, mas também bastante questionada, de que os jovens não gostam de ler, e, que se nas séries iniciais do Ensino Fundamental, estes demonstram prazer pelas narrativas imaginativas, pelas histórias de aventura, pela musicalidade dos poemas, na medida em que vão se aproximando do Ensino Médio – etapa em que a Literatura ganha status de disciplina curricular – revelam, muitas vezes, resistência.

2. Metodologia

Norteados por princípios qualitativos, o presente estudo teve como referencial metodológico os princípios do estudo de caso (YIN, 2005), no qual a escolha dos participantes se deu a partir de conversas informais com três professores de literatura de um Centro de Ensino Médio, de Araguaína, TO. Na ocasião, indagamos aos professores sobre alunos considerados como leitores exemplares, isto é, alunos que demonstravam em suas aulas maior gosto pela leitura. A partir das indicações dos professores fomos autorizados a conversar com os alunos, que após serem informados a respeito do caráter do estudo, aceitaram participar da pesquisa.

Nosso instrumento metodológico constituiu-se de um questionário aberto, instrumento típico de pesquisas de cunho qualitativo (YIN, 2005). Logo, as respostas dadas pelos alunos-leitores configuram-se como nosso objeto de análise. O questionário compreendeu cinco perguntas das quais selecionamos duas para aqui analisarmos: (i) Este ano você leu algum livro indicado pela escola? (Se sim, qual foi?) Você gostou? (ii) Na escola quando o professor solicita a leitura de livro(s) de literatura, qual a maior dificuldade ou facilidade que você encontra? (iii) Para você o que é literatura?

3. Fundamentação teórica

Os pressupostos teóricos dos fundamentos da teoria literária que norteiam nossa investigação apóiam-se na visão Aristotélica de literatura entendida como a arte da palavra, que caracteriza-se pela imitação, ou seja, pela mimese como significado de recriação estética da realidade (verossimilhança).

Entendemos aqui literatura como um objeto estético (CULLER, 1999) ou arte que se constrói com palavras, a qual tem como finalidade despertar o sentimento estético do leitor, o que a Literatura proporciona ao leitor, só ela o faz, e esse “prazer não pode ser confundido com nenhum outro” (COUTINHO 2008, p. 23).

Cândido (1995) ressalta ainda que o acesso a literatura é um direito universal humano garantido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e, que a literatura é fundamental à vida do homem:

(...) a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (CÂNDIDO, 1995, p. 186).

Nesse sentido, acreditamos que o ensino de literatura deve ter garantido um lugar significativo no currículo escolar, posto que a literatura além de proporcionar o alargamento da sensibilidade estética, o hábito da leitura, estímulo da imaginação e, pela catarse, apura as emoções e promove a construção de conhecimentos, ou dito de outro modo, a literatura contribui de forma significativa na formação do sujeito como cidadão (MAGALHÃES & BARBOSA, 2009).

Por Letramento entendemos o que Soares (1998, p.98) define como “conjunto de práticas socialmente construídas” envolvendo a leitura e a escrita, “geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais”.

O letramento também pode ser pensado em relação à literatura. Paulino destaca que o letramento literário: “como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela” (2004, p.59). Ademais, o letramento literário, pode ser compreendido como instrumento, visando a formação de um leitor “para quem o texto é objeto de intenso desejo, para quem a leitura é parte indissociável do jeito de ser e de viver” (RANGEL, 2007, p.137-138).

Cumpramos ressaltar que o letramento literário, de modo geral, deve envolver mais especificamente o fenômeno da leitura. As habilidades de escrita literária não estão no foco desse fenômeno, e, portanto são entendidas como escolhas individuais. Como atesta Paulino:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto (PAULINO, 2004, p.56).

Pensando mais especificamente na leitura do texto literário, é importante considerarmos, como propõe Paulino, sobre suas especificidades, sem desconsiderar o que há de comum (as semelhanças) entre essa leitura e a de textos não-literários, já que, numa perspectiva contemporânea, “todos os domínios discursivos, sem exceção, exigiriam e desenvolveriam habilidades complexas e competências sociais de seus leitores” (PAULINO, 2007, p. 61).

