



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN
Programa de Mestrado Profissional em Letras



ProfLetras
Unidade Pau dos Ferros

FRANCISCA ANDRELINO DE ARAUJO

**APRENDER A GOSTAR DE LER A PARTIR DA LITERATURA:
O DESAFIO DA FORMAÇÃO LEITORA DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

PAU DOS FERROS

2015

Francisca Andreino de Araujo

**APRENDER A GOSTAR DE LER A PARTIR DA LITERATURA:
O DESAFIO DA FORMAÇÃO LEITORA DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), no CAMEAM – Campus Avançado Maria Elisa de Albuquerque Maia, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do grau de Mestre, na área de concentração Teoria e Linguagem do Ensino.
Orientador: Professor Dr. Constantin Xypas.

PAU DOS FERROS

2015

Francisca Andreelino de Araujo

**APRENDER A GOSTAR DE LER A PARTIR DA LITERATURA:
O DESAFIO DA FORMAÇÃO LEITORA DE ALUNOS DOS ANOS FINAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do grau de Mestre, na área de concentração Teoria e Linguagem do Ensino.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Constantin Xypas - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Presidente

Profa. Dra. Rosiane Maria Soares da Silva – Universidade Estadual de Pernambuco (UEPE)
Examinador externo

Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Examinador interno

Profa. Dra. Maria do Socorro Maia Barbosa – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Suplente

Dissertação defendida e aprovada em 06 de julho de 2015.

Este trabalho é dedicado primeiramente a Deus pela graça de ter me concedido a força para continuar diante de tantos desafios. Depois aos meus pais que sempre depositaram confiança em mim e são exemplos para o que hoje eu sou. Ainda à minha avó *in memória* por ter me apresentado antes de todos, o mundo da literatura.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, pela valiosa e competente orientação, pela valorização de cada construção do material, respeitando o meu ritmo e acrescentando sempre com sua sabedoria de professor-pesquisador. Por tudo isso, sou eternamente grata.

A todos os professores do curso Mestrado Profissional em Letras, do CAMEAM, que a cada etapa sugeriam conhecimentos para que pudéssemos percorrer não somente o caminho do ensino, mas também da pesquisa. E, aqui em especial, os professores que contribuíram mais diretamente com este trabalho na qualificação, aos professores doutores Luciano Pontes e Socorro Maia.

À minha família, que esteve sempre presente me dando força nos meus momentos de dificuldades de saúde e pedindo força a Deus e sabedoria para que eu me tornasse o que sou.

Aos meus coordenadores do meu trabalho, primeiro Paulo Alexandre, por entender o quanto a qualificação do professor deve ser valorizada e depois Fátima Gomes que contribuiu para que isso se tornasse concreto, dessa forma, me apoiando mais de perto para que meus estudos se tornassem uma realidade.

Aos meus amigos, que me animaram e incentivaram para que em nenhum momento eu perdesse o foco e mantivesse a meta da qualificação profissional.

À CAPS, pelo valioso apoio financeiro para realização de meus estudos.

“Ensina-se, nas escolas, muita coisa que a gente nunca vai usar, depois, na vida inteira. Fui obrigado a aprender muita coisa que não era necessária, que eu poderia ter aprendido depois, quando e se a ocasião e sua necessidade o exigisse. É como ensinar a arte de velejar a quem mora no alto das montanhas... Nunca usei seno ou logaritmo, nunca tive oportunidade de usar meus conhecimentos sobre as causas da Guerra dos Cem Anos, nunca tive de empregar os saberes da genética para determinar a prole resultante do cruzamento de coelhos brancos com coelhos pretos, nunca houve ocasião que eu me valesse dos saberes sobre sulfetos. Mas aquela experiência infantil, a professora nos lendo literatura, isso mudou minha vida. Ao ler – acho que ela nem sabia disso – ela estava me dando a chave de abrir o mundo”.

Rubem Alves

RESUMO

A presente pesquisa consiste em analisar a situação de leitura de alunos dos anos finais, considerando as habilidades em leitura aliadas ao gostar de ler. Trata de demonstrar sob quais condições de letramento literário é possível despertar o gosto pela leitura. Nessa pesquisa, inicialmente, procura-se, através do aporte teórico, constatar que o gosto pela leitura começa bem cedo quando a criança se insere num contexto propício e que isso pode acontecer mesmo antes da criança ir para a escola e ao chegar nessa pode desenvolver diferentes estratégias para dar continuidade ao processo de formação leitora. Assim sendo, baseamos-nos em autores como BELINTANE (2013), COSSON (2014), LOIS (2010), VILLARDI (1999). No entanto, precisamos entender o que acontece com os alunos dos anos finais com relação a gostar de ler. Foi então que realizamos uma pesquisa qualitativa, tendo como principal instrumento a entrevista semiestruturada, na qual foram entrevistados sete alunos dos anos finais, sendo quatro do ensino regular (8º e 9º anos) e três da modalidade Educação de Jovens e Adultos (6º e 7º anos). A escolha da pesquisa nas duas modalidades se deu em função da investigação do desdobramento do ato de gostar de ler para as duas modalidades, uma vez que o tempo de escolarização é diferenciado, bem como as faixas etárias com públicos diferentes. O estudo a partir da entrevista revela entre outras coisas que aqueles alunos que tiveram colaboração da família e boa prática de letramento na escola são aqueles que independentemente da modalidade na qual estudam são os que revelam gostar de ler. Além disso, o espaço para o letramento literário nos anos finais é precário, às vezes não existe. Nesse sentido, logo em seguida, este trabalho apresenta uma proposta sobre atividade didática com literatura como um elemento mobilizador para a formação do leitor.

Palavras-chave: Didática. Leitura. Letramento Literário.

ABSTRACT

This research is to analyze the situation of reading students of the final year, considering the reading skills allied to enjoy reading. It comes to show under what literary literacy conditions it is possible to awaken the love of reading. In this research, initially, looking up through the theoretical support, see that the love of reading starts early when the child is part of a conducive context and that it can happen even before the children go to school and get that can develop different strategies to continue the process of reader training. Therefore, we base ourselves on authors such as Belintane (2013), COSSON (2014), LOIS (2010), VILLARDI (1999). However, we need to understand what happens to students of final years with respect to enjoy reading. Then we conducted a qualitative research, the main instrument to semi-structured interview, in which we interviewed seven students of the final year, four regular education (8th and 9th grades) and three of the Youth and Adult Education modality (6 and 7 years). The choice of research in two modes was due to act of the unfolding investigation of enjoy reading into two components, since the time of schooling is different, as well as age groups with different audiences. The study from the interview reveals among other things that those students who had collaboration from family and good practice of literacy in school are those who regardless of the mode in which they study are revealing enjoy reading. In addition, the space for literary literacy in the final years is precarious, sometimes there is not. In this sense, soon after, this work presents a proposal on didactic activity with literature as a mobilizing factor in the reader's training.

Keywords: Didactics. Reading. Literacy Literary.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
Justificativa.....	10
Questões da pesquisa	11
Objetivo geral	12
Objetivos específicos.....	12
Transposição para a sala de aula.....	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
O que é saber ler? Definições de leitura.	14
Sobre letramento literário	16
Sobre estratégias de leitura.....	19
Crítica do ensino de leitura	24
Indissociabilidade no ensino de língua e literatura	26
Explicitando os eixos (passos) da sequência básica de Cosson (2014) e estratégias.....	30
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	33
Natureza da pesquisa	33
Contextualizando a pesquisa	34
Proposta pedagógica da escola	35
Os sujeitos da pesquisa.....	36
A escolha dos alunos investigados.....	37
Síntese sobre a pesquisa acadêmica.....	38
4 COLETA E ANÁLISE DE DADOS	40
Procedimentos da coleta de dados	40
Narrativa autobiográfica da pesquisadora.....	42
Sínteses das narrativas	47
Análise de dados	49
Alunos da modalidade regular	49
Alunos da modalidade EJA.....	54
Síntese de resultados	58
Síntese das entrevistas	59

5 INTERVENÇÃO: PROPOSTA DIDÁTICA.....	61
Apresentação	61
Explicitando atividades com base nos eixos.....	62
Atividades de leitura.....	64
A literatura em sala de aula e as contribuições de outros espaços educativos.....	68
O 'segredo' da proposta.....	70
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	74
ANEXOS	76

1 INTRODUÇÃO

Justificativa

O presente trabalho busca encontrar respostas a partir de aporte teórico e através da realização de pesquisas (narrativas autobiográficas da pesquisadora e entrevistas a alunos de anos finais), respostas para o que acontece em relação à leitura e especialmente com o ato de ler neste nível de ensino, seja na modalidade regular ou na modalidade EJA. Os indicadores oficiais apresentam dificuldades na evolução da proficiência de leitura como sinalizamos abaixo. Porém, nossa pesquisa busca entender para além do desenvolvimento de habilidades de leitura, trata-se também do gostar desse ato.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas - INEP apresenta os resultados da última versão 2013 do IDEB – Índice do Desenvolvimento da Educação Básica o índice de 4,2 para os anos finais. Esse indicador traduz as dificuldades que os alunos dos anos finais enfrentam quanto ao desenvolvimento nas habilidades de leitura, uma vez que se espera, no mínimo, a média 6,0. O indicador inclui provas de Língua Portuguesa e de Matemática e também da reprovação e do abandono de alunos nas turmas. A partir dessas informações é que objetivamos entender como se dá o gosto pela leitura e estudar quais elementos mobilizam as histórias dos alunos com a leitura. Com isso, nossa pesquisa visa à apropriação dos instrumentos necessários para despertar o gosto pela leitura por parte da faixa etária dos anos finais. Nesse sentido, para elaboração de uma proposta, faz-se necessário entender o que influenciam os alunos e o que de fato pode provocar mudanças no que concerne despertar o gosto pela leitura.

No propósito de entendermos essa formação leitora, iniciamos nossa investigação por uma análise de uma narrativa autobiográfica de uma professora de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, na qual ela conta como a leitura influenciou toda a sua história de vida e, em seguida, entrevistamos 07 (sete) alunos dos anos finais, compreendendo, 6º ao 9º ano, pertencentes tanto à modalidade de ensino regular quanto à Educação de Jovens e Adultos (EJA), de escolas públicas do município de Horizonte, do estado do Ceará.

Nossa intencionalidade caminha para a busca de respostas que atendam às questões de pesquisa por entendermos, se assim conseguirmos as respostas, que estaremos aptos a trabalhar nossos alunos com leitura de forma significativa e perpetuadora de um dos letramentos que ainda se encontra obscuro na escola: o letramento literário.

A realidade educacional brasileira tem ao longo dos anos apontado dificuldades nas habilidades de leitura de alunos matriculados no nível de ensino fundamental, principalmente nos anos finais no qual se espera que os alunos contemplem ao menos satisfatoriamente as habilidades elementares. Isso é apontado pelos sistemas de avaliações externas – Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB) – e dados de órgãos oficiais notadamente o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) que tem apresentado a situação de leitura como um dos pontos de difícil melhoria no sistema educacional. Segundo o INAF apud Santos (2009):

[...] é possível constatar que embora a situação do alfabetismo no Brasil apresente hoje um quadro significativamente mais positivo do que a situação de um século atrás, 9% ainda permanecem num patamar de analfabetismo absoluto e 65% se inserem num estágio intermediário de alfabetismo, caracterizado pelo fato de ainda não dominarem plenamente as principais habilidades leitoras nem se revelarem totalmente familiarizados com práticas de leitura e necessárias no mundo atual. Assim, somente 26% da população brasileira (...) dominam de maneira efetiva as habilidades e práticas típicas do universo da leitura (SANTOS, 2009, p.208).

A partir do quadro exposto podemos constatar que há muito por fazer para que se modifique a realidade ainda bastante precária em termos de leitura para os brasileiros.

Questões da pesquisa

Em meio à realidade da educação básica, no que diz respeito aos indicadores de leitura, demonstrando a dificuldade na melhoria da formação leitora de alunos dos anos finais do ensino fundamental é que a presente dissertação consiste em dialogar sobre o despertar o gosto pela leitura nesses alunos e o refletir sobre a relação com o fazer pedagógico do professor em sala de aula. Nessa perspectiva, a busca por estratégias para a melhoria da formação leitora é que nos remete às seguintes questões da pesquisa: **Como os alunos adquirem o gosto pela leitura e como o professor pode promover esse gosto em sala de aula?**

Para a presente investigação optamos por trabalhar com duas situações: narrativa autobiográfica da professora e entrevistas a alunos. Isso para extrair as informações relevantes sobre o nosso objeto de estudo. Assim sendo, na primeira situação iniciamos nossa pesquisa através de características da análise de minha narrativa autobiográfica em relação à leitura e à escola e ainda como professora de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental. Entendendo a necessidade de me reconhecer através da história com leitura em minha vida,

uma vez que pretendo pesquisar outros sujeitos, no caso alunos dos anos finais do ensino fundamental. Nesse sentido, consideramos ser pertinente que as reflexões partam inicialmente de mim que estou na condição de professora pesquisadora e impulsionem para as análises em relação às histórias com leitura de cada um dos alunos.

A outra situação tratará de entrevistas com alunos de duas modalidades de ensino: regular e EJA (Educação de Jovens e Adultos). A intencionalidade é verificar suas percepções de leitura independentemente das modalidades, mesmo considerando que o sistema educacional quanto ao ensino dessas, implementa abordagens diferenciadas. A aplicação das entrevistas com as mesmas questões de pesquisa tenta fazer um apanhado quanto à leitura para todos os alunos do 6º ao 9º ano. Ao final verificará semelhanças e diferenças em relação ao pensamento sobre leitura e sobre gostar de leitura.

Objetivo geral

Promover o gosto pela leitura literária nos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

Objetivos específicos

- Analisar as experiências em leitura de alunos de diferentes anos;
- Propor uma intervenção didática para que os alunos despertem o gosto pela leitura literária.

A coleta de dados foi realizada em duas modalidades de ensino: regular e EJA (Educação de Jovens e Adultos) contemplando, assim, todos os anos que complementam a etapa final do ensino fundamental, constituindo-se em amostras que contribuem para que entendamos os fenômenos que ocorrem em relação ao desenvolvimento da competência leitora de alunos do ensino fundamental.

Transposição para a sala de aula

A finalidade do projeto consistirá em reunir estratégias de mobilização para a leitura direcionadas aos alunos, na tentativa de contemplar práticas exitosas de professores e alunos e estratégias pedagógicas de leitura que primem pela formação do aluno leitor e que possam ir além dos ‘modelos’ que acompanhamos ao longo dos anos na educação. Nossa intenção é

contribuir da melhor maneira possível e entendemos, assim, que o trabalho a partir da literatura constitui-se como um contínuo, que mesmo após a sua conclusão ele terá continuidade, pois dá ao aluno oportunidades de aprendizagens de uma forma mais completa, quebrando um pouco a cultura dos conteúdos. Em suma, nosso trabalho apresentará um desenho da proposta de contribuição didática para a superação do desafio de aprender a gostar de ler, com o intuito de colaborar na formação leitora de nossos alunos dos anos finais do ensino fundamental.

A seguir contaremos com o aporte teórico que ressalta a formação leitora de alunos, das causas que contribuem para tal, a leitura e a leitura literária, das práticas pedagógicas necessárias ao trabalhar aquilo de fato desperta o gosto pela leitura. Contamos com a contribuição de Belintane (2013), Cosson (2014), Lois (2010) e outros.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O que é saber ler? Definições da leitura

As leituras que ora apresentamos dizem respeito à condição de apropriação desse objeto pelos sujeitos, considerando as nuances de cada ser na sua trajetória com leitura. Assim sendo, vamos delinear nossas leituras verificando a formação leitora e desenvolvimento de habilidades de leitura e como tudo acontece na vida dos sujeitos leitores.

Nesse momento, veremos o que os autores Belintane (2013) e Cosson (2014) retratam a esse respeito como elementos que nos ajudam a entender o conceito dos atos de leitura. São nas experiências de vida, na trajetória de cada um que vai se delineando uma história de identidades e ao mesmo tempo tomada de atitude. É na reconstrução dos passados que há o encontro consigo, com sua história, com o gostar de ler. Na verdade, levamos para o nosso mundo as experiências vivenciadas pelos grupos que nos cercam. Nesse sentido, verificamos as experiências nas práticas pedagógicas, visando ao tratamento com o desenvolvimento das capacidades de leitura.

Dentro desse panorama, a formação leitora se delineia sob um olhar para a construção do sujeito com suas experiências de leitura, desde a infância e são elas que agirão como promotoras pelo gosto literário. É no universo da intertextualidade em que o sujeito adquire as possibilidades de iniciar a sedimentação em relação aos processos de formação com a leitura. Assim demonstra Belintane (2013):

[...] Essa relação intertextual ou interdiscursiva, tão importante entre uma palavra ou expressão da fala cotidiana e um texto completo anteriormente memorizado, é bastante comum na vida das crianças que têm o privilégio de conviver com uma pluralidade de textos... Esse fenômeno, que no ensino de literatura é conhecido como intertextualidade, é um dos dispositivos fundamentais do bom leitor (BELINTANE, 2013, p. 18).

É na infância que o sujeito, através das possibilidades discursivas, apropria-se de um arsenal de artefatos que lhe darão condição para acionar a poética e, conseqüentemente, iniciar o gosto pelo literário. Segundo Belintane (2013):

Tanto para a mãe como para o pai, o cabedal linguístico exigido nas relações iniciais com a criança não é apenas aquele extraído do uso comum da língua (função comunicativa), que se atualiza no diálogo. Ao contrário, todos esses jogos linguageiros parecem brotar inexplicavelmente de alguma memória ativada pela função poética e por uma discursividade que já predispõe a uma infância aninhada em um amplo e tradicional repertório de textos, que são os gêneros da tradição oral infantil (BELINTANE, 2013, p. 29).

Retratando sobre o que acontece no ato de ler, Belintane (2013) fala de um processo de esvaziamento em que se faz necessário esvaziar uma palavra para que outra se torne presente e assegura que isso está presente nas falas dos poetas, mas que nem sempre esse processo está de prontidão, principalmente na “escolarização da leitura”. E então o autor destaca que é como se o sujeito precisasse de um acordo das duas funções da linguagem:

É por este viés do “esvaziamento”, da permuta de formas e sentidos, que enxergamos as cantigas e os jogos linguageiros da infância como matrizes textuais da leitura e da própria literatura. É como se os dois eixos (comunicativo e poético) mantivessem um acordo tácito: vamos esvaziar as palavras do cotidiano e deixar que outros sentidos tomem as rédeas de nosso jogo (BELINTANE, 2013, p. 35).

Percebemos, então, que a oralidade se apresenta como uma etapa de iniciação para mobilizar as estratégias que despertarão a função poética, uma condição para o gosto de ler. Nesse sentido, destacamos que os gêneros orais se antepõem aos usos essencialmente dos gêneros do letramento, como condição. Mas o autor nos coloca diante de algumas reflexões, segundo Belintane (2013):

[...] A afinidade que a criança tem com esse universo discursivo da oralidade expande-se com mais facilidade para o campo da literatura e das artes do que para os do ambiente imediato de letramento que exigem posicionamentos e legitimações outras. Se de fato as crianças tiveram um verdadeiro enredamento discursivo-textual, se foram compelidas por meio de metáforas e metonímias a constituir uma subjetividade de entre-texto, por que muitas delas não leem ou leem de forma precária? Como se dá esse enlace entre fala e escrita, entre oralidade e leitura? (BELINTANE, 2013, p. 43).

