

LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA DE RODA DE LEITURA

Naiane Vieira dos REIS (Universidade Federal do Tocantins CNPq-PIBIC)
Orientadora: Luiza Helena Oliveira da SILVA.

RESUMO: este artigo analisa aulas de Língua Portuguesa ministradas numa escola da rede pública de ensino, da cidade de Araguaína-To, correspondente a uma das fases do estágio supervisionado da licenciatura em Letras. Foram observadas quinze aulas, sendo que quarenta por cento dessas aulas foram dedicadas a um projeto que foca a leitura livre: “Projeto Roda de Leitura”. Tal projeto objetiva a formação de leitores. Nossa análise está centrada no modo de condução desse projeto: as relações estabelecidas entre professor e alunos, o espaço, o tempo. Os estudos a respeito do letramento literário e a teoria semiótica discursiva subsidiam as considerações aqui apontadas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de leitores. Semiótica. Letramento literário.

1 Introdução

A escola da atualidade tem um grande desafio: formar cidadãos crítico-reflexivos, aptos a atuar em diferentes situações de comunicação, espaços e contextos. Esse desafio da escola está sendo bastante discutido entre os teóricos que estudam as questões concernentes ao letramento. Assim, a escola deve ser para o aluno um espaço que o prepara para enfrentar os problemas e dificuldades de sua vida cotidiana, além de oferecer subsídios para que ele possa se lançar em diferentes espaços e contextos.

Desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), coleção de documentos que “norteiam” o fazer do professor, o ensino tradicional foi perdendo espaço no ambiente escolar. Assim, a escola deve orientar os alunos no sentido de prepará-los para enfrentar os desafios da vida cotidiana, ultrapassando uma aprendizagem meramente conteudista. Essas orientações que visam à reflexão e a um conhecimento que façam sentido na vida traduzem-se nas aulas de língua materna, como leitura e escrita de forma que o conhecimento realmente auxilie o aluno em práticas efetivas de uso da língua.

Vários estudos foram e são realizados a fim de discutir as questões do letramento. O letramento, devido sua complexidade, ainda está sendo conceituado. Segundo Goulart:

As orientações de letramento dos sujeitos podem ser entendidas como os espectros de conhecimentos desenvolvidos por eles em seus grupos sociais, em relação com outros grupos e com instituições sociais diversas. Este espectro está relacionado à vida cotidiana e a outras esferas da vida social, atravessadas pelas formas como a linguagem escrita se perpassa, de modo implícito ou explícito, de modo mais complexo ou menos complexo. (GOULART, 2007, p. 40)

As principais preocupações estão no fato exclusivo de alfabetizar, isto é, levar o aluno a desenvolver a capacidade de escrever. Tfouni (2002) distingue alfabetização de letramento: “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (2002, p.20).

Ainda segundo a mesma autora, alfabetização e letramento não são “fenômenos” excludentes, uma vez que o letramento se preocupa com “as conseqüências da ausência da escrita a nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo” (TFOUNI, 2002, p. 21).

Como podemos observar, as orientações a respeito do letramento são de ordem mais pragmática, no sentido do uso efetivo, do seu emprego. Pensando sob essa perspectiva, como ficariam, então, as orientações a respeito do ensino de literatura no espaço escolar, uma vez que ela não se presta a esse pragmatismo? Com orientação de cunho pragmático, a escola se ocupa de desenvolver o gosto pelo texto literário no aluno, haja vista que a literatura não necessariamente tem um valor utilitário?

Neste artigo, analisamos uma prática que envolve a formação de leitores de literatura no Ensino Fundamental em uma escola pública no Norte do Tocantins. Este trabalho insere-se no projeto “A leitura no contexto escolar”. (Apoio: CNPq – Processo 401070/2008-5).

2 Fundamentação teórica

Para analisar o processo de formação de leitores, o despertar o gosto pelo texto literário, buscamos contribuições nos estudos a respeito do letramento literário e da teoria semiótica discursiva.

A semiótica é uma teoria que investiga os processos de significação, analisando o que o texto diz e, principalmente, o que faz para diz o que diz. Não sendo uma teoria que se preocupe necessariamente com o ensino, a utilizamos para pensar a formação de leitores, uma vez que o fator que mais contribui para que o sujeito goste de ler é a capacidade de produzir sentido para o texto – objeto da semiótica. Dessa forma, pensamos na semiótica como uma teoria que contribui para analisar o ensino de leitura.

Nesse sentido, a semiótica pode contribuir efetivamente nas aulas de leitura, pois o professor, subsidiado por essa teoria, ajuda os alunos a “desvendar” os possíveis sentidos que o texto pode ter, através de um percurso necessário para que se construa o(s) significado(s) para o texto. Essa teoria, apesar de investigar os processos de significação, não tem a pretensão de esgotar os sentidos possíveis de um texto.