Para Paulino, assim como para Soares (1998), da mesma forma que existe diversidade de textos, existe, em função desses textos, diversidade de leituras, de modos de ler. Não é suficiente defendermos a presença da diversidade de tipos e gêneros textuais na escola, se não levarmos em conta os diferentes modos de leitura, de acordo com determinadas especificidades do texto. Paulino ressalta que “as diferenças se localizariam nos objetos lidos e se definiriam a partir deles, mas seriam também estabelecidas pelos sujeitos em suas propostas, espaços sociais e ações de leitura” (2007, p.56).

Entendemos que os textos literários devem ser lidos – inclusive no ambiente escolar – tendo em vista a sua função estética de apurar a sensibilidade e causar prazer possibilitando ao aluno-leitor o desenvolvimento da sensibilidade, propiciando fruição uma vez que “a literatura é arte e, como tal, demanda competências e habilidades ligadas à subjetividade, à criatividade e à sensibilidade, devendo, por isso, ser tratada com métodos e objetivos específicos” (MAGALHÃES, 2008, p.121). Assim, para que o letramento literário seja de fato desenvolvido, a escola não deve limitar-se aos objetos lidos, mas também e, principalmente, à forma como a leitura está sendo provocada/incentivada no seu interior, sobretudo, pelos professores e realizada pelos alunos.

Afirmando-se como uma teoria cujo objeto de estudo é o sentido, a semiótica de linha francesa tem orientado seus desenvolvimentos teóricos mais recentes justamente em direção à dimensão do sensível (GREIMAS, 2002). Assim, a Semiótica assume como projeto, a descrição do sentido e busca a compreensão dos seus *processos* de produção.

De acordo com Bertrand (2003, p.24), para a semiótica o leitor é “um ‘centro do discurso’, que constrói, interpreta, avalia, aprecia, compartilha ou rejeita significações” e, portanto um co-enunciador. A significação, nesse sentido, é resultante de uma construção, isto é, de um fazer. O leitor deixa de ser “aquela instância abstrata e universal”, ou seja, um “receptor” que registra de modo passivo o que foi dito pelo enunciador. Desse modo, o leitor também responde pela enunciação, e a leitura é, então, resultante da relação intersubjetiva atualizada na linguagem.

É oportuno destacar, que não se trata, de se atribuir *qualquer* sentido ao texto. É nesse sentido, que Landowski (2001) preconiza uma ética de leitura, possibilitando, assim, o encontro com a alteridade, encontro que é viabilizado pela linguagem. O autor acrescenta ainda que o ato de atribuir sentidos ao mundo é que faz emergir a própria subjetividade:

Diríamos que “compreender” é construir. É, portanto, *fazer-ser* alguma coisa: fazer-ser o mundo enquanto *mundo significativo*, mas também nos fazer-ser, nós mesmos, enquanto *sujeitos*. (...) Fazer-ser o sentido constitui, assim, uma exigência primeira em relação a nós mesmos: é a condição fundamental de nossa completude. (...) se “construímos o mundo”, é sempre num processo de interação com uma positividade

exterior – uma alteridade – que nos desafia e que não poderia ser pura e simplesmente reduzida, em todos os casos, à posição e ao estatuto do “objeto”. (LANDOWSKI, 2001, p.26, *itálico no original*)

Pensar essa *construção*, esse *fazer-ser* na leitura literária é garantir ao leitor um campo aberto para a liberdade, subjetividade e prazer, negar esse tratamento, quer do objeto literário, quer da leitura construída e sentida pelo aluno, é, de acordo com Paulino (2007:15), falta de ética.

Isso posto, passemos aos depoimentos dos alunos-leitores, no intuito de analisar e refletir a partir de suas percepções sobre como a escola, no Ensino Médio, vem trabalhando com o texto literário nas aulas de literatura.

3. Falem meninos e meninas, nós queremos ouvi-los

A primeira pergunta dirigida aos discentes indagava-os sobre a leitura de algum livro, que estes haviam lido, este ano, por indicação da escola, bem como a opinião sobre a leitura. Os títulos que mais compareceram foram: *Triste fim de Policarpo Quaresma*; *Viver de cara limpa*; *Macunaíma*; *Iracema*; *O Guarani*; *O estudante*; *O quinze*, dentre outros. No que diz respeito às suas opiniões, o diferencial aparece por meio das justificativas sobre a obra lida. Senão vejamos:

(1) /.../ Gostei, [porque] **gosto de livros como ele, de ação e suspense**. (J. Lenon).