Nessa perspectiva, Belintane (2013, p. 121) defende que nas práticas de oralidade no domínio dos textos orais, o sujeito já desenvolve as habilidades de leitura. Ele ressalta a opção por uma linha de ensino de leitura em que não se trata de estabelecer a relação *útil/desútil* quando se trata de trabalhar com os textos que privilegiam os gêneros de circulação dos letramentos, mas que se mantém a posição de se trabalhar com gêneros que desenvolvam a função poética e a literatura. Na verdade, o autor destaca que não há necessidade de estabelecer a relação *útil/desútil* quando se trata de gêneros textuais, há que considerar a importância que cada um exerce para o sujeito.

A partir dessa perspectiva, para entender o que se passa no tratamento dado ao gênero do letramento literário na escola, percebemos que se faz necessária a compreensão da concepção de leitura para se entender os elementos necessários ao desenvolvimento de práticas de leitura em que pese a meta da formação leitora. Nesse caminho, Cosson (2014):

[...] Ler é um diálogo com o passado que cria vínculos, estabelece laços entre o leitor e o mundo e os outros leitores. Por meio da leitura, tenho acesso e passo a fazer parte de uma comunidade, ou melhor, das várias comunidades de leitores, porque na leitura nunca estou sozinho, antes acompanhado de outros tantos leitores que junto comigo determinam o que vale a pena ser lido, como deve ser lido e, no seu limite, em que consiste o próprio ato de ler. A leitura é, assim, um processo de compartilhamento, uma competência social (COSSON, 2014, p. 36).

Nesse sentido, a escola, ao trabalhar práticas de leitura, deverá tomar como objetivo principal o desenvolvimento da competência social aliada à competência didática e, ao planejar suas atividades visando leitura, precisará levar em conta este compartilhamento mencionado pelo autor, verificando se suas estratégias têm atingido esse diálogo no tocante a todos os envolvidos, pois se ficar apenas no elemento leitor, com o objetivo de formar o aluno leitor tenderá a didatizar apenas, sem alargar as possibilidades de apropriação da competência leitora.

No que diz respeito ao desenvolvimento da capacidade de desenvolver a leitura, Cosson (2014) dá a dica de como realizarmos:

[...] Lendo. Lendo qualquer texto e de qualquer modo? Não. Lendo de maneira formativa. E como leio formativamente? Sintetizando o que as teorias da leitura atualmente concordam sobre a formação de um leitor competente, podemos dizer que lemos formativamente quando: *lemos diversos e diferentes textos (...) lemos de diversos modos (...) lemos para conhecer o texto que nos desafia e que responde a uma demanda específica (...) avaliamos o que lemos (...) lemos para aprender a ler* (COSSON, 2014, p. 46, grifo do autor).

Essas orientações prescritas pela atual teoria da leitura possibilitam às instituições não somente as formais, como no caso da escola, elaborar propostas para o desenvolvimento da capacidade de leitura e é através da literatura que encontrará a oportunidade de ampliar a competência leitora de forma significativa em que seja prazeroso o ato de ler.

Sobre o letramento literário

O letramento literário ao longo dos anos sempre atendeu a necessidade de um público vigente na escola. Nesse caso a obra literária atendeu ao que a escola tinha como proposição e acreditava. E muitas vezes a credibilidade estava apenas nas crenças dos professores, por isso para alguns até hoje se trata de se trabalhar somente com as obras canônicas. O fato é que para Cosson (2014) “O letramento literário sempre trabalhará com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos

alunos”.

Segundo Belintane, o trabalho desenvolvido atualmente pelas escolas brasileiras com os gêneros textuais “sufoca” a função poética. Estamos vivendo mais um momento de radicalizar a mudança. Saímos de um período em que usávamos o gênero literário como pretexto para se trabalhar a gramática normativa e usávamos textos fragmentados distantes do contexto do aluno. Atualmente, o ensino de leitura pressupõe trabalhar com gêneros essencialmente do contexto dos alunos e que tenham utilidade no seu cotidiano. Na sua crítica, Belintane (2013, p. 80 a 84) destaca que a intenção seria acabar com a escolarização do texto, do fragmento das cartilhas, dos textos como pretexto para o ensino de gramática. Em nome da construção do conhecimento, da possibilidade de inserir o indivíduo nas práticas de letramento, utilizando-se para isso do trabalho com a diversidade dos gêneros textuais como também possibilidade de formação da cidadania, preencheu-se todo o espaço do que chamamos de letramento literário, que por sua vez tem sua origem na função poética da infância e assim sendo é trocada por uma comunidade adultocêntrica (rótulos, propagandas, logomarcas e outros).

A lógica do mercado também é citada por Belintane (2013, p. 97) como um dos fatores que contribuem para o não desenvolvimento do ato de ler: “Teoria dos gêneros enviesada pelo utilitarismo que traduz a ideia de universo do letramento, fica acima do ato de ler”.

Outro fator consideravelmente influenciador para abafar o letramento literário trata-se do recurso livro didático do PNLD, muitas vezes se constitui como único instrumento do aluno oriundo das classes desfavorecidas. Sobre o livro do PNLD, Belintane (2013) discorre:

[...] A estratégia da diversidade de gêneros é adotada de forma dispersiva, sem levar em conta que determinadas faixas etárias precisam conviver de forma mais densa e demorada com alguns gêneros, por exemplo, com os contos do encantamento. Como é a diversidade que está em jogo, distribuem-se ao longo do ano letivo todos os gêneros possíveis (quanto mais diversidade melhor), mais sempre priorizando o texto curto, bem adaptado à lógica do mercado editorial (BELINTANE, 2013, p. 109).

Sobre o desaparecimento da literatura na escola ou ainda retratando do lugar da literatura na escola ou sobre o posicionamento do livro didático, diz Cosson (2014):

[...] em um texto do qual tomamos emprestado faz duas constatações. A primeira é de que a leitura dos fragmentos de textos literários presentes no livro didático não forma o leitor do livro, que é onde materialmente se apresenta a literatura, ou seja, a obra literária na sua integridade, representada pelo livro, fica para depois ou fora dos limites da escola. A segunda é de que as novas teorias de leitura parecem dispensar o texto literário como um objetivo a ser atingido como fora no passado. Resulta daí

que “se antes” – (...) – a literatura ficava no fim ou de fora, agora ela não está em parte alguma (Regina Ziberman, 2003, p. 265, *apud* COSSON, 2014, p. 12-13).

[...] Ao tomar o letramento literário como processo, estamos tratando de um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico. Por ser apropriação, permite que seja individualizado ao mesmo tempo em que demanda interação social, pois só podemos tornar próprio o que nos é alheio. Apropriação que não é apenas de um texto, qualquer que seja a sua configuração, mas sim de um modo singular de construir sentidos: o literário (COSSON, 2014, p. 25).

Nesse sentido, o letramento literário se estende para além da prática escolarizada, torna-se assim algo inerente ao indivíduo independente de onde ele esteja, é um processo, uma apropriação pelo sujeito que mesmo fora das condições apropriadas para tal letramento, esse estará com algo internalizado.

Quando tratamos de formação leitora, automaticamente relacionamos à experiência de leitura vivida pelo aluno. Então, isso nos leva a ver dois aspectos: o sucesso ou insucesso do aluno. Quando tratamos de insucesso percebemos que a formação leitora é comprometida por dois aspectos. O primeiro trata-se de leitores que possuem fluência de leitura, mas aparentemente não gostam de ler ou não querem ler. O segundo trata da dificuldade na fluência de leitura que leva ao desestímulo impedindo a formação leitora. Em ambos os aspectos há que considerar o que diz Cosson (2014), em todos os aspectos desenvolveremos as habilidades lendo. Nesse sentido, vejamos o que diz Gonçalves (2007):

À medida que o leitor lê, são trazidos à consciência (à memória de trabalho) os conhecimentos prévios do repertório de informação do sujeito que são relevantes para entender o que está escrito e para fazer o trabalho de interpretação: construir um significado para o texto (GONÇALVES, 2007, p 137).

Na verdade, a importância de trazer à tona os conceitos como conhecimento prévio, como memória, o texto para a construção dos significados fará a diferença ao lidar como diz Cosson (2014), ou melhor, propõe que a leitura se dá no manuseio, na interação com a mesma. Faz-se necessário reconhecer as habilidades de leitura como condição inicial para a leitura na perspectiva do letramento literário, levando em conta a interação sempre presente.

Observando as experiências de leitura, podemos identificar se há leitura literária ou simplesmente leitura, quando verificamos o exercício da leitura e dos textos elaborados pelos sujeitos, contudo é preciso considerar, segundo Cosson (2014, p. 17) que “a experiência literária não só permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também

vivencia essa experiência.” Nesse sentido, o autor pressupõe interação, sair de si no ato de ler para o encontro com o outro. Na verdade, o conceito de leitura diferencia-se do conceito de leitura de literatura. O segundo possibilita para além das habilidades de leitura.

Sobre estratégias de leitura

Verificamos, assim, que os autores acima citados comungam da ausência do letramento literário na escola, uma vez que está sendo o ensino de leitura ocupado com os gêneros textuais que circulam nos usos sociais do aluno. De certa forma como uma espécie de bombardeio e constituídos os mais variados possíveis, permeando o livro didático. Para Cosson (2014):

[...] No melhor dos casos, os textos literários se perdem entre receitas culinárias, regulamentos, roteiros de viagem, folders publicitários, bulas de remédio e textos jornalísticos que são a esmagadora maioria. Essa nova organização do livro didático está de acordo com as teorias mais recentes do ensino de língua, as quais pressupõem que o leitor competente é formado por meio do contato com textos de uso social variado (COSSON, 2014, p. 13).

Lidar com significado do texto é um ponto de partida para mobilização leitora e está diretamente relacionado aos conhecimentos prévios do sujeito. Dessa forma, está diretamente relacionado aos esquemas de memória que por sua vez são ativados. Nesse sentido, as estratégias de leitura são necessárias para a concretização desse ato. Assim, é possível entender a história de despertar para a leitura. Na verdade, acionamos conhecimento que pode estar ligado ao cognitivo e ao mesmo tempo ao emocional. Então, vemos o desenvolvimento das habilidades, até o momento, em *standby*. Uma vez despertadas, vem a interpretação do texto necessária ao sujeito. Nesse sentido, aliadas aos conhecimentos prévios devem constar as estratégias cognitivas e metacognitivas como a autora sugere:

[...] O leitor é um agente activo, capaz de construir e reconstruir o significado do texto à medida que o lê, através da integração das novas informações com os conhecimentos prévios a elas relacionados, (...) Estas estratégias são o segundo grande factor em que se diferenciam os *bons e maus* leitores. A literatura tem salientado as seguintes: determinar as idéias principais do texto; sumarizar as informações contidas no texto; efectuar inferências sobre o texto; gerar questões sobre os conteúdos do texto; por fim, monitorar a compreensão (estratégia habitualmente designada por metacognição) (GONÇALVES, 2008, p. 141).

Sobre conhecimento prévio de mundo como um dispositivo, digamos assim, para que aconteça a leitura, vejamos o que nos diz Leffa (1996, p.10): “Ler é, portanto, reconhecer o

mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo”.

Quando Leffa coloca essa interpretação, traz a associação de que o sujeito é capaz de realizar leituras que não sejam necessariamente do código escrito, como por exemplo, leitura de “tristeza nos olhos de alguém”, indo um pouco mais adiante, leitura das ações, leitura dos comportamentos e outras leituras. Isso para nos dizer que com a leitura do código escrito não é diferente, acontece, anteriormente, a leitura de mundo para se mergulhar no universo propriamente dito da leitura da escrita.

Logo em seguida, ele estabelece a diferença entre ler para extrair significado do texto e a leitura para atribuir significado ao texto. No entanto, esses conhecimentos precisam caminhar simultaneamente para que haja leitura:

Leitura implica uma correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados fornecidos pelo texto. Leitor e texto são como duas engrenagens correndo uma dentro da outra; onde faltar encaixe nas engrenagens leitor e texto se separam e ficam rodando soltos (LEFFA, 1996, p.22).

O autor utiliza essa fala para explicitar como acontecem os processos de aquisição da leitura a partir de níveis cognitivos. E aqui também é importante destacar que nos conhecimentos do leitor existem o conhecimento ortográfico, o conhecimento lexical e o conhecimento semântico que são imprescindíveis para que o leitor avance na leitura.

Um dado que vale a pena destacar que vai ao encontro da formação leitora, é a capacidade de reconhecimento dos leitores proficientes quanto às estratégias utilizadas para a leitura e isso implica pedagogicamente instrumentalizar-se deste conhecimento para trazer outros alunos que ainda não adquiriram essa habilidade. Vejamos a explicitação de Leffa (1996, p. 56): “Se os leitores proficientes são capazes de descrever suas próprias estratégias, então há pelo menos a possibilidade de se ensinar essas estratégias aos leitores que não as possuem”. E ainda para destacar as contribuições de Leffa (1996) sobre o processo de leitura:

O processo da leitura pode ser comparado à construção de um prédio. O escritor é o arquiteto; o texto é a planta; o leitor é o construtor; o processo da compreensão é a construção do prédio; o produto da compreensão é o prédio pronto (Cunningham, 1981 *apud* LEFFA, 1996, p. 25).

Retomando a formação leitora, retornamos à reflexão de que o que fica para nós são as experiências vivenciadas na infância, quando se inicia o processo de alfabetização, na qual se prolonga pela escola, quando pedagogicamente a escola tem dado um tratamento à leitura que na maioria das vezes não proporciona o prazer. Segundo Kleiman (2013):

Devemos lembrar que, para a maioria, a leitura não é aquela atividade no aconchego do lar, no canto preferido, que nos permite nos isolarmos, sonhar, esquecer, entrar em outros mundos, e que tem suas primeiras associações nas estórias que a nossa mãe nos lia antes de dormir. Pelo contrário, para a maioria, as primeiras lembranças dessa atividade são a cópia maçante até a mão doer, de palavras da família do da, “Dói o dedo do Didu”; a procura cansativa, até os olhos arderem, das palavras com o dígrafo que deverá ser sublinhado naquele dia; a correria desesperada até o dono do bar que compra o jornal aos domingos, para a família achar as palavras com a letra j. Letras, sílabas, dígrafos, encontros consonantais, encontros vocálicos, “dificuldades” imaginadas e reais substituem o aconchego e o amor para essas crianças, entravando assim o caminho até o prazer (KLEIMAN, 2013, p. 22).

Como se vê no texto acima, muito cedo o aluno ao ser inserido no processo de alfabetização é apresentado à leitura de maneira deturpada. Trata-se de uma leitura para cumprimento de atividade, de maneira isolada, há uma fragmentação, no qual será difícil encontrar significado e principalmente prazer. Nesse período, está apenas começando, pois ao passar de série em série, ou seja, ao se avançar nos demais anos no ensino fundamental, muda-se apenas a complexidade da tarefa e o texto é apresentado como fonte a ser explorada na perspectiva principalmente da gramática descontextualizada.

E ainda, segundo Kleiman (2013, p. 28 – 30) retrata uma espécie de crítica ao mencionar determinados procedimentos que a escola tem ao longo dos anos perpetuado no ensino de leitura. Vejamos: a leitura aparece sob várias concepções, ela serve como atividade para retirar informações do texto, serve para decodificação, na qual não há necessidade de se conhecer o que o autor pensa, ou seja, as inferências, bastando, somente, a compreensão literal do texto, a leitura para avaliação, aqui se destaca a leitura em voz alta que, para a autora, essa talvez seja a principal inibidora de formação de leitores. É importante destacar que o uso do poema quando utilizado é para extrair informações do texto. A autora coloca que essa situação é referendada pelo livro didático.

Kleiman (1996) assim como Leffa (1996) nos coloca possibilidades para sair desses procedimentos tradicionais e avançar para o desenvolvimento da leitura. Nesse sentido,

[...] O professor deve propiciar contextos a que o leitor deva recorrer, simultaneamente, a fim de compreendê-lo em diversos níveis de conhecimento, tanto gráficos, como linguísticos, pragmáticos, sociais e culturais. O processamento INTERATIVO corresponde ao uso de dois tipos de estratégias, segundo as exigências da tarefa e as necessidades do leitor; aqueles que vão desde o conhecimento do mundo para o nível de decodificação da palavra (KLEIMAN, 2013, p. 52).

Algo é destacado por Kleiman e já incluído por Leffa em *Ensaio* trata-se dos

objetivos de leitura que são necessários ao desenvolvimento de estratégias pelo leitor:

O leitor experiente tem duas características básicas que tornam a sua leitura uma atividade consciente, reflexiva e intencional: primeiro, ele lê porque tem algum objetivo em mente, isto é, sua leitura é realizada sabendo para que está lendo, e, segundo, ele compreende o que lê, o que seus olhos percebem seletivamente é interpretado, recorrendo a diversos procedimentos para tornar o texto inteligível quando não consegue compreender (KLEIMAN, 2013, p. 73).

Segundo a autora, os objetivos podem estar relacionados às escolhas pessoais e estas apoiadas no conhecimento prévio que alia “conhecimento enciclopédico”, “conhecimento social, cultural, pragmático” e “conhecimento textual”. Daí a necessidade de colocar o aluno em contato com a diversidade de gênero textual.

Para falar do processo de metacognição no desenvolvimento da proficiência em leitura e destaca-se achados de uma pesquisa realizada por Leffa (1996, p. 182) em que constata:

A metacognição se desenvolve com a idade. Uma segunda conclusão estabelece a correlação entre metacognição e proficiência em leitura, isto é, quanto mais intenso for o hábito de leitura do sujeito, maior será sua capacidade para avaliar a sua própria compreensão e, conseqüentemente, para utilizar estratégias de leitura mais adequadas (JOU e SPERB *apud* LEFFA, 1996, p. 182).

Dessa forma, Leffa (1996) em outras palavras diz que se desenvolve a leitura lendo. Cabe ao professor pensar e planejar de que maneira se dá essa leitura, pois se aprende a ler necessariamente com prazer, interesse e significado para a vida. O que a escola tem apresentado parece ser mais uma obrigação, mas onde fica a formação? Sabemos que esta tem a participação de muitos envolvidos, família e outras instituições.

Assim sendo, cabe à escola a sistematização da atividade de leitura, planejar com os professores as aulas de forma significativa, levando em considerações os recursos humanos e materiais realmente potencializadores de formação leitora e nesse sentido vemos o que Alves tem a dizer:

As práticas pedagógicas; atividades propostas pelos professores isoladamente ou pela escola em conjunto, podem, de acordo com suas características, exercer influências tanto positivas como negativas na motivação dos alunos para a leitura (ALVES, Disponível em <www.abrapos.org.br>. Acesso em 15 de junho de 2014).

O que percebemos é que se faz necessário ter conhecimento daquilo que se faz imprescindível para a formação leitora do aluno, mas vejamos ainda o que Alves retrata:

O papel do professor deve ser de guiar e incentivar as práticas autônomas dos alunos, ao mesmo tempo em que não deve impor um tipo único de leitura; os professores devem elogiar o esforço e o progresso dos alunos e a avaliação de ter como critérios o processo e não o resultado, pois assim ela favorece o desenvolvimento de metas relacionadas com a aprendizagem (Disponível em <www.abrapso.org.br>. Acesso em 15 de junho de 2014).