Do ponto de vista do tratamento conferido à literatura na escola, este merece atenção especial, uma vez que a principal preocupação não está apenas na produção de sentido do texto literário, mas, e principalmente, o como sujeito leitor é afetado pelo objeto – texto. O contato do leitor com a literatura é marcado por uma temporalidade que acontece o evento da apreensão estética (TATIT, 2008). Assim, o sujeito, antes do contato com a arte (aqui, a literatura), estava imerso numa cotidianidade de ordem mais pragmática (continuação da continuação); o contato com o objeto estético faz com que haja um rompimento com essa cotidianidade (parada da continuação), pois o sujeito “deixa” o mundo ao seu redor para apreciar, imergir no objeto; esse rompimento tem uma duração, uma vez que o sujeito está afetado pela literatura (continuação da parada) e, finalmente, o sujeito volta para sua vida cotidiana, não mais como sendo o mesmo de antes do contato com a arte, mas movido pelo pela busca de um novo momento de apreciação da literatura, neste caso (parada da parada), melhor dizendo:

A inserção na cotidianidade, a espera, a ruptura de isotopia, que é uma fratura, a oscilação do sujeito, o estatuto particular do objeto, a relação sensorial entre ambos, a unicidade da experiência, a esperança de uma total conjunção por advir, esses são os poucos elementos da apreensão estética. (GEIMAS, 2002, p. 30)

Assim, o contato com o objeto estético não pode ser uma atividade cotidiana, no qual o sujeito é obrigado a realizar. Para que o letramento literário verdadeiramente aconteça, para que haja um leitor verdadeiramente, a leitura literária não pode ser confundida como uma obrigação, uma vez que o saber ler não garante que o sujeito goste de ler (MAGALHÃES & BARBOSA, 2009), mas como uma “atividade” necessária para o sujeito sentir-se realizado:

“O letramento literário deve possibilitar ao aluno não apenas o reconhecimento das manifestações literárias no tempo e no espaço, mas, sobretudo, o desenvolvimento da sensibilidade, da imaginação e da capacidade de fruição estética” (MAGALHÃES & BARBOSA, 2009, p.153 – 154).

3 Metodologia

Observamos 15 aulas de Língua Portuguesa numa escola da rede estadual tocantinense, no município de Araguaína. Essas observações fazem parte das atividades curriculares exigidas pela disciplina de estágio supervisionado em Língua Portuguesa, do curso de Letras da UFT (Universidade Federal do Tocantins).

Neste artigo, considerado um estudo de caso, analisamos, principalmente, o modo como é conduzido um projeto que focaliza a formação de leitores: “Roda de Leitura”. O projeto corresponde a 40% das aulas observadas. Devido a esse grande espaço dado especificamente à leitura de textos literários, pudemos observar que as idéias que perpassam o letramento literário estão alcançando o espaço escolar.

4 Letramento Literário

Muitas pesquisas foram realizadas a fim de estudar o processo de formação de leitores, especialmente no ambiente escolar (PAIVA, 2005, 2007^a, 2007b; MAGALHÃES, 2009). Essas pesquisas focam o livro didático, o professor, os alunos, o ambiente escolar no sentido de analisar o tratamento conferido ao texto literário e os efeitos causados nos alunos que tem um contato efetivo com a literatura.

O letramento literário pretende ser um letramento que “prepare” o sujeito para apreciar esteticamente a literatura. A escola precisa, além de oferecer conhecimentos aos alunos no sentido de servir na sua vida cotidiana, formar leitores, no sentido de sentir o prazer do texto. Esse prazer advém de leituras livres, que não haverá, quando acabar de ler um texto, uma atividade maçante para o aluno responder. Pensando no conceito de letramento acima explicitado, percebemos que ele é de ordem mais pragmática, pensando em um “para quê” e “para quem”.

Platão (2007) defende, em “A República”, que a arte é imitação da realidade, sendo esta uma imitação do mundo das essências. Assim, o pensador afirma que a arte é duplamente falsa, sendo nociva ao ser humano. Este não deve, portanto, entrar em contato com esse tipo de criação, pois estará muito distante da realidade. A literatura não tem a pretensão de se ater a realidade, mas justamente o contrário, ou seja, ela apresenta um novo mundo em que tudo pode ser, pois aquilo que já é os homens experimentam diariamente. A arte pode ser “nociva” ao ser humano, desde que exista uma realidade que pretende ser perfeita. Esse mal seria, então, no sentido de abalar as certezas, a perfeição, pois o contato com o mundo artístico não permite ao sujeito ter uma posição passiva em relação aos acontecimentos ao seu redor: “A imersão nas páginas de um romance, no ritmo e um poema ou nas cores de uma pintura é capaz de nos alhear do mundo por instantes e nos fazer retornar de outro modo a esse mesmo mundo” (TEIXIERA, 2010, p. 3).