(2) /.../ **gostei bastante, pois conta a realidade da vida e que tudo tem uma solução**. (Fernanda).

(3) /.../ **Gostei muito, porque que é um livro muito interessante, que prende nossa atenção**. (Débora).

Como podemos perceber, as justificativas apresentadas pelos alunos deixam antever seus gostos e também, julgamentos sobre a obra lida. O prazer ou gosto pela leitura literária parece se estabelecer de forma significativa quando o leitor se sente capaz de se deslocar para um mundo que, mesmo não sendo o seu, lhe proporciona sensações agradáveis e nas quais o leitor se reconhece e se realiza: “/.../ gosto de livros como ele, de ação e suspense”; “/.../ conta a realidade da vida e que tudo tem uma solução”. Trata-se, portanto das *apropriações pessoais* de que nos falou Graça Paulino (2004), ou ainda, conforme Landowski (2001) da leitura enquanto construção de um *fazer-ser* no mundo enquanto sujeito. Além disso, percebe-se, através das opiniões dos jovens leitores uma estreita relação da leitura literária com seus universos afetivos, uma especificidade que é inerente ao texto literário. De acordo com os excertos examinados, notadamente, percebemos que as percepções dos discentes apontam para um trabalho de apropriação do texto literário pelos leitores no âmbito escolar.

Adentrando mais nos domínios da sala de aula, a partir da percepção dos discentes, nossa segunda solicitação contemplou uma prática típica da aula de literatura, trata-se da solicitação por parte do professor para que os alunos leiam um livro. Tendo em vista esse questionamento, os discentes falaram sobre suas maiores dificuldades e/ou facilidades neste tipo de atividade. Senão vejamos:

(4) Na maioria das vezes, a **minha maior dificuldade é o tipo de linguagem**. Se a linguagem é rebuscada, eu não me atraio tanto pelo livro, e normalmente o deixo de

lado, **mas se a estória for legal e conseguir chamar minha atenção em algum momento, eu vou até o fim, mesmo que isso demore.** (Gisely).

(5) Geralmente a **minha maior dificuldade é o vocabulário, mas mesmo com essa dificuldade é impossível não gostar dos livros e se emocionar, rir, com suas histórias.** (Rosa).

(6) Por enquanto **não encontrei nenhuma dificuldade nos livros solicitados** pela professora. Pois **/.../ tenho intimidade, familiaridade com os livros** (Daiana).

Como podemos observar nos depoimentos acima transcritos, assim como na maioria dos depoimentos dos jovens que responderam ao questionário, a dificuldade na leitura do texto literário está relacionada ao vocabulário e/ou linguagem, conquanto tal dificuldade não se configura como um impedimento para a leitura.

Cosson (2007) na segunda parte de sua obra “Letramento literário: teoria e prática” apresenta estratégias sistematizadas para o ensino de literatura na escola. De acordo com o autor, o professor, juntamente com os alunos, deve explorar ao máximo as potencialidades do texto literário a fim de que o contato entre aluno e literatura seja uma busca plena de sentidos. Conforme Cosson, (2007, p.30)

É justamente para ir além da leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Para tanto o autor apresenta um método que pode ser desenvolvido em duas sequências, uma básica e outra expandida. Acreditamos que a proposta da sequência expandida pode, pelo menos, minimizar as dificuldades explicitadas por nossos jovens leitores.

Nessa sequência (cf. COSSON, 2007) o autor sugere aos professores que quando da solicitação da leitura de uma obra mais extensa, estes realizem “intervalos de leitura”, que se assemelham às *divisões* (em partes) sugeridas pela leitora Sara em resposta a quinta pergunta do nosso questionário. Cosson explica que nessas aulas intermediárias, o professor pode propor atividades com textos que dialogam com a obra lida, seja por questões temáticas, seja por questões formais. Nesse intento, o professor pode levar contos, músicas, imagens dentre outros. Os intervalos de leitura podem ser momentos propícios para que o professor acompanhe o desenvolvimento da leitura pelos alunos e, também contribuir no sentido de ampliar o conhecimento dos discentes a fim tornar a leitura mais profícua, auxiliando-os, quando necessário, em suas dificuldades, como por exemplo, com o tipo de linguagem apresentada na obra que, por vezes, pode ser um fator dificultador para a compreensão global e mais rica do texto.