Na perspectiva da sistematização de atividade de leitura que acreditamos que contribuirá nas estratégias propriamente ditas de desenvolvimento das habilidades de leitura, o envolvimento do aluno faz muita diferença no trabalho didático e no cumprimento de metas em sala. Dessa forma, Ames (2014) destaca:

O engajamento ativo é caracterizado pela aplicação de estratégias efetivas de aprendizagem e de resolução de problemas, e o uso dessas estratégias pelo aluno depende da crença de que o esforço leva ao sucesso, e que o fracasso pode ser remediado com uma mudança na estratégia (GARNER et al., 1990, apud AMES, artigo disponível em <www.scielo.br>. Acesso em 15 de junho de 2014).

Para Isabel Solé (1998), o conceito de leitura se assemelha ao dos autores retratados até o momento, pois se dá na “interação entre o leitor e o texto” num processo que vai responder a objetivos. Ela afirma que o leitor experiente “constrói o significado do texto”. Demonstra o conhecimento de mundo como condição a favorecer a leitura, mas aliado a outros conhecimentos:

[...] Assim, o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento de mundo e seu conhecimento de texto para construir uma interpretação sobre aquele. Do ponto de vista do ensino as propostas baseadas nesta perspectiva ressaltam a necessidade de que os alunos aprendem a processar o texto e seus diferentes elementos, assim como as estratégias que tornarão possível sua compreensão (SOLÉ, 1998, p. 24).

Ao citar as estratégias, Solé (1998) as propõe como uma necessidade de cada leitor, embora alguns autores utilizem ora conceito de estratégia, ora conceito de técnica. O fato é que a autora demonstra a necessidade de serem utilizadas estratégias, mesmo que em alguns momentos as coisas se misturem, pois é preciso o monitoramento, digamos assim do processo de fortalecimento da compreensão leitora. Vejamos:

Assumir o controle da própria leitura, regulá-la, implica ter um objetivo para ela, assim como poder gerar hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Mediante as previsões, aventuramos o que pode suceder no texto, graças à sua verificação, através dos diversos indicadores existentes no texto, podemos construir uma interpretação, o compreendemos. Em outros termos, quando levantamos hipóteses e vamos lendo, vamos compreendendo e, se não compreendemos, nos damos conta e podemos empreender as ações necessárias para resolver a situação (SOLÉ, 1998, p.27).

Para desenvolver estratégias de leitura em sala de aula se constitui um meio também para estar se analisando o ensino/aprendizagem. Mas vale ressaltar que as etapas das estratégias devem ser vistas como “andaimes” e de maneira conjunta, em que o “professor proporciona aos alunos os ‘andaimes’ necessários”.

Crítica do ensino da leitura na escola

Há na realidade da escola a constatação citada por vários autores, como por exemplo, Kleiman (2013) e Villardi (1999), de que a leitura nos anos finais é enfadonha e desinteressante para os alunos. Na verdade, não se trata exatamente da leitura em si, mas das estratégias utilizadas pelos professores para se trabalhar a leitura nas salas de aula. Por outro lado, constatamos o trabalho fragmentado na Língua Portuguesa. Outra realidade trata-se da questão de se trabalhar com diferentes professores nas diferentes disciplinas e muitas vezes fragmentando a própria disciplina. E então no meio disso tudo se pergunta onde fica o trabalho com o letramento literário com os alunos. Quanto a isso, Villardi (1999) aconselha:

[...] o professor deve oferecer ao aluno os mais variados tipos de texto, a fim de que se familiarize com os mais diferentes tipos de discurso. Porém, o texto literário, em função do caráter específico de sua estrutura de linguagem, deve ocupar um lugar prioritário em relação ao trabalho desenvolvido na escola (VILLARDI, 1999, p.6).

A escola se depara com um modelo de ensino estratificado através das disciplinas nos anos finais, diferentemente do formato polivalente do ensino nos anos iniciais. Então precisa se adequar ao novo modelo. No entanto, o trabalho com leitura precisa ser mais completo e sistemático, exigindo do aluno um pouco mais de interação com o texto e com o outro. É nessa relação que é possível manter a função poética ativada e o gosto pela leitura literária efervescente. O fato é que a leitura chega para os alunos dos anos finais como obrigação. O foco é literalmente na interpretação do texto e então recai a preocupação dos outros sentidos que esse texto precisa ser trabalhado. Assim sendo, a leitura assume apenas um sentido. Podemos lembrar juntos da leitura informativa que fica distante de uma leitura literária, sendo necessária uma postura frente ao que temos como afirma Villardi (1999):

[...] para que tenhamos um cidadão capaz de incorporar a leitura às atividades de seu cotidiano. E isto só ocorre se a leitura for vista não como um cumprimento de um dever, mas como espaço privilegiado. A partir do qual tanto é possível refletir o mundo, quanto afastar-se dele, buscando na literatura aquilo que a vida nos nega, quer sob a perspectiva da realidade, quer sob da fantasia (VILLARDI, 1999, p.10).

Trabalhar com o universo do texto literário é envolver as possibilidades de mergulhar profundamente nesse texto e dá flexibilidade para que o leitor altere os significados, ou seja, ressignifique os caminhos percorridos sobre esse texto. O leitor passa a ser um autor também do texto. Isso permite que aconteça a literariedade, condição essencial no trabalho com leitura. No entanto, o que se observa é que no trabalho proposto pela escola ainda não tem sido possível verificar esta compreensão por parte dos educadores. Nesse sentido, Villardi (1999) comenta esta prática:

[...] a escola desde aí **prepara a criança para habituar-se a não compreender**, ou melhor, a acomodar-se ao fato [...] para que tenhamos um cidadão capaz de incorporar a leitura às atividades de seu cotidiano. E isto só ocorre se a leitura for vista não como um cumprimento de um dever, mas como espaço privilegiado. A partir do qual tanto é possível refletir de que a escola não cria espaço de discussão, onde as dificuldades possam ser sanadas. A leitura é tratada, portanto, como um trabalho “*sensorial*” e não como exercício de reflexão e descoberta (VILLARDI, 1999, p.19, grifo do autor).

A grande maioria dos alunos de anos finais não consegue ver a leitura como uma forma de prazer porque quando ela lhe é apresentada é como tarefa a cumprir. Nessa perspectiva Villardi (1999) diz que:

[...] Ensinar a gostar de ler é exatamente isso: é ensinar a se emocionar com os sentidos com e com a razão (porque, para gostar apenas com os sentidos, não há necessidade de interferência da escola); e, para isso, é preciso ensinar a enxergar o que não está evidente, a achar as pistas e a retirar do texto os sentidos que se escondem por detrás daquilo que se diz (VILLARDI, 1999, p. 37).

Saber retirar os sentidos do texto nos remete à reflexão de que os profissionais da educação na sua maioria ainda estão no campo da superficialidade do texto e isso não proporciona emocionar, encantar. Além do mais, a leitura está sempre com vistas na avaliação, o que impossibilita mais ainda o aluno de sentir prazer pelo ato de ler. Para sair desse campo do conhecimento, dos saberes educacionais, Lois (2010, p.77) propõe um relacionamento: “Relacionar-se com a leitura é relacionar-se com a palavra. E a palavra é nosso veículo no mundo. Quanto mais nos aproximamos da palavra, mais nos aproximamos dos nossos desejos e do outro”.

Nesse sentido, a autora propõe uma aproximação cuidadosa do aluno, cabendo à escola esse papel, quebrando os paradigmas das cobranças de conteúdos, deixando que o sujeito experimente a literatura através da leitura, mas sem a obrigatoriedade do controle sobre o que se lê dissecando apenas autores, mas sim vivenciar na interação com o outro o

exercício da literatura.

Indissociabilidade no ensino de língua e literatura

O trabalho didático com literatura na escola pressupõe um envolvimento de tal forma que o professor se desligue um pouco mais do trabalho com textos de utilidades imediatas e mergulhe nas singularidades que o texto literário exige. Segundo Pinheiro e Ramos (2013):

Além de haver graus de conhecimento diferentes, que levam a leituras mais ou menos competentes, também muitos outros fatores interferem nas maneiras de ler: os interesses, os hábitos, as intenções e as técnicas de leitura determinam relações variadas com os textos (PINHEIRO & RAMOS, 2013, p.59).

Para as autoras, isso requer ter o cuidado com as “formas, interpretações e utilizações do texto”. Nesse sentido, o que vemos é que a escola deve estar para além da escolarização. Os letramentos devem cercear as salas de aulas, mas o letramento literário requer do professor aproximar o aluno da sensibilidade que envolve os sentidos assim como em tempos remotos com o surgimento da literatura a partir da sensibilidade para as canções, para a tradição oral, a literatura deve ser tratada no sentido de unir o aluno à palavra.

Em se tratando da escola brasileira no que diz respeito ao trato com a literatura ainda existe um tratamento equivocado com relação à presença da literatura na escola e aqui destacamos em especial as turmas finais do ensino fundamental. Contudo, encontramos a seguinte orientação nos Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiro e Quarto Ciclos para o Ensino Fundamental:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, p.27).

O documento do Ministério da Educação-MEC nos alerta para o tratamento com o texto literário na escola e nos adverte em relação ao afastamento de possíveis tratamentos que a escola tem dado ao texto literário. Assim sendo, nosso objetivo deve ser na tentativa de nos apropriar dos elementos necessários ao fazer leitura literária para que a situação de leitura passe da condição apenas de ensino e avance no sentido da formação leitora.

Antes de tudo necessitamos entender como a escola passou a não ter a literatura como componente que não deve se diferenciar dentro da linguagem. Na verdade, a literatura com a história da leitura para alfabetizar passou a ser pedagogizada, perdendo assim a sua essência, o estético, os sentidos, as múltiplas leituras, a reinvenção, a redescoberta, segundo Lois (2010). Porém, há um caminho a se percorrer, trata-se da leitura da literatura que pode ser resgatada, afirma Lois (2010):

O poder maior que a leitura dá ao cidadão não deve estar apenas em sua autonomia para atividade da vida diária, mas em seu poder de escolha: ler para ampliar sua bagagem, expressar sua subjetividade e ir adiante em sua contribuição social (LOIS, 2010, p.19).

Sendo o sujeito aprendente capaz de ir ao encontro da escola e trazer consigo suas singularidades, poderá o professor, ao lidar com a literatura, proporcionar um fazer em que os conteúdos escolares promovam uma interface, uma vez que o sujeito aluno não é passivo e que vem para a escola carregado de contextos. Nesse sentido, LOIS (2010, p.59) ainda propõe: “Se houver um equilíbrio entre mediar, auxiliar e dar liberdade de escolhas ao estudante, desde cedo ele terá mais possibilidade de ver na leitura um forte referencial de diálogo consigo e com o mundo”.

Isso possibilitará à escola lidar com a literatura como um saber e não como mais uma competência educacional, uma vez que é pela palavra que a literatura se faz presente, indo um pouco mais além, a literatura se faz presente como arte que está dentro de cada um. Assim sendo, os estudantes através da literatura poderão encontrar na leitura um gosto especial.

Um dos motivos pelos quais o aluno não adquire o gosto pela leitura está diretamente ligado à política de avaliação de leitura implantada ao longo dos anos. O aluno lê para ser avaliado e isso tem tirado dele o interesse pela leitura. O desejo do qual falamos que pode ser despertado pela leitura da literatura fica comprometido pelo retalhamento da leitura exigida pela escola. E então onde fica aquele estudante que de certa forma chegou leitor na escola através da literatura da tradição oral?

Ao levar em conta o trabalho a partir da literatura, faz-se necessário que a escola receba o estudante que por sua vez já possui um repertório literário através da tradição ou que de alguma maneira tenha tido o contato com o texto e então empreenda esforços na construção de sentidos do trabalho com a leitura.

Assim, vejamos o que diz Machado (2009):

A leitura como construção de sentidos, a ação do leitor como produtor de sentidos, localiza-se entre os dois modos anteriores, requerendo tanto o interesse da literatura de entretenimento quanto o conhecimento da leitura como investigação. Não se trata, entretanto, de uma mera composição entre esses dois modos de ler, mas sim o reconhecimento de que a fronteira entre os diferentes modos de leitura e seus objetos são móveis e que, longe de se opor, elas podem ser produtivamente integradas numa terceira via: a leitura que se faz do texto, do contexto e do intertexto da obra e dela se obtém a experiência literária (MACHADO, 2009, p.43).

É essa experiência literária que deve ser construída em cada aluno, respeitando suas singularidades, sua compreensão de mundo. Talvez seja preciso que a escola desconstrua a visão de leitura de literatura já arraigada e implantada nos estudantes pela própria escola que por longo período apenas conteudizou, inclusive a literatura, tornando-a elemento puramente histórico e usado como prestação de contas nas avaliações.

Talvez não seja fácil quebrar paradigmas de tempos. Entender que na formação leitora seja um primeiro passo para iniciar a partir da literatura, fortalecendo essa concepção dentro da escola através de uma ação educativa a começar pelo planejamento dos professores em contrapartida a visão que se tem não somente pela escola por algum motivo, mas também pelos pais, vejamos o que nos diz a autora Vilardi (1999):

Vinda de pais ou professores premidos pela necessidade conteudística de fazer suas crianças apreenderem as verdades do mundo, para quem a leitura deve ter sempre um caráter marcadamente informativo, para não ser “perda de tempo”, muitas e muitas vezes tenho ouvido a pergunta: *“Mas para que é que serve a literatura?”*

E a resposta, tão distante do mundo pragmático e objetivo que nos cerca, vem, intensa, e cada vez com maior força. Serve para tornar o homem mais sensível, mais crítico, mais consciente de seu papel social, mais humano – e, certamente, mais feliz (VILLARDI, 1999, p. 110).

Na escola, o professor ao definir a obra que trabalhará com seus alunos deverá ter em pauta a literariedade, pois diante das múltiplas facetas que os livros nos oferecem, principalmente aqueles que são informativos, podem ser levados ao não selecionar bem e contribuir ainda mais com a dificuldade para o letramento literário. Vejamos o conselho de Villardi (1999):

Verifica-se, aqui, a capacidade que o texto tem ou não de suportar múltiplas leituras; se se trata, efetivamente, de uma obra de qualidade literária, ou se tem um perfil apenas informativo. É importante observar se o texto encanta: se é engraçado; se tem um final imprevisível; se conta uma aventura que qualquer um gostaria de ter vivido; se nos fala de lugares mágicos; se faz o coração bater mais depressa; se a sua leitura faz mais rica a nossa história de vida; se nos enche de emoção; enfim, se vale a pena ser lido (VILLARDI, 1999, p. 73)

Iniciar o trabalho a partir da literatura exige o entendimento das estratégias para o ensino do letramento literário que por sua vez remete as etapas de leitura: “antecipação, decifração e interpretação”. O ato de leitura se dá na interação daí ser social. Cosson(2014) nos aponta:

A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros e fora dela. Aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas (COSSON, 2014, p.40)

O autor acima nos sugere algumas práticas que podem ser desenvolvidas pela escola no trabalho com literatura. Ele nos mostra que nem sempre atingem todos os alunos na sua totalidade da sala, mas que o conjunto delas pode fazer grande diferença nas salas de jovens e adultos. Ele reúne várias atividades dentro de cada ponto a seguir: “SILÊNCIO (leitura silenciosa, leitura meditativa)”; “VOZ (leitura antes de dormir, a hora do conto, a sacola da leitura)”, “MEMÓRIA (o coro falado, a dramatização, a contação de histórias)”; “INTERAÇÃO (É essa pratica de ler e discutir os textos...)”, “PARTICIPAÇÃO (A leitura protocolada; as estratégias de leitura, o fandom)”, “O RPG (jogo de personificação)”, “O COMENTÁRIO (O Diário de leitura, A resenha)”, “A ANÁLISE (A discussão em sala de aula, O seminário socrático)”.

Cosson (2014) afirma que as atividades acima não são exclusivas de atividades literárias, mas envolve-se em torno do ato de ler. Elas promovem esse ato e fortalecem as experiências literárias. Ele apresenta duas propostas de trabalho com a literatura, a sequência básica e a sequência expandida. Apresentaremos de que se constitui a sequência expandida, uma vez que a sequência básica se encontra dentro desta última. Compõem a sequência expandida: “Motivação” – trata-se do primeiro passo para a introdução de uma obra, preparar o caminho; “Introdução” – despertar o interesse do aluno pela obra e não conduzir sua leitura; “Leitura” – trata-se do tempo de leitura que pode ser negociado com os alunos; “Primeira interpretação” – trata-se de um momento de resposta à obra; “Contextualização” – constituído de “Contextualização teórica”, “Contextualização histórica”, “Contextualização estilística”, “Contextualização poética”, “Contextualização crítica”, “Contextualização presentificadora”, “Contextualização temática”; “Segunda interpretação” – trata-se do momento de aprofundamento da obra fazendo uma relação com a contextualização. Essa última finaliza o trabalho com a obra e dá início ao trabalho de expansão que se trata de estender as análises, comparar com outras obras. Sobre esse trabalho com sequência expandida retrata o autor:

Para os professores das últimas séries do ensino fundamental, o uso da sequência expandida ao lado da sequência básica tem-se constituído em um exercício de crescimento do leitor e de aprofundamento da leitura de determinadas obras (COSSON, 2014, p.105).

Quando verificamos as sugestões acima de como se trabalhar a literatura, começamos a verificar como anda os propósitos com a leitura nesse nível de ensino e diante da diversidade que a escola tem dado conta. Vejamos a reflexão de Lerner (2002):

Diversidade de propósitos, diversidade de modalidades de leitura, diversidade de textos e diversidade de combinações entre eles... A inclusão dessas diversidades – assim como sua articulação com as regras de exigências escolares – é um dos componentes da complexidade didática que é necessário assumir quando se opta por apresentar a leitura na escola sem simplificações, velando por conservar sua natureza e, portanto, sua complexidade como prática social (LERNER, 2002, p.81).

Iniciar um trabalho didático com o objetivo de formar leitores requer uma quebra de paradigmas na política de leitura que de certa forma já está constituída e enraizada pela prática escolar. Principalmente para os professores, é preciso que desvencilhemos de vários conceitos que estão estabilizados acerca do trabalho com literatura. Sem contar que nossa formação também não dá conta de um fazer que necessita resgatar o belo nas escolas, saindo um pouco do imediatismo que nos permeia. Saibamos o pensamento de Lois (2010):

Para que o professor resgate sua relação com a leitura, é preciso que o faça através da literatura. Na posição de manifestação artística, a literatura exigirá dele um movimento projetivo e muitas vezes difícil de identificação com a trama e com os personagens. Porém, apesar desse investimento subjetivo (nem sempre fácil) o leitor estará alimentado para o dia seguinte. É isso! O papel da literatura é alimentar a alma e prepará-la para mais um dia na jornada do trabalho (LOIS, 2010, p.78).

Nesse contexto, a escola deve elaborar planejamentos no sentido de ensinar a gostar de ler de fato a partir da literatura. No entanto, precisa iniciar a partir de seus profissionais, que deverão ver na literatura este aporte para a leitura e também para a formação de seus alunos, tornando-os seres humanos mais cidadãos e sensíveis às coisas mundo.