4.1 O projeto “Rodas de Leitura”

O projeto “Rodas de Leitura” objetiva a formação de leitores, o despertar do sujeito para a beleza do texto literário. Para que seja possível a realização desse projeto, é necessário

que haja um ambiente agradável, pessoas dispostas a ler, textos literários (preferencialmente curtos) e um leitor guia.¹

Esse projeto surgiu com a falta de leitores na escola. Pensando no pragmatismo que está o ensino de literatura – o texto é para alguma coisa –, percebeu-se a necessidade de despertar os alunos para sentir-se tocados pela estética do texto, uma vez que eles estavam “moldados” a procurar alguma função para o texto. Assim, a leitura transforma-se numa atividade maçante que não desperta no aluno o gosto, o prazer de ler (SILVA, 2007).

Um ambiente agradável é um dos principais aspectos para que o projeto se realize. Esse ambiente não pode ser o escolar. A escola é vista pelo aluno como um lugar em que está sendo avaliado a todo o momento, lugar em que são realizadas atividades que gosta ou não. Além disso, a sala de aula não oferece estrutura necessária para que o aluno sinta-se à vontade e confortável na hora da leitura, pois, na maioria das vezes, são carteiras desconfortáveis, as salas são quentes e mal iluminadas, entre outros problemas.

Além desse ambiente, é preciso que a leitura seja guiada por alguém – não necessariamente o professor – que goste de literatura. O leitor guia ajuda os novos leitores a construir sentidos para o texto. Sem esse guia o “novo leitor” pode não saber lidar com o texto literário, lendo este da mesma maneira que se lê um jornal, uma revista, etc., não alcançando, dessa forma, o prazer pela e na leitura.

Os textos para a leitura devem ser, preferivelmente, curtos, pois garante a leitura integral, e a construção dos sentidos é feita por todos. Esse projeto exige uma regularidade de leitura para que o sujeito seja efetivamente leitor, buscando leituras extras para complementar os sentidos do texto. Além disso, pretende também formar esses leitores para que sejam novos leitores guias e formem novas “Rodas de leitura”.

5 Análise: Uma das rodas de leitura

Na escola em que observamos as aulas de Língua Portuguesa estava em vigência o projeto “Roda de leitura”, este preenchendo 40% das aulas. Assim, foram reservadas as duas aulas consecutivas para a realização do projeto.

No dia de “Roda de leitura”, a professora levava para a sala de aula os livros que os alunos tinham escolhido para a leitura. Os discentes que não tinham terminado de ler o livro, continuava a leitura do dia que estava reservado para o projeto.

Dos gêneros que os alunos escolheram, constavam: poesia, romance e contos. Desses gêneros, pudemos perceber que a maioria era paradidático, sendo que havia poucas obras canônicas de literatura brasileira e, ainda menos, de literatura contemporânea. Os livros paradidáticos eram os que mais chamavam a atenção dos alunos e, também, eram os que, na hora de distribuir os livros, recebiam comentários estimulantes da professora. Apesar de haver preferência por um único gênero – o paradidático –, pudemos perceber que alguns alunos liam outros gêneros e eram, da mesma forma que os que liam o gênero predominante, arrebatados pelos encantos do universo literário.

O único momento de conversa entre a professora e os alunos era quando ela distribuía os livros. Depois dessa distribuição não havia mais diálogo entre docente e discente. Percebemos que a maioria dos alunos lia os livros, entretanto, alguns conversavam, outros dormiam ou faziam atividades das demais disciplinas que teriam aula naquele dia. Além disso, as aulas reservadas à “Roda de leitura” eram as do 3º e 4º horários, assim, os alunos

¹ Os conceitos de Rodas de Leitura aqui apontados estão embasados em leituras de artigos e blogs que falam das especificidades desse projeto: <http://rodadeleitura.drang.com.br/>; <http://www.estacaodasletras.com.br/arquivos/rodas.pdf>; http://www.alb.com.br/anais16/sem03pdf/sm03ss16_10.pdf; <http://leituraescola.blogspot.com/2006/05/roda-de-leitura.html>.

tinham o intervalo entre a leitura. Quando eles voltavam desse intervalo estavam muito agitados, sendo preciso a professora chamar a atenção para que ficassem calados e quietos e voltassem à leitura. São esses aspectos acima descritos que analisamos, enfocando os seguintes: o despertar para o texto literário, o ambiente escolar e a leitura e, principalmente, a formação de leitores.

Como podemos ver acima, não há um momento para o despertar para a estética do texto literário, uma vez que o simples contato com o texto não garante que aconteça a fruição estética e a produção de sentido. Além disso, mesmo que esses alunos leiam, não é possível garantir que eles sejam afetados pelo texto. Pelo contrário, a leitura pode ser uma atividade maçante, sendo que o aluno só a realiza porque faz parte do currículo da disciplina.