Por este caminho e de acordo com as percepções dos discentes, “a linguagem rebuscada”, de que fala Gisely (4), ou a dificuldade com o “vocabulário” informada por Rosa (5), não são, para as estudantes, fatores impeditivos ao hábito pela leitura literária, uma vez que, conforme enfatizado por Daiana (6), as leitoras têm “intimidade, familiaridade com os livros” e em decorrência com a leitura.

Essa intimidade parece ser estabelecida, sobretudo, pelo hábito de ler como prática freqüente, isto é, a leitura como algo familiar, ou conforme as palavras de Faria (1999 *apud*

MAGALHÃES, 2008, p.123), “o mundo do livro deve ser familiar para que o leitor possa fazer dele um caso pessoal”. O *caso especial* que decorre, sobretudo de uma *familiaridade* pode ser entendido pela semiótica através da noção de hábito entendida como um fazer que se repete e “que produz um tipo específico de contato entre o sujeito e o que ele faz” (OLIVEIRA, 2004, p.15). Acostumando-se ao sentir desencadeado pela mesma natureza de arranjo, “o sujeito se familiariza com ele e o seu querer senti-lo, de novo, é a volição que o faz praticá-lo”. Assim, quanto maior a *familiaridade*, a *intimidade*, mais a continuidade do hábito é desejada.

É nessa perspectiva que o hábito pode ser entendido como uma espécie de estesia que se instaura a partir do gosto, em nosso caso, a leitura, não uma leitura qualquer, mas a leitura literária, entendida, aqui, fundamentalmente como uma experiência de fruição.

Não é sem razão que nas justificativas da primeira pergunta do questionário os estudantes deixam antever que através da leitura literária o mundo se projeta para esses leitores como se fosse dotado de intencionalidade e estivesse ali para “se mostrar”, agradá-los, para fazê-lo justamente fruí-lo. Ou no termos de Aguiar, é assim, que “ao término da leitura, não sou a mesma de antes, porque tenho comigo os resultados da experiência vivida, equilibrada na linha que separa fantasia e realidade” (AGUIAR, 2007, p.18).

É nessa perspectiva de hábito como estesia na qual a reiteração volitiva é constitutiva da fruição e do prazer pela leitura literária, que os discentes falam sobre o que é, para eles, literatura:

(7) Para mim, **literatura além de diversão é como se fosse uma fuga**, rsrs. Sei que sou nova para andar fugindo, mas **se existe algo que me tira da realidade sem me fazer mal e, que me ajuda a pensar melhor, sentir melhor, esse algo é a minha literatura**. Espero ser assim para sempre /.../. (Sara).

(8) /.../ **é um jeito de escapar /.../ da realidade nua e crua** em que vivemos, e **um modo de experimentar outros mundos, épocas e situações sem sair do conforto de nossos quartos** (Samantha).

(9) É uma **forma de viajar sem sair de casa**, conhecer outras pessoas sem nunca tê-las visto, descobrir novos lugares e situações /.../ **Ao ler, a gente esquece os problemas que tanto nos perturbam e passamos a sonhar com um mundo novo**, que o autor nos faz viver naquele momento, prendendo nossa imaginação em algo irreal (Gisely).

Greimas (2002), na primeira parte de sua obra “Da Imperfeição”, destaca um tipo de êxtase denominado pelo autor de “deslumbramento” que pode ser experimentado pelo sujeito nas experiências cotidianas. O “deslumbramento” ocorre quando um outro-objeto provoca uma espécie de “fratura”, ressemantizando o dia-a-dia. É justamente essa ressemantização que o texto literário parece deflagrar, reiterando a importância do hábito como um tipo de estesia.