Explicitando os eixos (passos) da sequência básica de Cosson (2014) e estratégias

Eixo: motivação

Este eixo pretende como o próprio nome objetiva despertar para o encontro verdadeiro entre o aluno e a obra literária, permite a criatividade na relação com as palavras, trata-se de

entusiasmar para o contato com as palavras. É através da atividade de motivação que o aluno vai iniciar a descoberta se gostará ou não de ler, vai ter a oportunidade de entrar no texto. Para esse momento, o professor poderá trabalhar os conhecimentos prévios do aluno para a sua compreensão da obra que está sendo apresentada, isso facilitará o desenvolvimento das habilidades e estratégias facilitadoras da compreensão leitora posteriormente, como exemplo, a motivação terá como principal objetivo: fazer com que os alunos reflitam sobre o que sabem sobre algo relacionado à obra apresentada.

No entanto, as estratégias de motivação podem estar integradas a atividades orais e escritas. Porém, há que se ter o cuidado, senão o objetivo principal da motivação pode se perder e o momento prejudicado, que é de despertar para o gosto literário. Por isso, aconselha-se que a motivação seja realizada em apenas uma aula. Escolhemos citar, ao longo da apresentação dos eixos, alguns exemplos que podem ser utilizados em sala de aula.

Eixo: introdução

A introdução trata-se literalmente da apresentação da obra e do autor. Neste momento, o professor vai apresentar a obra e o autor, justificando o motivo da escolha. Todos os pormenores do livro são apresentados, capa, anti-capa, biografia do autor, mas é importante que o professor não fique apenas na apresentação biográfica, crie estratégias como leitura coletiva da introdução da obra, visita à biblioteca para verificar outras obras de mesma autoria, técnica do *Cochicho* na sala, levantamento de hipóteses sobre o restante da obra.

O professor deverá apresentar todos os detalhes da obra, pois a partir disso o aluno vai aceitar ou recusar. Nesse sentido, o conhecimento do professor sobre a obra é fundamental, pois saberá o que dizer e no tempo certo, tendo a consciência de que esse momento não deve se prolongar muito, pois do contrário provocará a perda da motivação. A estratégia “conexão leitor-texto” pode ser associada durante a introdução.

Eixo: leitura

Este eixo apresenta como foco o “acompanhamento da leitura”. Esta etapa necessita por parte do professor negociar os tempos de leitura com os alunos, pois não é interessante que os tempos não sejam concluídos e a leitura abandonada, pois se perde a essência da busca leitor-texto. Nesse sentido a leitura da obra pode ser feita na sala ou fora dela.

Esse período de leitura da obra deve-se manter vivo. Enquanto os alunos leem, por exemplo, em casa, o professor em sala elabora atividades como: debate, paródia, seminários, leitura silenciosa, leitura em voz alta, leitura de jogral, ou seja, atividades orais e escritas.

Quanto às estratégias, vão sendo desenvolvidas as inferências e a visualização, as habilidades linguísticas na interação com o texto e nos processos de intertextualidade, desenvolvendo uma postura frente à obra literária.

Eixo: interpretação

Este ponto trata do auge do objetivo a que pretendemos atingir com a leitura e quando se trata de literatura as construções de sentidos advindas do texto são por vezes variadas. É um processo que se traduz a partir do antes, do durante e do depois da leitura. Segundo Cosson (2014), está no nível “interior” e no nível “exterior”. Interior se trata da decifração das palavras, dos capítulos, enfim da obra. O nível “exterior” trata da concretização do pensamento, do que sentimos e interpretamos ao ler determinada obra, “quando nos sentimos tocados por uma obra”.

Apesar de no momento de interpretação muitas estratégias de leitura devam se antecipar a esse momento, vale destacar as inferências, a visualização e a sumarização como aportes ou fortalecimentos das construções entre a obra e a realidade. Quanto à realização de atividades se faz necessário sugerir as interpretações, sejam elas orais ou escritas, como resenhas, jornais, entrevistas, seminários, júri simulado. Nesse sentido, o letramento literário dialoga com os demais gêneros sociais, uma vez que as representações mentais estão entrelaçadas entre a obra e a comunidade.

No próximo capítulo descreveremos o passo a passo para a realização da pesquisa, a seleção dos sujeitos, o que levou a pesquisadora a optar por pesquisa qualitativa, quais contextos selecionados para pesquisar a temática, enfim como se deram a preparação e a execução da pesquisa.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Natureza da pesquisa

A nossa pesquisa se constitui como qualitativa, pois foi desencadeada a partir de indagações que nos levaram inicialmente às perguntas que suscitaram o objeto de estudo e das análises sobre o que ocorre com os alunos que despertam o gosto pela leitura bem como o que leva outros a não terem o mesmo gosto ou pelo menos afirmarem essa proposição. No primeiro momento foram as perguntas da professora que a levaram a pensar sobre si. E depois, as perguntas que impulsionaram ao encontro com os alunos para dali ser possível discorrer sobre a temática em questão. Para isso nos baseamos em Bortoni (2008) quando diz:

[...] É muito importante que o pesquisador reflita sobre tais temas, para escolher um deles e avalie a importância de engajar-se na pesquisa. Nessa fase, pesquisador poderá postular perguntas exploratórias. Para chegar a elas ele se baseia em sua experiência e em leituras especializadas. (BORTONI, 2008, p. 49)

O desenho desta pesquisa surgiu a partir das questões mencionadas acima e que remeteram a uma investigação do que ocorre nas experiências de vida dos envolvidos nessa temática, que é a formação leitora. Foi na tentativa de entender as especificidades, as singularidades, que definimos o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, uma vez que optamos pelo contato direto entre o investigador e os investigados. Quando decidimos pela pesquisa, selecionamos a população e em seguida verificamos qual instrumento utilizar, pois “na pesquisa científica podem ser selecionados desde a proposição do problema, a formulação das hipóteses e da delimitação do universo ou da amostra” segundo Lakatos (2003). Pois para a autora, “o instrumental metodológico está direcionado ao problema a ser estudado”.

Ao partirmos da realidade dos anos finais do ensino fundamental em que apresenta dificuldades para despertar o gosto pela leitura, a pesquisa tratará de verificar causas da aprendizagem de leitura de alunos matriculados em duas escolas da rede municipal de ensino, onde quatro estudam na modalidade de ensino regular, (01) um aluno de 8º ano e 03 (três) alunos de 9º ano. E mais três alunos matriculados no 6º/7º anos, na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos. Em ambos os casos, os alunos apresentam as seguintes características comuns: provém da classe social menos prestigiada, são filhos de pais com pouca ou nenhuma escolaridade, sempre frequentaram a escola pública.

Temos ainda a análise de narrativa autobiográfica de uma professora de Língua

Portuguesa que atua nos anos finais do ensino fundamental, no caso a pesquisadora.

Contextualizando a pesquisa

Ambas as coletas foram realizadas em escolas municipais do município de Horizonte, no estado do Ceará, distante de Fortaleza 40 km, pertencente à região metropolitana. Em termos de economia, trata-se da sexta cidade em desenvolvimento econômico do estado do Ceará. Nesse contexto, está inserido o público das escolas, que na sua maioria é composto por alunos oriundos das classes menos favorecidas, com baixa renda e com as diversificadas dificuldades econômicas e sociais.

Como a cidade é um polo de desenvolvimento industrial, recebe alunos das diferentes localizações do Ceará, desde a periferia de Fortaleza às regiões mais longínquas do sertão do estado, constituindo assim, a população dessas escolas. Essas informações foram extraídas das propostas pedagógicas das escolas.

Foram realizadas entrevistas, no segundo semestre de 2013, em dois momentos, pois percebemos que para atingir os objetivos propostos na pesquisa há que se percorrer os caminhos de significação e ressignificação, respeitando as singularidades dos alunos. No entanto, cruzamos e encaixamos as respostas dos alunos para obter as informações que descreveremos sobre a formação leitora dos mesmos, considerando os questionamentos mencionados na entrevista, organizando em categorias.

A primeira coleta se deu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda Duarte Teixeira, localizada na Rua Francisco Eudes Ximenes, nº 83, no Centro do município. A escola conta com 831 alunos matriculados nos turnos manhã e tarde, perfazendo um total de 22 turmas, sendo 6 de anos iniciais e 16 de anos finais, entre essas últimas uma de EJA – 8º/9º ano. A rede física é composta de diretoria, secretaria, sala de professores, sala de informática, cantina, cozinha, biblioteca, pátio coberto, almoxarifado, banheiros, salas de aula e ginásio coberto. No seu quadro de servidores conta com 01 (um) diretor escolar, 24 (vinte e quatro) professores, 15 (quinze) funcionários, 02 (dois) coordenadores pedagógicos, 01 (um) coordenador de articulação, 01 (um) educador comunitário.

A segunda coleta se deu na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Eduardo de Souza, localizada na Rua Maria Luíza Noronha, 405, no bairro Zumbi, na sede do município. Atende a um público de 1.109 alunos, matriculados de 1º ao 9º ano, nos turnos manhã, tarde e noite, compondo um total de 39 turmas, incluindo as modalidades regular e EJA. Possui na

sua rede física diretoria, coordenadoria, secretaria, laboratório de informática, sala de vídeo, cantina, sala de atendimento especial, sala de professores, biblioteca, almoxarifado, banheiros, pátio coberto, salas de aula e quadra esportiva coberta. A instituição pertence à rede pública municipal e atualmente conta com 57 (cinquenta e sete) servidores, entre eles: 01 (um) diretor escolar, 04 (quatro) coordenadores pedagógicos, 01 (um) assistente de coordenador, 01 (um) secretário escolar, 02 (dois) agentes administrativos, 01 (um) psicólogo, 01 (um) professor de AEE (Atenção Educacional Especializada), 33 (trinta e três) professores e 13 (treze) funcionários.

Proposta pedagógica da escola

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda Duarte Teixeira funciona há vinte e quatro anos, desde a sua fundação no dia 06 de março de 1990. Trata-se de uma escola pública inclusiva, fato demonstrado nos índices de oferta e procura ao longo dos anos e na preparação de seus alunos para o ensino médio da rede estadual, pois na região este ensino é de responsabilidade apenas do Estado, inclusive para o ingresso na escola profissionalizante de turno integral.

Para cuidar do acompanhamento aos alunos dos anos finais, a escola implantou em todas as turmas o Projeto Professor Diretor de Turma, trata-se de um projeto de Gestão de Sala de Aula, visando o sucesso e a permanência do aluno na escola, que tem como essência os quatro pilares da educação segundo a UNESCO: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser.

A outra escola selecionada, Escola Municipal de Ensino Fundamental José Eduardo de Souza, pertence à rede de ensino há 29 anos, tendo sua fundação em 14 de setembro de 1985. E possui como missão *Formar Cidadãos*, desenvolve um plano de ação para o ensino fundamental, constituído de cinco objetivos estratégicos: “aprimorar o ensino-aprendizagem; fortalecer a participação dos pais na escola; melhorar o clima escolar; promover ações para a construção da escola sustentável; incentivar a formação acadêmica e continuada dos profissionais da escola”.

Essas estratégias são acompanhadas de metas. Nessa perspectiva, tem desenvolvido diversificados projetos desde a gestão de pais à gestão de ensino de sala de aula e também desenvolve o Projeto Professor Diretor de Turma. Dessa forma, tem se constituído como a escola com maior número de alunos matriculados na rede municipal.

Os sujeitos da pesquisa

Os alunos descritos abaixo possuem características semelhantes no que diz respeito às suas origens sociais, bem como semelhantes situações do cotidiano ao frequentarem escolas públicas e ao focarem a escola como alternativa de sobrevivência para uma vida mais digna. Essas informações foram obtidas durante o ato da entrevista. No entanto, seus comportamentos leitores vão se delineando à medida que as entrevistas vão acontecendo. É a partir de cada questionamento que cada aluno vai revelando o seu ser, suas semelhanças e suas diferenças.

Este público reflete uma amostra do ensino fundamental (regular e EJA) quanto ao tratamento com leitura:

- trata-se dos alunos diagnosticados pelos gestores escolares (diretora escolar e coordenadora pedagógica) como *alunos com alto desempenho na sua formação leitora*, matriculados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda Duarte Teixeira no ensino regular. Características: divulgadores de leitura na escola e na comunidade, isto é, promovem momentos de leitura nas salas de aula da escola e nas feiras de leitura existentes na comunidade, são adolescentes de 13, 14 anos (dois alunos) e 15 anos, os três primeiros do sexo masculino e a última do sexo feminino;
- trata-se de alunos diagnosticados pelo coordenador pedagógico como *alunos com dificuldades na sua formação leitora*, “não leitores” e vistos pelos próprios alunos como aqueles que não gostam de ler segundo diagnóstico aplicado pela professora de Língua Portuguesa, são matriculados na Escola de Ensino Fundamental José Eduardo de Souza, na EJA. Características: possuem emprego, são do sexo masculino, com 18, 19 e 30 anos, não apresentam história de leitura na escola.

Quadro 01- Características leitoras dos alunos entrevistados

<i>Alunos com alto desempenho na sua formação leitora: ensino regular</i>	<i>Alunos com dificuldades na sua formação leitora: EJA</i>
A.B. - 14 anos, divulgador de leitura	D.A.A – 18 anos, trabalha fora, não participa de programa de leitura
F.N. - 14 anos, divulgador de leitura	A.F.D. – 30 anos, trabalha fora, não participa de programa de leitura
L.M.D. – 13 anos, divulgador de leitura	W.L.S. - 19 anos, trabalha fora, não participa de programa de leitura
W.S. - 15 anos, divulgador de leitura (menina)	-----

Fonte: Elaborado pela autora

A escolha dos alunos investigados

Na Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda Duarte Teixeira, tivemos uma conversa sobre os alunos que atendiam à expectativa de aprender a ler e a de gostar de ler e o núcleo gestor acompanhado da responsável pelos projetos de leitura da escola se encarregaram de selecionar alunos que desenvolvem projetos dentro da escola, bem como na comunidade. Eles participam do Projeto Eu Sou Cidadão Amigo da Leitura, desenvolvido em nível estadual pela liderança da APDMCE (Associação das Primeiras Damas Municipais do Ceará).

No município, esses alunos desenvolvem atividades como a divulgação da leitura nas rotinas didáticas de Língua Portuguesa dentro da escola, bem como eventos internos e externos de leitura, a exemplo das feiras de leitura, uma delas conhecida como *Lendo na Praça*. Na escolha, o grupo gestor também levou em consideração a associação das características de leitores ao sucesso no desempenho escolar dos alunos. Evidenciaram ainda a questão de gênero escolhendo homens e mulheres. Além disso, a escola possui preponderantemente turmas dos anos finais do ensino fundamental, das 21 turmas, conta com 16 (dezesseis) de 6º ao 9º ano, recebendo, assim, grande parte dos alunos de outras instituições.

Na Escola de Ensino Fundamental José Eduardo de Souza, a seleção dos alunos foi feita inicialmente na conversa com o coordenador pedagógico da escola que confiou a responsabilidade da seleção à professora de Língua Portuguesa que no início do ano letivo aplicou um questionário aos 18 alunos, no qual perguntava quem gostava e quem não gostava de ler, resultando com 50% para cada quesito.

Dos cinquenta por cento que não gostavam de ler, 03 (três) alunos foram selecionados para falar sobre as causas e o que os levava a pensar dessa forma, pois insistiam diante da turma em declararem não gostar de ler. Trata-se de Educação de Jovens e Adultos e em função das diferentes idades há uma diversidade de interesses. A turma é composta de solteiros, casados, empregados, desempregados, pessoas com diferentes religiões. Todos da camada social com baixo poder aquisitivo.

A turma é formada em parte por alunos que ao longo de suas vidas não deram continuidade à escolarização com causas diversas: abandono da escola para sobreviver de subemprego, não investimento dos pais na escolaridade dos filhos por motivo de separação (fato predominante), itinerância dos pais quanto ao lugar para viver. Os alunos mais jovens

sempre estiveram matriculados em escolas da região ou de outros municípios. No entanto, a reprovação em séries anteriores foi a causa principal de não terem concluído o ensino fundamental.

Síntese sobre a pesquisa acadêmica

A busca de um tema para desenvolver a pesquisa surgiu a partir de um incômodo em relação à situação difícil de leitura que sempre envolveu nosso país, mas principalmente da curiosidade em investigar o que acontece com aqueles que afirmam gostar ou não gostar de ler. Assim sendo, iniciamos primeiramente realizando um mergulho na história de vida em relação à leitura do profissional que tenta entender o que ocorre com os educandos já mencionados.

Nesse sentido, elaboramos nossa autobiografia, partindo do princípio de que conhecer o outro sujeito exige antes um conhecimento de nós mesmos. E nesse percurso de escrita fomos vivenciando as causas que nos impulsionaram a sermos os leitores que somos. Dentre elas destacamos: a tradição oral de nosso povo, a infância influenciada pelas narrativas através da contação de histórias, o acesso aos diferentes gêneros textuais, o acesso à literatura infantil, as estratégias mobilizadoras dos pais, as didáticas utilizadas pela escola principalmente na educação infantil.

Além dessas constatações, vimos a influência que tudo isso teve na nossa vida profissional, fazendo com que a leitura literária, tema central da pesquisa acadêmica, estivesse sempre em primeiro plano e para tanto sendo necessário aprender diferentes didáticas para encantarem em sala de aula, transformando-se numa luta incansável com a finalidade de que nosso educando aprendesse a gostar de ler.

Em seguida, partimos para o encontro com os sujeitos da pesquisa, através da entrevista, coletamos o pensamento de alunos que constituem os anos finais, mesclados entre ensino regular e modalidade Educação de Jovens e Adultos. Sendo uma população caracterizada como leitores proficientes e não leitores. Na verdade, o objetivo não é destacar alunos com sucesso e alunos com insucesso com leitura, mas sentir como esse público de ensino fundamental construiu suas experiências de leitura e a partir daí ver quais encaminhamentos poderiam ser retirados de tudo isso para elaborarmos nossa intervenção didática em sala de aula; pois, nossa pesquisa trata-se de uma amostra e, nesse sentido, os alunos leitores não representam a totalidade de sua sala em situação de leitura e muito menos

os alunos “não leitores” representam toda a sua sala no que diz respeito à formação leitora. Porém, constituem-se como objeto de pesquisa.

Quanto aos resultados da pesquisa confirmamos o que o aporte teórico nos aponta como possíveis causas da formação leitora. Os alunos que demonstram ter formação leitora e gostar de ler tiveram todo um arsenal de mobilização e estratégias para sua formação: pais contadores de história, parlendas, canções, materiais disponibilizados para a leitura, estratégias de leitura na escola. Porém, os alunos que não tiveram ou tiveram pouca mobilização para a leitura sentem mais dificuldades, o que não significa que não gostem de ler. Caberia uma análise sobre o que ocorre nas didáticas de sala de aula para esses alunos os quais evidenciaram durante a conversa com eles de que há estereótipo quanto ao não gostar de ler.

Todos os alunos entrevistados são oriundos da mesma camada popular e apesar de possuírem ora semelhanças, ora diferenças nas suas experiências com leituras, todos eles depositam na leitura, a possibilidade de ascensão na vida, como ganhar dinheiro, possuir um emprego bom.