Os textos escolhidos para leitura na “Roda” são inadequados, pois geralmente são romances, isto é, textos longos. A leitura de tais textos exige um tempo que ultrapassa aquele destinado ao projeto. O momento de interrupção, assim, não acontecia por vontade do leitor, mas pelo fato de, depois desse contato com a literatura, ter outras aulas que em nada estariam vinculadas à leitura feita momentos antes. O aluno está, num espaço muito curto de tempo, em contato com outros assuntos que podem ou não interessá-lo, mas que ele tem a obrigação de estar presente. Considerando esse contexto de formação de leitor, é possível o sujeito imergir no texto para dos prazeres que este causa?

A sala de aula é justamente um ambiente a que o projeto “Rodas de leitura” ambiciona ultrapassar, por considerar esse ambiente um espaço de tensão que o aluno vive. A literatura é adotada por esse projeto com o intuito de levar o sujeito a apreciar, sentir prazer, fruir o objeto estético através da leitura. Para que isso aconteça é necessário um ambiente agradável, que o sujeito não divida situações e sensações adversas, para o efetivo contato com a obra de arte.

Além desse espaço “tenso”, que dificulta a leitura, há ainda a pouca interferência da professora. Ora, tratando-se de um projeto que pretende a formação de leitores, a participação de um sujeito que auxilie a leitura é fundamental. O simples fato de existir um sujeito e uma obra de arte não significa que há a junção entre eles, ou seja, não acontece um fenômeno extraordinário em que o sujeito é arrebatado pelo objeto estético. O contato do aluno com a literatura necessita da mediação da professora, pois aquele pode não conseguir entender as especificidades do texto literário e, conseqüentemente, a leitura será uma experiência ruim, na qual esse aluno não deseja repetir.

Entendemos que a intervenção por parte da professora é necessária, uma vez que a adesão ao projeto vem da ausência de leitores dentre a comunidade discente. Para haver uma efetiva formação de leitor é necessário que a docente leve para a sala de aula textos curtos como contos, poemas e crônicas, mediando os sentidos construídos para esses textos. Dessa forma, esses leitores em formação se sentirão provocados a buscar mais leitura para o melhor entendimento dos textos, pois eles serão movidos pela busca de novos sentidos, de outros prazeres, de novas experiências. Lúcia Teixeira (2010) defende uma formação teoria necessária ao professor, para que seja capaz de atuar no processo de formação de leitores:

Para ler e interpretar a literatura, é preciso uma disposição de alma, um estado de ânimo aberto para o sopro inquieto da palavra literária. É preciso mais que isso, no entanto. É necessário um saber, um domínio metodológico e teórico que ofereça os instrumentos pedagógicos para uma leitura crítica e proveitosa. Ser um bom leitor não garante ao professor que seja capaz de ensinar a ler e interpretar. (TEIXEIRA, 2010, p. 4).

A leitura não deve, de forma alguma, estar restrita à sala de aula. O momento do “Roda de leitura” não pode ser o único momento de leitura para o aluno, pois, assim sendo, ele não será efetivamente leitor. A literatura precisa ser uma constante na vida de um sujeito leitor, não como fazendo parte de sua vida cotidiana, apesar de ser uma presença diária, mas

como um evento extraordinário que ele precisa experimentar para apaixonar, questionar, revoltar-se, intrigar-se, envolver, enfim, romper com aquilo que já é.

Referências

- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, SEF 1998.
- GOULART, Cecília. **Alfabetização e letramento**: os processos e o lugar da literatura. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Gaça; VERSANI, Zélia (Org.), *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFGM, 2007.
- GREIMAS, Algirdas Julien. **Da imperfeição**. São Paulo: Hacker, 2002.
- PAIVA, Aparecida (Org.) ; PAULINO, M. G. R. (Org.) ; MARTINS, A. A. (Org.) . **Leituras literárias**: discursos transitivos. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- _____. **Literatura**: saberes em movimento. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- _____. **Literatura e letramento**: espaços, suportes e interfaces. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFGM, 2007.
- PLATÃO. **A república**. 2.ed. São Paulo. Martin Claret:2009.
- SILVA, Luiza Helena O. da. Silenciamento dos sentidos: análise de relatos de observação de aulas de leitura. **Revista Querubim (Online)**, v. 01, p. 01-17, 2007.
- TATIT, Luiz. **Musicando a semiótica**. São Paulo: Annablume, 1997.
- TEIXEIRA, Lúcia. **Leitura e interpretação de textos**: contribuições da teoria semiótica. Mimeo, 2010.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfa'betização**. 5° ed. São Paulo, Cortez, 2002.