Entendemos, assim, que o sentido atribuído pelos discentes à literatura, parece residir, sobretudo na imprescindibilidade do gosto que esses leitores atribuem ao gosto do contato com o texto literário, conforme afirmado por Sara “/.../ se existe algo que /.../ me ajuda a pensar melhor, sentir melhor, esse algo é a minha literatura /.../”. Ademais, da fala de Sara, de Samantha e Gisely depreende-se o estatuto da literatura como provocadora de um tipo especial de prazer que atualiza e ressemantiza suas vivências.

Em suas definições pessoais sobre o que é literatura, Sara, Samantha e Gisely, reiteram o que disseram J. Lenon, Fernanda e Débora, no que diz respeito a uma característica inerente do texto literário que é a de possibilitar deslocamentos entre mundos ao sabor do prazer: “/.../algo que me tira da realidade sem me fazer mal /.../” (Sara); “/.../ um modo de

experimentar outros mundos, épocas e situações /.../” (Samantha); “/.../É uma forma de viajar sem sair de casa /.../” (Gisely).

Tendo em vista os depoimentos dos estudantes, entendemos que estes deixam antever que a aula de literatura pode garantir ao leitor um espaço a leitura literária norteado pela subjetividade. Contudo cremos que seja necessário investir em pesquisas que de forma mais aprofundada investiguem sobre qual o lugar da fruição em aulas de literatura nessa etapa de escolarização. Assim, no desejo de realizar um gesto de interpretação finalizador, para este momento, acreditamos que conseguimos colocar em discussão a questão da relação dos jovens com a leitura literária, uma vez que temos atualmente uma visão tão disseminada, mas também bastante questionada, de que os jovens não gostam de ler. O que presenciamos ao longo desta pesquisa contraria bastante este estereótipo, uma vez que encontramos leitores ávidos pelo texto literário, e mais, que esses leitores-alunos têm algo a dizer, na medida em que suas percepções apontam que a literatura e, em decorrência, a aula de literatura, poderia se configurar como um espaço para *“escapar um pouco da realidade nua e crua em que vivemos, e um modo de experimentar outros mundos, épocas e situações, sem sair do conforto de nossos quartos”* e quiçá de nossas salas de aulas.

Referências

- AGUIAR, Vera Teixeira. Literatura e educação: diálogos. In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFGM, 2007. p. 17-27.
- BERTRAND, Denis. **Caminhos da semiótica literária**. São Paulo: Edusc, 2003.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades, 1995.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.
- COUTINHO, Afrânio. Que é literatura e como ensiná-la. In: _____. **Notas de teoria literária**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 8-15.
- CULLER, J. **Teoria Literária: uma introdução**. Trad. Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999.
- GREIMAS, Algirdas Julien. **Da imperfeição**. São Paulo: Hacker Editores, 2002. Trad.: Ana Cláudia Oliveira.
- LANDOWSKI, Eric. O olhar comprometido. **Galáxia Revista Transdisciplinar de comunicação, semiótica, cultura**. Educ, n. 2. 2001. p.19-56.
- MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra; BARBOSA, Elizane de Paula S. Letramento literário na alfabetização. In: SILVA, Wagner Rodrigues; MELO, Livia Chaves (Orgs.). **Pesquisa & ensino de língua materna e literatura: diálogos entre formador e professor**. Campinas: Mercado de Letras/UFT, 2009. p. 151-169.
- MAGALHÃES, Hilda Gomes Dutra. A importância das leituras de livre escolha na formação do leitor. **Via Atlântica/USP**, São Paulo, v. 14, p. 119-128, dez. 2008.
- OLIVEIRA, Ana Claudia Mei Alves. Jornal e hábito de leitura na construção da identidade. In: **XIII encontro anual da associação nacional de programas de pós-graduação em comunicação**, 2004, São Bernardo do Campo. Produção de sentido as mídias, 2004. v. 1. p. 15-30.
- PAULINO, Graça. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007. p. 55-70.
- PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga: Universidade do Minho, v. 17, n 1, p. 47-62. 2004.

RANGEL, Egon de Oliveira. Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: "Os amores difíceis". In: PAIVA, Aparecida *et al.* (Orgs.). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2007. p. 127-146.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.