Nas propostas de trabalho realizadas, como as narrativas autobiográficas e as entrevistas dos alunos, perpassa pelas estratégias didáticas utilizadas um sentimento que move para aprender a gostar de ler: o encantamento. Esse sentimento tanto é depositado por pais como pela escola. Para encontrar o caminho basta acioná-lo. E nesse sentido, os autores apontam a utilização da literatura como instrumento para tal.

Logo em seguida, trataremos da análise e obtenção de resultados a partir da narrativa autobiográfica da pesquisadora, bem como da análise das respostas dos alunos dos anos finais do ensino fundamental da modalidade regular e da modalidade EJA. Os dados favorecem tomada de consciência de nossa parte em relação ao que pensam os alunos sobre gostar de ler independentemente de suas histórias de vida em relação à leitura, incluindo aqui a diferenciação da modalidade de ensino.

4 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Procedimentos de coleta de dados

Para dá início à coleta de dados, iniciamos estabelecendo contatos com os núcleos gestores das duas escolas, deixando-os conhecedores da finalidade de nossa pesquisa, os quais prontamente nos atenderam, colocando-se disponível para o que fosse necessário. Descreveremos inicialmente os procedimentos da amostra da EMEF Raimunda Duarte Teixeira e em seguida, da EMEF José Eduardo de Souza. Assim nossa intenção é coletar dados para entender e explicitar posteriormente em nossas análises o que acontece aos dois públicos que divergem em suas modalidades, mas que convergem em um só ensino: alunos de anos finais do ensino fundamental, na trajetória de aprender a gostar de ler. A escolha por questões abertas exige do entrevistador a capacidade de refletir cada vez mais sobre a sua coleta assim como adverte BORTONI (2008, p. 62):

Um momento muito importante da coleta de dados é quando o pesquisador passa a limpo suas anotações. Ele deve despende na reescrita pelo menos o mesmo tempo que despendeu na observação no campo. A atividade de reescrita favorece a reflexão e permite que elementos que passaram despercebidos mereçam mais atenção (BORTONI, 2008, p. 62)

Na EMEF Raimunda Duarte Teixeira, foram aplicadas duas entrevistas em dias alternados. No primeiro momento, foi importante observar uma preparação da escola e um encontro entre a entrevistadora e o entrevistado, o qual era informado apenas que uma pessoa da universidade gostaria de conversar com ele, sem de forma alguma prepará-lo para o tema em questão. O encontro aconteceu na biblioteca em um espaço reservado e silencioso. Das turmas de 9º ano foram selecionados três alunos e das turmas de 8º foi selecionado um aluno para a amostragem de quatro alunos.

Para se viabilizar a entrevista, organizou-se um roteiro de questões a serem seguidas. Com cada estudante foi realizada a entrevista individualmente, explicando-se, inicialmente, a importância que cada relato teria para a pesquisadora. Iniciando-se com o objetivo principal da atividade: cada estudante reviveria um passeio pela infância levando em consideração o ponto de vista em relação à leitura. A entrevista levou em conta três questionamentos: *Qual o papel dos pais? Qual foi o incentivo dos professores? O que pensa sobre tudo isso?*

Durante as entrevistas, é importante destacar a disposição que cada aluno demandava ao ser indagado. Logo após a conclusão das entrevistas, com a permissão dos alunos, a

entrevistadora realizou a transcrição dos relatos de cada aluno com o objetivo de assegurar cada informação sem perder de vista o seu significado.

Para a realização do segundo momento, ainda na escola, também se tratava de uma entrevista, a empolgação dos mesmos alunos chamava a atenção da entrevistadora, uma vez que já imaginavam do que trataria daquela vez. Daí a importância de se destacar a empolgação de cada entrevistado. A entrevista se fez a partir da situação proposta: *Um (a) garoto (a) da sua idade me contou que o gosto pela leitura veio dos pais que contavam histórias, parlendas cantadas, encanto das rimas, leitura de cordeis etc. Na sua experiência aconteceu algo parecido?* Em seguida a entrevistadora realizou mais uma vez a transcrição dos relatos com a mesma preocupação da entrevista anterior (veja anexos).

Para dar prosseguimento à coleta de dados, optamos por viabilizar uma entrevista a *03 alunos de 6º/7º- EJA* (ver quadro nº 01) considerando a conclusão da professora a partir do diagnóstico de leitura em que 50% da turma afirmava não gostar de ler, desta vez na escola EMEF José Eduardo de Souza.

Para a realização da entrevista, foi preparado um momento individual com os alunos na sala de aula antes do início da aula, como já retratado, aqueles que afirmavam insistentemente não gostarem de ler. O convite foi feito a esses alunos sem anteriormente tratar da temática e eles gentilmente aceitaram. As questões retratavam: *Como aprendeu a ler? O que pensa sobre a leitura? Acha que a leitura é algo importante? Por quê?*

Realizamos as transcrições após permissão dos alunos, sempre na perspectiva de ser fiel aos relatos dos mesmos, observando também a carga de emoção que depositavam durante a entrevista.

Os resultados foram obtidos através de entrevistas semiestruturadas com questões que levavam entrevistador e entrevistados para além dos objetivos intencionados pela pesquisa, uma vez que dava a cada sujeito envolvido no encontro a oportunidade de navegar por uma diversidade de interpretações.

A partir daqui, discorreremos sobre o que vimos e ouvimos nas amostras coletadas nas escolas, demonstrando a visão de leitura dos alunos no intuito de captar experiências vivenciadas seja na escola ou em outros contextos que os fizeram elaborar determinados conceitos em relação a aprenderem a ler, a gostarem de ler ou não. Evidenciamos não somente os registros das entrevistas e observações, mas o olhar, sobretudo depositado durante a coleta no que diz respeito às crenças, valores e atitudes dos sujeitos que viabilizam nossos estudos.

Selecionamos duas escolas, e aqui nossa preocupação de que o leitor não entenda à

primeira leitura, de que tratamos ou classificamos como escolas com sucesso ou insucesso na formação leitora de alunos, pois em ambas temos públicos com histórias de vivências de leitura semelhantes ou não. No entanto, a visão dos alunos, independentemente da modalidade em que estudam, são semelhantes no que diz respeito a gostar de ler e do papel que a escola pode exercer em suas vidas.

Acreditamos, assim, captar contribuições de duas realidades de modalidades distintas, mas com objetivos comuns em relação à formação leitora dos alunos, restando-nos vermos de perto o que ocorre nas vivências dos alunos. Com esse relato, demonstramos também o trabalho desenvolvido antes de aplicar as coletas. Procuramos interagir com núcleo gestores das escolas, conhecermos suas histórias mais de perto, estando presente antes mesmo de iniciarmos os procedimentos da coleta de dados.

Logo em seguida, buscamos através da narrativa autobiográfica da professora de Língua portuguesa extrair conhecimentos vivenciados pela professora no que diz respeito à sua formação leitora, quais suas concepções em relação à leitura, a que se deve o desenvolvimento das capacidades leitoras na sua visão. Tudo isso para buscarmos as explicações para a sua formação leitora e ao mesmo tempo adquirir conhecimento a partir de sua própria história, sendo essa narrativa impulsionadora para entender o que se passa com outros sujeitos, no caso os alunos, na sua formação leitora.

Narrativa autobiográfica da pesquisadora

Em relação à leitura e à escola

Meu nome é Francisca Andreino de Araujo, a primeira de uma série de sete filhos. Nasci numa cidade distante da capital do Ceará, cinquenta e dois quilômetros, chamada Pacajus. Oficialmente e historicamente, sou descendente da filiação de remanescente indígena com negro. Minha subsistência na infância se deu em função da luta incansável de meu pai como pedreiro. Já minha mãe tinha a função de cuidar da casa e zelar pelos filhos.

Na nossa infância, nossos pais traçavam metas para o período de nossa escolarização, tínhamos que aprender a ler e contar, além de realizar as quatro operações. Todos deveriam concluir o ensino fundamental I (etapa inicial do 1º grau), pois a 2ª etapa se tornaria difícil, as escolas ficavam distantes e não tínhamos como nos conduzir. Além disso, eles acreditavam que a etapa inicial era suficiente para arranjar um emprego razoável.

Diante disso, começa minha trajetória em busca da escola. Antes de meus pais me

matriculem, possibilitaram-me, de início, um contato experiencial com a leitura, pois queriam me “desarnar”, acreditavam que seria mais difícil para eu chegar na situação “zero” em conhecimento naquele espaço. Meu pai sentava-me diante dele e começava a ensinar e ao mesmo tempo a perguntar sobre as letras que apareciam na lata de leite que comprava para nós, nos jornais que embrulhavam os alimentos e isso se dava sistematicamente e ainda contratou uma pessoa para me ajudar a decifrar as letras como ele falava. Minha mãe por sua vez, analfabeta, todas as noites, contava história para nós. Viajávamos nas fantasias, era João e Maria, o Pé de Metro. Algumas pedíamos a ela que repetisse, insistentemente, outras nos davam medo. Aquele momento era para mim e meus irmãos, nossa única diversão noturna, pois não tinha energia elétrica em nossa casa e quando tudo terminava íamos dormir. Gostava mais quando a lua estava cheia porque minha mãe sentava os filhos fora de casa para contar a história que era acompanhada de uma musiquinha para a lua: “A bênção Dindinha, me dê pão com farinha pra eu dar à minha gatinha que está presa na cozinha.”

Chegado o momento de entrar na escola, já sabia ler. Na Educação Infantil (Pré-primário) e classe de Alfabetização, era tida pelos professores como muito inteligente, pois lia tudo o que a escola destinava: a Cartilha ABC Infantil, o livro da Ana e do Zé. Depois disso tudo, passei para o 1º ano, eu já tinha nove anos. Mas o que a escola me dava para ler não tinha graça. Eu adorava ouvir minha avó ler, pois parecia cantar os cordéis e eu queria ler daquele jeito. Foi então que comecei a ler os cordéis, eram muitos, pois meu avô presenteava a minha vovó todos os domingos comprando-os na feira. Era um mundo maravilhoso, eu viajava nos romances, era assim que minha avó, que apenas lia, mas não escrevia, chamava os cordéis.

No decorrer da infância minha vontade de ler e aprender não cessava. Corresponhia a todas as atividades direcionadas pela escola e mantinha a fama de inteligente, que eu não entendia o porquê, fazia o que os meus pais me orientavam, mas eu também gostava, amava a minha escola e as minhas professoras. Na minha casa, meu pai pedia sempre para eu ler, vez ou outra ele me dava um gibi, mas eu pedia à empregada de meu avô para pegar escondido os gibis do meu tio que morava com ele. Minha mãe cuidava para que os filhos não faltassem à escola um só dia sequer. Todos os dias ela dividia minhas tarefas: hora de ajudar nas tarefas da casa, de ajudar na higiene de meus irmãos, de fazer o dever de casa, de verificar os materiais pro outro dia de aula, que eu carregava num saco plástico, encontrado pelo meu pai e colocado para mim como o que ele podia me dá de melhor.

Quando chegou a vez de iniciar a segunda etapa do ensino fundamental foi uma

ruptura grande com a minha escola de origem, mas consegui convencer meus pais que era importante continuar estudando e eles acreditaram. Fui a primeira dos filhos a estudar “na rua”, caminhava quatro quilômetros por dia. Tudo muito difícil, inclusive para os meus pais que tinham que comprar os livros didáticos, mas eles nas horas difíceis eram ajudados por um meu tio que se admirava muito do meu empenho e das minhas notas diante de tantas dificuldades.

Naquela fase na escola, eu perturbava os professores para que me emprestassem paradidáticos, pois os que a escola tinha eu lia todos e dava conta da Ciranda de Leitura. Nunca fiquei em recuperação, minhas notas sempre eram excelentes. Continuava não entendendo por que os professores me achavam inteligente se eu mesma não me considerava, pois apenas tinha uma rotina de estudo em casa, dessa vez organizada por mim. As respostas para as minhas indagações eu buscava nas leituras.

Com a conclusão do ensino fundamental (1º grau completo) vieram os novos desafios de como continuar o ensino médio (2º grau) uma vez que não existia esta etapa na rede pública de ensino e a escola privada só funcionava à noite. Minha mãe encampou uma luta por uma bolsa para que eu continuasse estudando e assim iniciei minha jornada. Dessa vez, no ensino direcionado para o profissionalizante Magistério.

Ao mesmo tempo em que me qualificava para ser professora de crianças eu já dava aula para elas. Foi assim que iniciei minha história quanto à propagação da leitura em minhas aulas, acreditando ser sempre um ponto de partida na vida dos estudantes que passavam por minhas mãos e com isso ajudava financeiramente meus pais. Com essa meta, consegui cursar Pedagogia. Não me contentando com os desafios das salas de aula cursei Letras e passei a galgar novos espaços na minha vida profissional, mas sempre em torno da missão da linguagem como possibilidade de instrumentalização do homem e de mudanças para dias melhores.

Tive oportunidade na adolescência, aos catorze anos, de ser logo cedo professora de Catequese, na comunidade em que sempre vivi. Formei junto a outros adolescentes o JCB, Juventude Cristã do Banguê, grupo que coordenei inicialmente, mas que depois outros jovens continuaram a missão. Naquele grupo, líamos a Bíblia e estudávamos diferentes textos que refletissem a condição do viver. Nossa principal revista era Mundo Jovem. Já no meu bairro, compus a equipe gestora da Associação de Moradores do Bairro, na qual minha principal tarefa era delinear as pautas e secretariar as reuniões, além de auxiliar na mobilização para as ações da organização não governamental.

Hoje a leitura continua a me mover e estou de volta ao meio acadêmico depois de anos. Recentemente, compartilhando com minha mãe os desafios de se cursar um mestrado em outro estado que não é o meu de origem e a não liberação oficial de minhas atividades, o que resulta em estudar nas madrugadas, domingos e feriados, no que minha mãe comentou: “Está voltando a fazer o que fazia quando criança e mocinha, estudar nas manhãzinhas com os pés na água”? Este era o recurso utilizado para a minha concentração nas leituras.

Como professora de língua portuguesa

Minha trajetória na busca em sala de aula para despertar o prazer pela leitura partia sempre da luta incansável de apresentar a literatura infantil aos meus alunos. Na época eu ensinava nos anos iniciais, mas possuía turmas de anos finais do ensino fundamental.

Nos anos iniciais, não era fácil, principalmente, do ponto de vista quanto à questão financeira tanto dos pais que sequer possuíam escolarização quanto da escola pública que em hipótese alguma destinava recurso para a compra de materiais de literatura fosse ele infantil ou não. Mas, eu não desistia, pois naquelas turmas existia interesse em ler literatura e nesse sentido eu me perguntava: o que fazer para proporcionar livros aquelas crianças ávidas pelo saber ou mesmo pela leitura.

O acesso a materiais de leitura

Vou narrar como consegui fazer com que meus alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dionízia Rocha tivessem acesso a materiais já citados. Lá, eu lecionava apenas pela manhã e à tarde eu dava aula de Língua Portuguesa nos anos finais em um colégio particular. Então, eu fazia campanha de arrecadação de livros de literatura junto aos meus alunos da tarde, no que eles correspondiam muito bem e ainda se sensibilizavam com as crianças e com a leitura que eu trabalhava com eles. Posteriormente falarei disso.

Então, aquelas crianças pequenas sentiam o gosto pela leitura que era iniciada por mim todos os dias, organizava ciranda de leitura, varal de leitura e chamava a todos indistintamente para realizarem suas leituras e logo depois aquelas crianças não somente liam a literatura apropriada para as idades delas, mas leituras de livros de outras faixas etárias que a escola possuía alguns acervos bem guardados em um armário, mas com jeitinho eu consegui tirar daquele lugar escondido e expor para as crianças. Essa turma era de alfabetização, todos leram aos seis anos até o final do ano.

Ainda nos anos iniciais no 4º ano da Escola de 1º grau Raimundo Sotero de Moura, eu

comprei os livros de literatura infanto-juvenil, fazendo uma ciranda de livros, onde todos tinham a oportunidade de ler cada livro, foi uma experiência muito significativa para aqueles alunos que quase não tinha nada.

A partir de agora, tratarei das minhas experiências com literatura, ou seja, com os chamados livros paradidáticos (literatura infanto-juvenil). Por se tratar de escolas privadas que exigiam as famosas fichas de leitura, longas e cansativas, apesar disso, eu cumpria o que me era solicitado, aos poucos ia dialogando com a coordenação para trazer outras atividades paralelas às fichas. Foi então que criei, na Escola Nunes Morais, junto com meus alunos da sala de 5ª série, o cantinho da leitura, em que os próprios alunos traziam livros e trocavam entre si. O mais marcante para mim é que eles me presenteavam. Além disso, eu criava diferentes atividades a partir do livro paradidático: jogral, mural, dramatizações, pesquisas. Eu conseguia envolver os alunos com mais facilidade, inclusive envolvia a presença dos pais nos dias de apresentações.

Falarei dos meus alunos doadores de livros de literatura infantil. Lá também no Colégio Reginaldo Cavalcante se usava a ficha paradidática, colégio particular onde também trabalhei. Da mesma forma que trabalhava desde os anos iniciais, também trabalhava com eles: incentivo a outras leituras, leitura silenciosa, leitura em voz alta, leitura de tópicos frasais, dramatizações, jograis, ou seja, tornava leve a leitura. Não se percebia rejeição dos alunos quanto às atividades.

Na verdade, o trabalho com leitura se dava no dia a dia, com diferentes textos, sem perder de vista a inclusão do livro literário. As estratégias de leitura eram utilizadas de forma que os alunos não desistissem da leitura. Dentre essas, estava a leitura silenciosa, leitura em voz alta da professora e dos alunos, leitura espontânea, leitura em grupo, entre outros. Os *feedback* vinham dos alunos quando comparavam a aula de leitura como sendo melhor do que as demais. Atualmente, encontro ex-alunos advogados, engenheiros que relatam com saudosismo as minhas aulas.

Fiz esse relato na tentativa de expor na minha trajetória profissional, alguns elementos utilizados de minha metodologia para confrontar com os objetivos dessa pesquisa que trata da busca de estratégias para a formação leitora, pois esse objetivo me impulsiona desde a minha iniciação como professora de Língua Portuguesa. À medida que fui relacionando as atividades foi no intuito de percorrer um caminho, demonstrando assim as diferentes experiências de leitura enquanto ia ensinando em diferentes séries.

Utilizei a minha autobiografia profissional para estabelecer um paralelo entre minha

história como professora de Língua Portuguesa e os objetivos que pretendo alcançar com essa dissertação, pois entendo que o resgate a partir das minhas vivências com os meus alunos me moveram no sentido de despertar o gosto pela leitura literária. No entanto, essa motivação ainda não se faz tão presente nas salas de aula como observamos a partir dos estudos citados anteriormente.

Reviver cada situação das aulas de leitura, na qual tive a oportunidade de ensinar desde a educação infantil até o 9º ano me deu a possibilidade de ter trabalhado diferentes estratégias de leitura nos diferentes anos da educação básica. Isso me dá condições para refletir sobre o meu fazer pedagógico no sentido de despertar o aluno para a leitura literária e serve como uma pequena amostra para tentar entender o que se passa com o aluno na tentativa de gostar de leitura literária e de como isso tem sido tratado pedagogicamente pelo professor, iniciando assim a busca pela resposta da pergunta de pesquisa a partir de quem se preocupa com a temática e a investiga.

Sínteses das narrativas

Destacaremos a partir de agora os pontos marcantes da narrativa que retratam o significado da leitura na vida da professora em relação à leitura e à escola:

- início do processo de aquisição da leitura e da escrita foi realizado pelo pai que utilizava recurso didático usando, o letramento, sem ser qualificado para tal e o incentivo da mãe analfabeta;
- presença das narrativas contadas pela mãe através do seu conhecimento da tradição oral;
- o acesso a parlendas ensinadas pela mãe;
- a literatura de cordel oferecida pela avó foi presença constante;
- as cartilhas fornecidas pela escola não tinha atrativo;
- amava os professores, mesmo sem gostar muito das leituras da escola, mesmo assim não perdia o encanto pela leitura;
- ênfase na leitura diária era determinação dos pais; recebia gibis do pai para intensificar a leitura;
- perseverança e convencimento aos pais para dar continuidade aos estudos e a leitura e as notas boas eram seus principais instrumentos;
- solicitava livros paradidáticos aos professores e os lia, pois buscava na leitura

muitas respostas para suas indagações;

- participava sempre de grupos que envolvia estudos, seminários durante sua adolescência;
- na adolescência, iniciou o magistério e daí em diante cursou graduações, sempre na incessante luta de tornar seus alunos leitores e entender o que move para a leitura;
- incentivo dos professores na escola;
- ajuda financeira de familiares para que pudesse continuar os estudos;
- manutenção de excelentes notas nas disciplinas escolares;
- a formação dada pela Igreja durante a catequese;
- a constante frequência na escola incentivada pela mãe.

Síntese como professora

No que consiste sobre a trajetória da professora no exercício de seu papel de educadora sobre despertar nos alunos o gosto pela leitura observamos que tem sido uma tarefa árdua, mas de muita dedicação, esforço e reflexão sobre a sua condução didática.

Observamos que, ao longo do seu percurso profissional, foi encontrando diferentes estratégias para tornar o ato de leitura interessante para seus alunos. Sem que ela tivesse o conhecimento teórico de autores como Kleiman (1999), Cosson (2014) e outros, ela nas suas aulas propôs diferentes estratégias ou práticas de leitura como: leitura livre, a leitura dirigida, a leitura silenciosa, a dramatização, a música, o jogral, a ciranda de leitura, o mural, o varal de leitura, leitura de tópicos frasais.

Durante o percurso, fez diferencial no gosto dos alunos pela leitura. Percebe-se que incentivar o prazer pela leitura está para além de uma prática comum de aula. A leitura pode e deve ser escolarizada, mas não obrigada, vemos isso quando a professora diz que criava atividades paralelas a fichas paradidáticas, como forma de deixar a leitura literária mais leve. Com isso, podemos concluir que o fato de a pesquisadora ter um perfil e uma prática associada a uma formação leitora consolidada tem a ver diretamente com o gostar de ler na sua história de vida.

Análise de dados

Iniciamos a partir daqui um levantamento de dados fornecidos pelos alunos e que trazem resultados evidenciados em decorrência das respostas a partir das questões durante as entrevistas. Procuramos segmentar temas surgidos nas falas dos alunos. Então, verificamos sobre o que pensa cada modalidade de ensino acerca de cada assunto, suas semelhanças, bem como suas diferenças em relação a temática formação leitora.

As entrevistas mostram:

1. Todos os pais, tanto dos alunos da *escola regular* quanto da EJA possuem pouca ou quase nenhuma escolaridade e vivem de subemprego;
2. Existe uma discrepância entre os pais de alunos de escola regular e de alunos de EJA. Por um lado, os quatro alunos da escola regular revelam influência dos pais na leitura e ao mesmo tempo depositam nos filhos a possibilidade de dar continuidade aos seus estudos interrompidos, dando as respostas que eles por algum motivo na vida não puderam realizar suas meta. Então, credenciam os filhos a consolidarem seus sonhos, confiando à escola e canalizando a tarefa à leitura.
3. Por outro lado, os pais de alunos de EJA têm pouca participação no processo de leitura. Na verdade, trata-se de alunos de *EJA* que buscam a escola como instrumento de mobilização social, de quesito como condição para se obter um emprego haja vista a maioria viver de subemprego.

Alunos da modalidade regular

Para organizar as análises, procuramos agrupar as citações dos alunos que por sua vez se incluem em etapas fundamentadas em aporte teórico já mencionado anteriormente. Entendemos que ao agrupar algumas falas constatamos os sentidos que os alunos dão ao tema em questão. Nesse sentido, apresentamos as etapas abaixo. Iniciamos com os alunos dos anos finais tidos como leitores, do ensino regular, da Escola Municipal Raimunda Duarte Teixeira.

O papel da oralidade

A oralidade na fala dos entrevistados foi considerada um fator relevante durante a infância dos entrevistados.

Quatro alunos (AB, FN, LMD e WS) expõem o papel que a oralidade exerceu em suas vidas. Eles afirmam que os pais cantavam músicas, parlendas, utilizavam rimas e contavam histórias para que pudessem dormir. No momento que os alunos revelavam suas experiências, várias histórias iam surgindo. Então, a oralidade dos pais tem um papel significativo no gosto pela leitura e no desenvolvimento da habilidade. Isso remete à reflexão de que nossa cultura educacional é marcada essencialmente e historicamente pelo contato prioritário com a escrita. É no início da formação leitora de nossos alunos que nos preocupamos muito mais com a apropriação do código escrito do que com o que pensam sobre ler ou escrever ou ainda com o encantamento que a função poética pode exercer na formação leitora. E nos anos finais do ensino fundamental, qual tem sido nossa preocupação? Vemos através desses alunos o destaque que dão às atividades orais, principalmente nas narrativas dos pais.

- “Minha mãe lia livros, parlendas. Aí quando era noite todo dia antes de dormir ela contava histórias. Eu ficava só prestando atenção, depois a gente ia dormir.” (AB, 14 anos, 9º ano)
- “Minha mãe cantava músicas, parlendas quando eu ia dormir.” (FN, 14 anos, 9º ano)
- “Eles contavam histórias antes de eu dormir. Lembro de uma história de um menino perdido na selva, tipo Tarzan. Meu avô de vez em quando lia poesia.” (LMD, 13 anos, 8º ano)
- “Na hora de dormir minha mãe já tinha na cabeça uma musiquinha. Uma vez eu perguntei de onde ela tirava isso.” (W S, 15 anos, 9º ano)

A tradição oral se faz presente nas falas dos alunos revelando um possível despertar para a função poética.

O papel do gênero literário

A literariedade influenciou todos os alunos entrevistados.

Nos seus depoimentos, os alunos AB, F N e LMD destacam o papel da narrativa em suas histórias de vida através da contação de história. Neste aspecto, podemos lembrar o papel desse gênero na formação leitora. A esse respeito, fala-nos Belintane (2013) que o encantamento é imprescindível para o desenvolvimento das habilidades de leitura. Assim sendo, a função poética perpassa esse momento de construção no educando. E, nesse contexto de anos finais, podemos pensar como tem sido o trabalho desenvolvido com esse gênero. As

citações quanto a isso foram feitas em outros momentos.

A importância dada à leitura

Os alunos AB, EN, MD e WS destacaram inconscientemente ou sem direcionamento do entrevistador ao iniciar suas histórias de vida em relação à leitura que há um caminho a ser percorrido para a aquisição da leitura, em que a oralidade tem um papel importante e inicial. Nesse sentido, podemos pensar sobre o lugar reservado ao desenvolvimento que essa capacidade tem em nossas salas de aula dos anos finais. Os alunos descrevem como foi o passo a passo para a aquisição da leitura e quais estratégias foram necessárias.

- “Assim eu sempre fui muito participativa no colégio. Aí uma vez passou uma roda de leitura na sala e a professora falando sobre leitura. Até então só escutava história na 5ª série, resolvi me inscrever no projeto e comecei a me interessar por livros. Antes não pensava em tá lendo, gostava de escutar, mas não gostava de ler. Comecei a ler livros, histórias.” (AB)
- “Aí eu fui buscando aprimorar até hoje. A leitura ensina tudo da escola e vai implicar no futuro, eu não vou perceber isso hoje, mas no futuro quando tiver uma vida afetiva. A escola é a base de tudo, porque é a escola que vai me ingressar no trabalho...” (EN)
- “Meu avô desde eu pequeno que ele me ensina a ler mais. Um dia desses ele comprou um livro pra mim. Quando eu não tinha computador eu via televisão e ele dizia “Meu filho, leia mais”. (MD)
- “Quando leio fica na cabeça e aí vou contando as histórias. A leitura ajuda a pegar o microfone, a leitura ajuda não somente na escola nas notas e fora da escola. Se não tivesse estudo imagina. A escola ajuda muito” (WS)

Falar sobre como despertaram pelo gosto por leitura é destacado pelos alunos, dando importância a metodologia de como aconteceu.

Início do processo de aquisição da leitura

É enfatizado pelos alunos FN, LMD, WS e AB que aprenderam a ler na educação infantil. Destacamos este ponto para relatar a relação que esse fato tem com o gostar de ler. Pode-se ver que cedo se apropriam do código escrito e ao mesmo tempo desenvolvem juntos

aos familiares estratégias que os impulsionam também ao ato de ler.

Relatamos isso para refletir que a formação leitora não se condiciona apenas à aquisição das habilidades para o desenvolvimento da leitura, mas também aos significados desse ato na vida de cada sujeito. Percebemos que os alunos associam à leitura algum elemento, seja pessoal, do meio familiar ou extrafamiliar. Denotam que a leitura está para além de um ato isolado, então conclui-se que é também uma condição social em que acontece sempre na interação com alguém.

- “Eu tinha 6 anos quando comecei a ler fluentemente. Aí eu fui buscando aprimorar até hoje.” (FN)
- “Meu avô desde eu pequeno que ele me ensina a ler mais. Um dia desses ele comprou um livro pra mim.” (LMD)
- “Bem pequeno, tava na 2ª série, estudando normal. A minha mãe pegou uma professora para me ensinar mais rápido.” (WS)
- “Assim eu sempre fui muito participativa no colégio. Aí uma vez passou uma roda de leitura na sala e a professora falando sobre leitura.” (AB)

As falas revelam os processos mobilizadores para explicar o fato de muito cedo os alunos terem acesso à leitura.

Estratégias utilizadas pelos pais

Todos os entrevistados apresentaram estratégias de mobilização para que seus filhos utilizassem recurso alternativo para desempenho escolar na busca da melhoria de mudança de vida (ver entrevista). O fato é que as estratégias, aqui merecem mais ainda atenção, pois se trata de procedimentos didáticos mesmo sem terem o domínio da qualificação para tal. Porém, o diferencial reside na condução e no significado que as estratégias possuem para mobilizar internamente o sujeito, no caso dos filhos, trata-se da motivação.

Práticas pedagógicas do professor

No relato, foi comum o destaque dado pelos alunos AB, FN, LMD e WS aos professores quanto ao incentivo à leitura. Ressaltarão logo em seguida as narrativas e jogos didáticos realizados por professores. É importante destacar que um aluno dizia que ainda na 2ª série não gostava muito de ler, mas a professora o incentivou e ele passou a gostar. Os alunos

dão depoimentos apenas de práticas de leitura em sala de aula dos anos iniciais, falam de maneira saudosista e em nenhum momento ressaltam alguma experiência de sala dos anos finais, mas destacam o trabalho desenvolvido pela escola através do grupo de leitores que a escola possui.

- “Como fui uma criança bem curiosa, quando uma professora falava uma palavra bem diferente eu sempre buscava uma resposta. Foi algo mais que meu, sempre tive na cabeça que a leitura é porta pra tudo, porque sempre recebi incentivo dos professores, quando via alguém ler fluentemente sempre tive o desejo de ler.” (FN)
- “Comecei a gostar de ler quando tava no 4º ano, com a professora Sílvia. Ela sempre me incentivou a ler.” (LMD)

O fato mais marcante na fala dos alunos foram os procedimentos didáticos em relação à leitura realizados por seus professores dos anos iniciais.

Concepção dos alunos quanto à leitura

Depositam na escola a oportunidade para mudança de vida, destacando a possibilidade de crescer profissionalmente, frequentar universidade e o canal que o levará a essa realização será a leitura. Eles falam, também, da realização em poder ler e divulgar a leitura para outros alunos da escola (ver entrevistas). A esse fato podemos lembrar-nos dos *avatares* que Cosson (2014, p.15) propõe para avançarmos com os gêneros literários *em qualquer lugar*. Inclusive, através de novos direcionamentos para se trabalhar a função poética sem perdê-la de vista nas nossas salas de aula nos anos finais.

Como os alunos ‘sentem’ o professor diante do ensino de leitura

Os alunos AB, FN, LMD e WS falam de como a professora faz para incentivá-los a ler, a escolher livros e ler. Observamos que a motivação, o incentivo e a maneira de conduzir o ato de ler estão refletidos na prática do professor comprovando, assim, que a abordagem dada pelos professores tem algo que vai além de um cumprimento de rotina de sala e isso é preciso estar claro em sala de aula. Do contrário, comenta Villardi (1999, p. 10):

Perguntamo-nos, então, em que canto de sala de aula ficou perdido aquele *hábito*. Se a constatação é verdadeira, como cremos, a *disposição duradoura*, que caracteriza o *hábito*, por um algum mecanismo acaba não sendo apreendida na escola; ou melhor, quando existe, geralmente não foi a

escola o agente responsável por sua criação. Assim, em termos de leitura, os anos de escolarização regular são capazes de criar um hábito que, no entanto, só perdura sob a perspectiva de algo que precisa ser feito, pois dele depende todo o desempenho no cumprimento das etapas de escolarização preestabelecidas, desaparecendo tão logo desaparece sua necessidade (VILLARDI, 1999, p.10, grifo do autor)

Vejamos o que os alunos retratam sobre a postura de seus professores diante do ensino de leitura. É como se eles demonstrassem a didática dos professores mesmo de maneira inconsciente.

Alunos da modalidade EJA

A partir daqui, descreveremos nossa análise de dados fornecidos por alunos ditos “não leitores”, da modalidade EJA fundamental dos anos finais, da Escola Municipal José Eduardo de Souza. Este momento a modelo da escola anterior, agrupamos por temas evidenciados pelos alunos durante a entrevista.

Situação dos pais

Os pais aparecem pouco como colaboradores, haja vista em dois alunos que os mesmos não possuem escolarização, sendo que em um aluno aparece a figura de uma mãe “carrasca” quanto a aprendizagem de leitura dos filhos.

A itinerância da família também aparece como suposta causa para o não desenvolvimento da leitura.

- “Meus pais compravam historinhas, sempre compravam essas coisas pra eu ler, mais minha mãe que contribuía mais, mas meu pai não sabia ler, meu irmão me ajudava bastante.” (DCA)
- “O pai filho de vaqueiro não sabia ler e não parava em lugar nenhum. A minha mãe não sabia ler nem escrever.” (AFD)
- “Tipo assim, minha mãe me ajudou desde os 3 anos que entrei no colégio particular.” (WLS)

É perceptível na fala dos alunos a maneira como os pais tentaram incentivar para a leitura. A princípio demonstram incentivo que aos poucos em função de suas histórias de vida vai se perdendo.

O papel da oralidade

Nesta modalidade apenas um aluno destaca o papel da oralidade.

Quando indagados, um dos alunos (AFD) disse que as narrativas de histórias da tradição cultural fizeram parte de sua vida enquanto um deles afirmou que os pais nunca haviam lhe colocado em contato com esse gênero literário. Outro aluno cita a presença dos avós na roda de contação de histórias como elemento de entretenimento. Sentimos fortemente a presença da tradição oral.

- “Aconteceu. Meu pai e minha mãe quando os meus avós vinha lá pra casa eles faziam aquelas rodas de histórias antigas e iam contar para nós.” (AFD)

Através das falas já citadas também em outras situações que a tradição oral também influenciou a vida desses alunos.

O papel do gênero literário

Parcialmente os alunos ressaltam o gênero literário.

A presença do gênero literário é demonstrada de maneira sutil. Dois alunos (DCA e WLS) falam de historinhas que recebiam de presente dos pais, mas não se constata com clareza que sejam narrativas literárias. Na verdade apenas dois alunos citam de forma muito suave, não dando para comprovar esse gênero como elemento impulsionador da formação leitora.

- “Meus pais compravam historinhas, sempre compravam essas coisas pra eu ler, mais minha mãe que contribuía mais, mas meu pai não sabia ler, meu irmão me ajudava bastante.” (DCA)
- “Tipo assim, minha mãe me ajudou desde os 3 anos quando entrei no colégio particular. Tinha dificuldade de ler, mas minha mãe me dava sola. Aprendi a ler com historinhas bíblicas, ficava vendo as figuras mas depois aprendi.” (WLS)

Podemos observar que as narrativas que alguns alunos tiveram necessariamente não se tratavam de texto literário ou pelo menos não podemos identificar.

Início do processo de aquisição da leitura

Durante a entrevista vieram à tona questões como conversação dos pais em relação à

aprendizagem da leitura, mas, em alguns momentos, observam-se práticas contrárias quando os alunos falam das posturas dos pais quanto ao autoritarismo e à itinerância.

Este período foi bastante sofrido e doloroso para dois dos entrevistados (DCA e AFD). Um deles, apesar de iniciar cedo na escola, chegou inclusive a apanhar, já outro com 22 anos se virava como podia, tinha ajuda da escola, mas se autoescolarizou através de diferentes gêneros textuais. O que se observa é que os processos de aquisição da leitura foram demorados, deixando algumas marcas, mas que não impedem de hoje os entrevistados buscarem o gosto pela leitura.

- “Aprendi a ler com 22 anos quando trabalhava em casa de família em Fortaleza, estudei num colegiozinho como jardineiro no Papicu.” (AFD)
- “Aprendi a ler com historinhas bíblicas, ficava vendo as figuras, mas depois aprendi.” (WLS)

Observamos que a aquisição da leitura por parte desses alunos foi de forma demorada e com diferentes estratégias.

Estratégias utilizadas pelos pais

Os pais utilizavam diferentes estratégias para o incentivo à leitura: uns compravam historinhas, outros mesmo sem saber ler nem escrever colocavam o filho na escola e o incentivava, outros usavam da força corporal e do autoritarismo para que o filho aprendesse a ler. No entanto, suas histórias de vida obrigavam-lhes a não perseverarem na motivação quanto à leitura para os filhos. Aparece inclusive a figura de um irmão como incentivador.(ver entrevista)

Práticas pedagógicas do professor

Os alunos relatam que foram aprendendo a ler aos poucos. O que se percebe é que isso aconteceu em um tempo mais avançado de suas vidas. Retratam as práticas das professoras com bastante reconhecimento por inseri-los no mundo da leitura. Um dos alunos, AFD, chega a comentar sobre o fazer da professora quanto à polivalência, fazendo bem o seu trabalho nas outras áreas do conhecimento e não somente em leitura.

- “Muito bom, na história, na matemática, na ciência. Eu tive uma professora tão boa que me ajudava pegando na minha mão. Fui alfabetizado durante 6 meses. Se eu não

tivesse estudado não sabia fazer cadastro na firma, como na Vulcabras (indústria de calçado do município). (AFD)

Os alunos não tratam das metodologias realizadas pelos professores. Assim como a fala acima, os demais tratam de agradecimento aos professores em algum momento de suas vidas.

Concepção dos alunos quanto à leitura

O acesso ao mundo do trabalho é a meta dos alunos. Dizem que a leitura oportuniza o saber, a imaginação e que pode trazer para eles a mudança da condição de vida. Falam ainda da possibilidade através da leitura de melhorar sua expressividade.

- “A leitura é muito importante, a pessoa não chega a lugar nenhum sem a leitura. A leitura e a escrita pode se saber trabalhar. Imagina que quando eu não sabia ler lá em Fortaleza eu juntava o dinheiro do taxi porque não sabia pegar o ônibus, porque não sabia ler.” (AFD)
- “A leitura é importante na questão do trabalho, cursos, pode também ser até um escritor, tudo na vida tem que ter a leitura.” (DAD)

Os alunos tratam a leitura como condição de mudança de vida.

Como os alunos ‘sentem’ a postura do professor frente ao ensino de leitura

Nesta categoria, não fica muito clara a postura do professor. Porém, nota-se o reconhecimento e agradecimento dos entrevistados quanto a alguns professores que lhes marcaram ou incentivaram. Estariam eles referindo-se à didática utilizada por tais professores?

- “No 4º ano tive uma professora que me incentivou muito, eu sabia ler alguma coisa, mais com a ajuda da minha mãe e dessa professora eu melhorei.” (DCA)
- “Eu tive uma professora tão boa que me ajudava pegando na minha mão. Fui alfabetizado durante 6 meses. Se eu não tivesse estudado não sabia fazer cadastro na firma, como na Vulcabras (indústria de calçado do município).”(AFD)
- “Minhas professoras muitas vezes me incentivaram, tive mais incentivo com elas do que com minha mãe. Os objetivos das professoras foi mesmo me ensinar a ler.” (WLS)

Os alunos demonstram incentivo e agradecimento.

Síntese dos resultados

	Modalidade regular	Modalidade EJA
O papel da oralidade	Atividades de oralidade exercidas na infância; presença de narrativas.	Contato parcial com experiências de narrativas.
O papel do gênero literário	Literariedade através da contação de histórias.	Cita-se sutilmente a presença de historinhas, mas não dá para se ter firmeza da sua utilização.
Início do processo de aquisição da leitura	Aquisição da leitura na educação infantil; associação do ato de aprender a ler com o meio familiar.	Quase um ato isolado, sem auxílio dos pais, às vezes pelo analfabetismo, autoritarismo, itinerância.
Estratégias utilizadas pelos pais	Motivação; procedimentos didáticos.	Diferentes estratégias (incentivo, autoritarismo) X não perseverança em função das histórias de vida.
Práticas pedagógicas do professor	Incentivo à leitura: narrativas e jogos didáticos; Destaca-se apenas os anos iniciais.	Destaca-se o esforço da professora no incentivo da leitura, mas não citam quais; Enfatizam um percurso solitário e moroso.
Concepção dos alunos quanto à leitura	Oportunidade para a mudança de vida.	Mudança da condição de vida; acesso ao trabalho.
Visão do aluno quanto ao professor diante da leitura	Fala-se em jeito de ensinar a ler (motivação, incentivo, condução didática).	Reconhecimento e agradecimento quanto a alguns professores.

Fonte: Elaborado pela autora

Síntese das entrevistas

As entrevistas foram realizadas em duas escolas públicas de ensino fundamental. Sendo a primeira pesquisa realizada com alunos do nível de ensino regular e a segunda com alunos da modalidade Educação de Jovens e Adultos. Apresentaremos agora sínteses dessas duas entrevistas.

Iniciando pelos alunos do ensino regular, foram realizados dois momentos de entrevistas, mas eram apenas complementares e tratavam do despertar o gosto pela leitura e quais influências receberam no percurso de vida seja na família ou na escola. A intenção era saber como se deu a formação leitora e o que pensam sobre tudo isso. Todos os alunos relatam a influência dos pais através da tradição oral (músicas, parlendas), dos gêneros orais e do gênero literário a história infantil, acompanhados de outros incentivos à leitura.

Há um destaque dos alunos no que diz respeito ao aprimoramento da leitura. Para isso, enfatizam que a melhoria da mesma se dá através de sua prática, afirmam que é lendo que se aumenta o interesse pela leitura. Eles destacam, então, as rodas de leitura que acontecem na escola e a atividade de ler literatura infantil para poderem ser contadores de história.

Ressaltamos a fala de uma aluna em que afirmava não gostar de ler até começar a ler livros de história. Colocamos esse ponto para lembrar que, dos entrevistados, apenas um aluno destacou os gêneros textuais como impulsionadores para a leitura, os demais se posicionaram assim como a aluna; porém, dizendo de outra forma, reafirmaram estar na literatura a influência para suas leituras.

A escola para eles é um degrau para uma evolução nos estudos e na vida e acreditam que isso se dá através da leitura. Nesse sentido, destacam a presença dos pais como elementos mobilizadores para o sucesso pessoal de cada um.

Os alunos fazem uma demonstração das estratégias utilizadas pela escola ou por seus professores, descrevendo o que eles fizeram ou fazem para trabalhar com leitura, despertando os seus interesses e sinalizam que foram ações significativas para despertar a vontade de ler. Esses alunos aprenderam a ler na faixa etária indicada, bem cedo, sendo que um deles disse ter lido na Educação Infantil.

Falaremos a partir de agora de como esses processos ocorreram na modalidade Educação de Jovens e Adultos, trata-se da segunda síntese. Iniciando pela família, esses alunos não tiveram as mesmas condições de letramento. Um aluno ressalta que dentro do lar não teve a oportunidade de ler literatura. Ao serem indagados sobre suas experiências na

infância eles conseguem resgatar o interesse dos pais, mas não se constitui em incentivo dos mesmos, falta-lhes perseverança é o que parece nas transcrições.

Percebe-se que foram alfabetizados numa idade mais avançada. Os alunos apontam os professores como incentivadores da leitura e dizem terem sido mais incentivados pela escola do que pela família. Observa-se a presença de pais analfabetos.

Os alunos falam pouco das estratégias utilizadas pela escola no que diz respeito à leitura, apresentam muito mais um agradecimento. No entanto, um aluno fala dos gibis e das historinhas bíblicas que lhe influenciaram.

Os alunos entrevistados colocam a leitura como uma porta de entrada para o sucesso, que eles acreditam estar na possibilidade de arranjar um bom emprego, falam da possibilidade de se expressar melhor no cotidiano.

Observamos as diferenças presentes nas respostas dos alunos das duas modalidades, regular e EJA, não somente em função da idade, mas principalmente em função do acesso às condições em que os alunos tiveram nas suas histórias de vida e nas modalidades em que estudam. Os adultos ao responderem são mais objetivos, não se prendem a detalhes. Isso pode se dá em função da idade ou em função do desconhecimento da realidade de escolarização ou entendimento. Já os adolescentes responderam criteriosamente.

Embora haja divergência nos processos em relação à leitura, de como cada um despertou para leitura, há um elemento em comum: ambas as modalidades gostam de ler e acreditam na leitura como potencial modificador de suas vidas. A seleção dos sujeitos da pesquisa foi feita por gestores. Para os ditos leitores da modalidade regular, foi destacado o desempenho nas notas e na participação em eventos de leitura da escola. Já para os ditos não leitores da EJA, o núcleo gestor tomou como base um diagnóstico em que perguntava se os alunos gostavam de ler. No entanto, com base nas análises, podemos perceber que todos os alunos gostam de ler e acreditam na leitura. Resta-nos refletir sobre quais parâmetros é possível avaliar até que ponto um sujeito gosta ou não de ler.

No último capítulo, apresentaremos uma proposta de intervenção didática elaborada a partir das contribuições do aporte teórico, bem como da pesquisa, considerando as histórias de vida com leitura da professora e dos alunos entrevistados. Optamos por Cosson (2014) ao retratar sugestões de como se trabalhar o letramento literário no sentido de favorecer ao aluno a obra literária, a qual é capaz de transformá-lo.

5 INTERVENÇÃO: PROPOSTA DIDÁTICA

APRESENTAÇÃO

Nossa proposta didática tem por finalidade inserir o aluno no contexto literário, de forma que este seja um sujeito ativo e que desenvolva as capacidades não somente de leitura, mas também de oralidade e de expressão no cotidiano no qual está inserido. Atualmente, formamos o aluno utilizando uma diversidade de texto com o propósito de que façam o uso social. O que pretendemos é incluir dentre esses multiletramentos, o letramento literário, sendo dado a ele um destaque a mais nos projetos escolares, incluindo a aprendizagem do gostar de ler.

Para fundamentar nossa proposta, optamos por trabalhar o letramento literário, baseando-nos em Rildo Cosson (2014) ao tratar da sequência básica para se trabalhar uma obra literária em que se inclui a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação, acompanhadas das estratégias de leitura.

Optamos por chamar de eixo cada elemento da sequência básica. Assim, orientamos que ao se realizar o planejamento de atividades a partir de uma obra literária se tenha em pauta esses eixos.

A proposta tenta envolver o aluno com o ensino da leitura do texto, tendo como objetivo despertar o gosto e o interesse pela leitura da obra literária. Ao realizar os eixos da sequência básica, o professor poderá utilizar diferentes estratégias de leitura: “ativação do conhecimento prévio”, “conexão leitor-texto”, “inferência”, “visualização de imagens mentais”, “sumarização”. E ainda poderá utilizar diferentes procedimentos como: leitura silenciosa; “leitura meditativa”; leitura em voz alta; memorização de leitura; leitura de jogral; leitura para dramatização; contação de histórias; leitura em duplas; seminários; leitura na comunidade e outros.

Nossa intenção é contribuir da forma mais clara possível. Entendemos assim que a proposta didática ora apresentada deve impulsionar a elaboração de atividades de leitura com a obra literária, na qual o trabalho seja contínuo, que mesmo após a sua conclusão ele tenha continuidade, quebrando os paradigmas de conteúdos de leitura, permitindo ao aluno dar sequência às estratégias de leitura para continuar aprendendo independentemente do lugar onde esteja. A proposta didática se apresenta como uma alternativa de metodologia que proporciona direcionamento para mediação entre professor e alunos ou ainda com a comunidade local, no sentido de promover ao aluno a possibilidade de vir a gostar de ler,

iniciando pela literatura.

Durante a explanação da proposta sugerimos atividades a partir da fundamentação da que deverá ser aplicada em turmas dos anos finais. O que não significa dizer que as estratégias e práticas de leitura se encerrem ali, nem se trata de nossa pretensão. Nosso objetivo está em refletir de como pedagogicamente podemos elaborar nossas aulas de leitura focando na formação leitora de nossos alunos.

Ainda sobre os autores que fundamentam a proposta, apesar da opção pela proposta de Cosson (2014), é preciso registrar as contribuições das estratégias de Solé (1998), os modos de realizar leitura de literatura de Lois (2010) e ainda a intertextualidade de Belintane (2013). Iniciamos a partir daqui a demonstração da proposta didática seguida de atividades. Como exemplo, trabalharemos uma obra da Literatura Infanto-Juvenil, tratando do gênero conto, com coletânea de autores contemporâneos, o qual não se trata de uma orientação geral, mas de uma sugestão. O professor diante da realidade de sua turma é quem conduzirá as escolhas da literatura a partir de seu contexto.

Descreveremos a fundamentação da proposta que se segue de forma sintética, porém explicando o que cada etapa busca atender de acordo com os eixos ou “passos” que Cosson (2014) propõe. O primeiro representa a motivação e consiste em apresentar e envolver o aluno com a obra literária. Apesar de ter como foco principal esse envolvimento, poderá neste momento acontecer os momentos de oralidade, leitura e escrita. O segundo trata da introdução. É nesse momento que se introduz fortemente o autor e a obra, o professor procura chamar a atenção para o autor e a obra. O terceiro traz a leitura, trata-se do “acompanhamento da leitura”, nesse momento verifica-se o foco da leitura e quais estratégias utilizam-se para a realização da leitura. O quarto e último trata da interpretação e concretização, constituem-se das inferências, da construção de sentidos, é o momento do leitor com a obra, construindo suas representações. Os procedimentos de cada etapa procurarão responder aos seus respectivos objetivos.

Explicitando atividade com base nos eixos

Eixo: motivação

O professor poderá levar para a sala de aula o livro *Contos africanos dos países de língua portuguesa*, da Coleção Para Gostar de Ler, da editora Ática, apresentar a obra aos

alunos e indagá-los sobre o que sabem a respeito da África, ouvir o que cada aluno tem a dizer. Em seguida, o professor apresenta a capa e indaga sobre o que acham que o livro propõe (título, autoria, ilustrações) e os alunos registram suas impressões e lança a pergunta se seria interessante ver aquela obra.

Eixo: introdução

Quanto a este eixo, sugerimos que o objetivo principal seja conhecer a obra *Contos africanos dos países de língua portuguesa* e seus autores, na qual o professor iniciará a aula apresentando o livro mais uma vez e falando sobre a composição da obra e dirá “A África e o Brasil são separados por um oceano. O mar, porém, não é suficiente para afogar o que os une. Há semelhanças nos gestos, no paladar, no canto, na miséria, na violência, em certa alegria melancólica e no colorido que invadem o variado cotidiano de lá e de cá.

Em alguns casos – cinco, para ser preciso – a ligação se revela ainda mais forte: compartilhamos a mesma língua que Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

O que há de africano no Brasil está vivo entre nós, mas não cultivamos o que há de novo na África. Nos contos deste livro, todos de autores contemporâneos, descobrimos admirados a África atual. E descobrimos também novas palavras, tecidas pela distância. E, então, ao perceber essas semelhanças e diferenças que nos unem, podemos de fato conhecer uns aos outros.” (*Contos africanos*, 2010, capa final) Como o livro é composto de nove contos, o professor seleciona um conto e sugere que os alunos leiam fazendo uma correlação com a citação, ressaltando suas impressões e, em seguida, o professor anunciará a leitura da obra na sua totalidade para as aulas seguintes.

Eixo: leitura

Dentro deste eixo que tem finalidades definidas, sugerimos como atividade de leitura com o objetivo de ler fluentemente e despertar o prazer pelo ato de ler: o professor iniciará com a leitura silenciosa de um conto, em seguida designa contos diferenciados para os alunos e solicita a leitura em voz alta de cada conto, ele selecionará juntamente com a turma um conto a ser dramatizado.

Eixo: interpretação

Assim, atendendo ao eixo, podemos sugerir atividades que tenham como objetivo estabelecer conexão entre a leitura da obra e a comunidade local, oportunizando ao aluno produzir o gênero, no caso o conto, e desenvolver suas representações mentais. O professor iniciará um trabalho com os alunos em que realizarão, por exemplo, uma visita ao Centro Cultural Negro Cazusa na comunidade de Alto Alegre, no município de Horizonte, no estado do Ceará, onde constam: Sala de Memória, Dança Maculelê, Capoeira, Banda Afroalegre, Grupo de senhoras que dançam Zumba, Grupo de Idosos, Bonequeiras (grupo que constroem bonecas negras), Trilha Ecológica Raízes do Quilombola. Ao chegarem ao Centro Cultural, os alunos observarão o espaço, levando em conta a história, os costumes e tradições desse povo, incluindo a linguagem. Os alunos deverão anotar o que viram e ouviram para socializarem na aula seguinte, na qual, cada aluno falará sobre o que observou durante a visita ao Centro Cultural dos Quilombolas, destacando vivências entre a obra lida e a realidade observada. Cada aluno poderá produzir um conto seja sobre sua história de vida, seja sobre a história de seu povo.

Descreveremos abaixo exemplo de atividade apresentada acima, levando em consideração a proposta a partir do que fundamenta Cosson (2014), retomando o que vimos anteriormente. Organizamos uma atividade em etapas que se seguem de forma sintética, porém cada etapa atende a cada eixo proposto e retoma as proposições, levando em consideração a sequência: motivação, introdução, leitura e interpretação. Cada etapa corresponde a 1h/a, que deverá seguir o que está posto para cada eixo. A ideia em transformar o que foi dito em atividades é assegurar que as características para cada eixo sejam de fato cumpridas e possibilitem motivação para todos os eixos sem que haja quebra. Esta é apenas uma sugestão, o professor ao se apropriar da fundamentação será capaz de criar diferentes possibilidades, sem perder de vista as mediações de leitura proporcionadas pela escola e que o auxiliarão em sala de aula.

Atividades de leitura

1ª ETAPA - MOTIVAÇÃO

Objetivos: conhecer as leituras já realizadas pelos alunos e iniciá-los no universo da obra

Contos africanos dos países de língua portuguesa.

Materiais:

- livro *Contos africanos dos países de língua portuguesa*, da coleção Para gostar de ler, editora Ática, livro fornecido pelo FNDE;
- caderno;
- lápis e borracha;
- tarjetas coloridas;

Procedimentos:

- a) Em círculo, os alunos serão indagados: O que conhecem sobre a África? A professora solicita aos alunos que façam uma pausa e que logo em seguida expressem seus conhecimentos sobre o assunto.
- b) A professora apresenta a obra *Contos africanos dos países de língua portuguesa* e começa a indagar: Do que os contos tratarão? O que são contos? A partir da capa, podemos verificar o autor ou os autores?
- c) A partir da observação da obra, os alunos deverão escrever nas tarjetas coloridas o que perceberam sobre a obra.
- d) A professora solicitará a leitura dos alunos sobre suas impressões a respeito da obra e anunciará a sua apresentação na próxima aula.

2ª ETAPA - INTRODUÇÃO

Objetivos: Conhecer a obra *Contos africanos dos países de língua portuguesa* e seus autores.

Materiais:

- obra original;
- cópias dos contos da obra.

Procedimentos:

- a) A professora iniciará a aula apresentando o livro mais uma vez e falando sobre a composição da obra e dirá “A África e o Brasil são separados por um oceano. O mar, porém, não é suficiente para afogar o que os une. Há semelhanças nos gestos, no paladar, no canto, na miséria, na violência, em certa alegria melancólica e no colorido que invadem o variado cotidiano de lá e de cá.

Em alguns casos – cinco, para ser preciso – a ligação se revela ainda mais forte: compartilhamos a mesma língua que Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São

Tomé e Príncipe.

O que há de africano no Brasil está vivo entre nós, mas não cultivamos o que há de novo na África. Nos contos deste livro, todos de autores contemporâneos, descobrimos admirados a África atual. E descobrimos também novas palavras, tecidas pela distância. E, então, ao perceber essas semelhanças e diferenças que nos unem, podemos de fato conhecer uns aos outros.”

Logo após a apresentação, pergunta-se aos alunos se o que foi exposto tem semelhanças com o que havia escrito ou falado no dia anterior, de quando solicitadas as impressões. Conversa, ainda, sobre o gênero literário conto.

- a) A professora distribuirá os nove contos que constituem a obra para que os alunos realizem apenas o início da leitura do conto e leiam também sobre o autor.
- b) Os alunos realizarão uma rodada de troca de contos e farão o mesmo procedimento citado em b. A obra original deve ficar exposta para que os alunos também possam manuseá-lo.
- c) A professora indaga de como os alunos estão se sentindo com a atividade e avisa que a leitura será feita na próxima aula.

3ª ETAPA - LEITURA

Objetivos:

- Ler para desenvolver o ritmo de fluência de leitura e despertar o gosto pelo ato de ler.

Materiais:

- obra original;
- cópias dos contos da obra.

Procedimentos:

- a) A professora iniciará a aula realizando a leitura oral de um conto.
- b) A professora solicita aos alunos que realizem uma leitura silenciosa dos contos.
- c) Em seguida, convida a cada aluno a ler em voz alta um pequeno trecho do texto lido silenciosamente.
- d) A professora propõe a troca dos contos para que os alunos possam realizar a leitura em suas casas.

4ª ETAPA - INTERPRETAÇÃO

Objetivos:

- Conhecer o Centro Cultural Negro Cazuza, dos Quilombolas do município com a finalidade de conhecer a cultura negra do município.
- Estabelecer conexão entre a leitura da obra e a comunidade local no que diz respeito à temática.

Materiais:

- transporte escolar;
- caderno, lápis.

Procedimentos:

- Os alunos realizarão uma visita ao Centro Cultural Negro Cazuza na comunidade de Alto Alegre, no município de Horizonte, onde constam: Sala de Memória, Dança Maculelê, Capoeira, Banda Afroalegre, Grupo de senhoras que dançam Zumba, Grupo de Idosos, Bonequeiras (grupo que constroem bonecas negras), Trilha Ecológica Raízes do Quilombola.
- Ao chegarem ao Centro Cultural os alunos observarão o espaço, levando em conta a história, os costumes e tradições desse povo, incluindo a linguagem.
- Os alunos deverão anotar o que aprenderam para socializarem na aula seguinte.

5ª ETAPA – INTERPRETAÇÃO E CONCRETIZAÇÃO**Objetivos:**

- Interpretar a obra literária e o cotidiano visitado na aula anterior.
- Produzir um conto literário.

Procedimentos:

- A professora solicita aos alunos que recolham os contos que levaram para fazer uma leitura em casa. Em seguida, cada aluno deverá contar com suas palavras o que entendeu sobre o conto e se perceberam diferença em algum momento na linguagem.
- Em seguida, cada aluno falará sobre o que observou durante a visita ao Centro Cultural dos Quilombolas.
- A professora solicitará aos alunos que falem sobre o que perceberam em termos de semelhanças entre o que leram e a visita.
- Cada aluno deverá produzir um conto seja sobre sua história de vida, seja sobre a história de seu povo.

A literatura em sala de aula e as contribuições de outros espaços educativos

Ao pretendermos formar nossos alunos em leitores ativos partindo da literatura, antes de colocarmos em prática seja a proposta didática ora apresentada, seja outra proposta, precisamos, enquanto educadores, remetermos-nos aos questionamentos que nos permitirão um trabalho mais aprimorado ou não, conforme sejam nossas convicções, ações ou sentimentos em relação à prática leitora. Podemos iniciar nos perguntando se somos leitores, se consideramos a literatura como manifestação artística e revelamos isso aos alunos, se nos envolvemos com os livros de literatura assim como nos envolvemos com os livros didáticos que utilizamos em sala, se nos preocupamos em apreciar a obra antes mesmo de colocá-la para os alunos, se incentivamos nossos alunos a serem leitores de outra obra, se incentivamos nossos alunos a visitarem livrarias e bibliotecas, se fazemos uma ligação entre a leitura e outros equipamentos culturais; enfim, se procuramos levar em consideração o repertório que os alunos têm a apresentar a partir de cada eixo proposto por Cosson (2014).

Quando o professor procurar responder a essas questões ele elaborará um trabalho com a literatura de maneira mais dinâmica e prazerosa. Os alunos dos anos finais em função de sua maturidade e desenvolvimento procuram a literatura de entretenimento. Entretanto, o professor se depara com a dificuldade de trabalhar os clássicos da literatura. A questão é mergulhar nos questionamentos relatados no parágrafo anterior, ou seja, encontrar alternativas para melhorar as aulas através da tomada de consciência. Nessa perspectiva, o professor encontra o ponto de partida. Será que necessariamente precisamos começar com os clássicos? Será que não temos a condição de didaticamente trabalhar os clássicos de forma que os alunos vejam significado neles? Citamos os clássicos, mas poderíamos citar outros, inclusive a literatura infanto-juvenil, citada em nossa proposta. O fato reside em encontrar alternativas para ensinarmos de forma que nossos alunos aprendam a gostar de ler literatura.

Propomos o trabalho com literatura em sala de aula e sugerimos que esse trabalho com os eixos motivação, introdução, leitura e interpretação estejam articulados a outros momentos que extrapolam a sala de aula. Mas, começemos pela sala de aula no que diz respeito a tornar o ambiente agradável com a presença dos livros. Esse cenário é visto apenas nas salas de aulas dos anos iniciais e por que não nos anos finais? Podemos pensar em um local que tenha livros de literatura, seja um baú itinerante, um tapete literário, seja algo adaptado às condições da

sala. Precisamos entender que os alunos mudaram de nível ao sair dos anos iniciais para os anos finais, mas não mudaram de etapa - educação básica, portanto o trabalho de sensibilização para a formação leitora deve ser fortalecido cada vez mais.

Outro espaço que deve estar articulado à proposta de atividade de leitura trata-se da biblioteca da escola. Este equipamento deve estar preparado e em consonância com os objetivos a serem atingidos pela turma. A começar pelo professor. Esse, sendo modelo, deverá ter um tratamento íntimo e de conhecimento com os materiais literários ou não literários, pois deverá acompanhar os alunos em atividades dirigidas ou livres. Fará com que seus alunos tomem consciência da função da biblioteca e dos materiais que lá estão. Essa atividade deve ser bem planejada, sem o caráter de cumprimento de atividades para avaliação. É o momento de os alunos conhecerem outras obras e autores, ampliando o conhecimento da obra que está sendo em sala. Rodas de conversa, dentre outros, poderão constar para que os alunos exponham suas interpretações.

A visita à sala de multimeios. O professor ao levar seus alunos para a sala de multimeios deverá elaborar uma atividade dirigida sobre a obra que está sendo vista pela turma. Do contrário os alunos podem confundir o momento como mais uma atividade de pesquisa e não darão a relevância necessária à atividade.

A promoção de atividades culturais em que os alunos possam ampliar suas interpretações também pode ser realizada com a ida a cinemas e teatros ou a outros momentos, nos quais a comunidade promova temáticas semelhantes ou não à obra trabalhada em sala. Entendemos assim que as outras artes dialogam com a arte literária, a qual primamos para os nossos alunos. Outra alternativa, na formação de leitores literários, é a criação do Clube de Leitura, formado por alunos e professor. Esse grupo de pessoas realiza leituras em casa e podem compartilhar na escola. Portanto, realizam leituras solitárias, silenciosa e por vezes oral quando desejam compartilhar algum trecho da obra no momento do compartilhamento de leituras. Acontece a troca de obras. Pode iniciar por adesão das pessoas.

Retornando ao espaço sala de aula para sugerir algumas dicas durante a execução da proposta didática, bem como na utilização de espaços educativos nas práticas de leitura literária, nas quais o professor deve destacar: antes de conduzir o aluno para a literatura, deverá conhecer o mundo dele, exercitar a capacidade de escuta, demonstrar para o aluno que é um real leitor, demonstrar que faz escolha pela literatura como prazer, conduzir didaticamente pelas ações que se convertam em ações dos alunos e não pelo convencimento. Destacando esse último, que o convencimento pela fala não gera sedução pela leitura, muito

menos pela leitura literária.

O segredo da proposta

O que observamos de fato é que não há segredo em ensinar a despertar o gosto pela leitura literária, mas há na verdade um caminho a ser desvendado, através do planejamento e execução dia a dia, com estratégias dentro de um tempo que não se dá de qualquer jeito, mas de forma bem elaborada e sistemática. A proposta acima tem a intenção de indicar que cada etapa deve ser desenvolvida pelo professor junto aos alunos e sem perder de vista cada aluno, reconhecendo suas peculiaridades, suas histórias de vida com a leitura, construindo e reconstruindo, porém acreditando que a literatura pode agir em cada um e isso depende de como ela é apresentada a cada sujeito aprendiz.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação de mestrado, intitulada *Aprender a gostar de ler a partir da literatura: o desafio da formação leitora de alunos dos anos finais do ensino fundamental* constituiu-se da tentativa de abordar as causas que levam os estudantes a criarem gosto pela leitura e como isso tem sido tratado pedagogicamente na escola diante do desafio de lidar com leitura da literatura nos anos finais do ensino fundamental. Além disso, propor uma intervenção que interfira de forma positiva na realidade da sala de aula.

Com esse intuito, nosso trabalho se desenhou a partir do seguinte: conhecimento da literatura científica, aplicação de pesquisa *in loco*, narrativa autobiográfica e preparação da proposta pedagógica para intervenção em sala de aula.

O referencial teórico apontou para as possíveis causas da formação leitora, abordando a oralidade, a intertextualidade, as interações, as experiências com leitura de cada sujeito, a inclusão do letramento literário como um lugar de destaque em relação aos demais gêneros trabalhados em sala de aula, uma vez que desperta a função poética, as possíveis estratégias do trabalho com leitura, as práticas pedagógicas dos professores. Observamos nas leituras que fizemos, que os autores apontam explicação para a formação do leitor, mas quando se trata de apresentar, dar sustentabilidade e ainda continuidade do processo de formação nos anos finais a ênfase é menor ou autores nem sequer tratam do assunto, ficando mesmo nas séries iniciais para que possamos realizar transposições. No entanto, encontramos Villardi (1999), Cosson (2014). Ainda os Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiro Ciclo e Quarto Ciclos do ensino fundamental que vão nos permitir tratar com mais intensidade e pertinência à temática voltada para esses anos.

O fato observado acima não significa que rejeitamos o que cada autor nos propôs, mas ao contrário nos apropriamos de cada conhecimento em termos de leitura para em seguida iniciar nossa parte primeira da dissertação que tratou da pesquisa com alunos dos anos finais das modalidades regular e EJA juntamente a elaboração de uma autobiografia de minha autoria. Iniciemos pela narrativa autobiográfica. A inquietude em relação à formação leitora dos sujeitos de uma forma geral sempre foi recorrente em nossa vida. No entanto, entender o que acontece com os alunos dos anos finais quanto a isso ainda é mais preocupante, pois percebemos um quadro descendente em relação a gostar de ler e ler literatura. Nesse sentido, o primeiro passo foi me identificar enquanto sujeito leitor e professor, partindo para a fase seguinte que foi ouvir os alunos.

Então através da escrita realizei uma viagem no tempo e resgatei detalhes, influências das pessoas, reflexões sobre acesso aos equipamentos culturais, vi-me como aluna e como professora na busca incansável de que a formação fosse para mim ou para meus alunos. Foi, a partir disso, que entendemos a nossa situação em termos de formação leitora, mas com os nossos alunos o que teria acontecido? Esse momento foi de confirmação diante do que os autores mencionavam sobre os elementos mobilizadores para a formação leitora. Teríamos vivido todos os momentos necessários, destacando aqui as estratégias orais e as narrativas dos pais bem como o acesso aos livros literários na escola.

Tratamos da realização da pesquisa através de uma entrevista a alunos dos anos finais do ensino fundamental das modalidades regular e EJA, no município de Horizonte, no Estado do Ceará. A pesquisa comprovou, através dos depoimentos dos alunos, aquilo que os autores colocam como elementos fundamentais para gostar de ler: a influência da tradição oral; a presença das narrativas, provocando o encantamento; o acesso ao letramento literário; o trabalho do professor com a leitura, envolvendo a motivação e diferentes estratégias de leitura; a compreensão da importância da mediação da leitura; ‘só se aprende a gostar de ler lendo’.

Além disso, a pesquisa nos dá uma resposta à questão que atualmente está arraigada nas escolas públicas, na qual se diz que muitos alunos não gostam de ler. Na verdade, que trabalho pedagógico está sendo feito com a leitura? Que tipo de gêneros estamos utilizando? A pesquisa demonstra uma pequena amostra de que é necessário verificar se de fato os alunos não gostam de ler ou se somos nós professores que não estamos atendendo ao propósito para a formação leitora em nossas metodologias. Para se ter uma ideia, tanto os alunos leitores como os ditos não leitores depositam na leitura uma importância condicionada às suas mudanças de vida e demonstram gostar de ler.

As concepções teóricas aliadas às reflexões das narrativas e à pesquisa apontaram para nós professores um desafio ainda maior: desconstruir o ensino de leitura estratificado e que atende diferentes interesses, arraigado ao longo dos anos. E assim, levando em consideração que estamos com o desafio dos anos finais e que, portanto, pressupõe que para termos bons leitores, necessitaríamos que nossos estudantes tivessem acesso às condições já citadas anteriormente. Sim, mas se eles não as tiveram ou frequentam os ambientes que podem oportunizar tais condições, o que fazer? Um dos caminhos é o acesso à leitura literária, através de metodologia que envolva principalmente a motivação que propõe a descoberta de obras literárias de maneira significativa. Em função da idade dos alunos dessa faixa etária,

adeptos natos das redes sociais, o professor comece de forma simples e pela literatura que eles estão vendo no momento, em seguida vai inserindo a literatura clássica ou outros. Vale ressaltar que a motivação inicial deve ser do professor, a maneira como o professor apresenta uma obra faz muita diferença para o adolescente.

Nosso trabalho de dissertação trouxe para nós o retrato de uma situação de formação leitora que de fato aponta um grande desafio nos anos finais, mas que ao trabalharmos os gêneros de usos sociais tão defendidos pela política de educação, que possamos integrar de forma efetiva o gênero literário junto aos demais gêneros. Entendemos que as metodologias possam variar contanto que se atinja a função poética tão necessária à formação leitora.

Como proposta de intervenção, optei por sequência de atividades por entender que ela aproxima os alunos e oportuniza as diferentes participações, contribuindo para que o aluno seja capaz de elaborar o conhecimento para uma produção final. E escolhi Cosson (2014) por defender sua teoria como capaz de formar leitores.

Nossa proposta começou pela literatura mais simples, tratou-se da literatura infanto-juvenil. Nossa pretensão é começar a partir de situações da realidade dos alunos, verificando suas vivências. Logo em seguida, passaríamos para a literatura clássica e a intenção será promover o encantamento do leitor para que ele de fato venha ser leitor na sua essência.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Maria Ribeiro. **A formação de leitores dentro das escolas.** Alda_psi@hotmail.com. disponível em <www.abrapso.org.br> acesso em 15 de junho de 2014.

AMES, Carole. **Sala de aula: metas, estruturas e motivação do aluno.** Disponível em www.scielo.br acesso em 15 de junho de 2014.

BELINTANE, Claudemir. **Oralidade e Alfabetização: uma nova abordagem da alfabetização e do letramento.** São Paulo: Cortez, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stela Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed., 3ª impressão. - São Paulo: Contexto, 2014.

GONÇALVES, Susana. *Artigo: Aprender a ler e compreensão do texto: processos cognitivos e estratégias de ensino.* Revista Iberoamericana de Educación. Nº 46 (2008), p. 135-151.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura – teoria e prática.** 15ª edição. São Paulo: Pontes Editores, 2013. Luzzatto, 1996

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**/Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. 5 ed. – São Paulo: Atlas, 2003.

LEFFA, J. Vilson. **Aspectos da leitura.** Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

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

LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MACHADO, Maria Zélia Versiani (orgs.). **Escolhas (Literárias) em Jogo**/Coleção Literatura e Educação. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2009.

Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

PINHEIRO & RAMOS, Alexandra Santos Pinheiro e Flávia Brocheto Ramos, **Literatura e formação continuada de professores:** desafios da prática educativa. São Paulo: Mercado das Letras e Mato Grosso do Sul: Editora da Universidade Federal Grande Dourado, 2013.

SANTOS, Fabiano dos. NETO, José Castilho Marques; ROSING, Tânia M. R (org.), **Mediação de leitura: discussões para a formação de leitores** – 1. ed. – São Paulo: Global, 2009.

SINHA, Chris. **Pessoas situadas: aprender a ser um aprendiz.** Traduzido por Aline Mendes Amantes, revisado por Ana Flávia Gerhardt.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira.** Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed. 1999.

ANEXOS

ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL RAIMUNDA DUARTE TEIXEIRA TRANSCRIÇÃO

ENTREVISTA Nº 01

A entrevista foi realizada com alunos do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda Duarte Teixeira, localizada na sede do município de Horizonte, no Estado do Ceará. Ao contactar com a escola fui muito bem recebida pela diretora, falei do propósito da entrevista e ela gentilmente indicou os alunos dentro da situação que havíamos proposto. A escola preparou um local adequado para que as entrevistas fossem realizadas a contento. O aluno tem experiências exitosas com leitura dentro e fora da escola, além da boa postura nas disciplinas durante os estudos. Com os estudantes foi realizada a entrevista individualmente e expliquei o objetivo principal da atividade: cada estudante reviveria um passeio pela infância levando em conta o ponto de vista em relação ao saber e à leitura. A entrevista levou em conta três questionamentos: Qual o papel dos pais? Qual foi o incentivo dos professores? O que pensa sobre tudo isso?

ENTREVISTA COM AB

AB (14 anos, 9º ano) “Assim eu sempre fui muito participativa no colégio. Aí uma vez passou uma roda de leitura na sala e a professora falando sobre leitura. Até então só escutava história na 5ª série, resolvi me inscrever no projeto e comecei a me interessar por livros. Antes não pensava em tá lendo, gostava de escutar, mas não gostava de ler. Comecei a ler livros, histórias. A leitura deixa a pessoa mais inteligente, vai lendo, vai se interessando, sabendo mais coisas. O que você aprende aqui na escola você leva pra rua. Acho que conta pro futuro, você vai lembrando do que aprendeu no ensino fundamental e médio, vai passar nas provas e até passar pra uma faculdade. Através do estudo você vai ter um futuro, um trabalho, vai ganhar bem, com faculdade você tem um cargo. “O meu pai nunca estudou sempre quis que a gente estivesse presente no colégio e estudando pra não ser igual a ele. A mãe incentiva a ler, incentiva pra gente terminar os estudos pra ter um futuro melhor.” “Eu lembro que alguns incentivavam a ler mais livros e incentivar outras pessoas a ler também repassar o que a gente aprendeu pra outras pessoas.”

ENTREVISTA COM FN

F N (14 anos, 9º ano) “Como fui uma criança bem curiosa, quando uma professora falava uma palavra bem diferente eu sempre buscava uma resposta. Foi algo mais que meu, sempre tive na cabeça que a leitura é porta pra tudo, porque sempre recebi incentivo dos professores, quando via alguém ler fluentemente sempre tive o desejo de ler. Eu tinha 6 anos quando comecei a ler fluentemente. Aí eu fui buscando aprimorar até hoje. A leitura ensina tudo da escola e vai implicar no futuro, eu não vou perceber isso hoje, mas no futuro quando tiver um vida afetiva. A escola é a base de tudo, porque é a escola que vai me ingressar no trabalho, o saber, aliás.”

“Meus pais me incentivaram na infância quando eu não sabia ler, a juntar palavras, sílabas. Depois disso, eu fiquei só e passei a me interessar bastante. Não precisava eles ficarem mandando eu fazer dever, porque eu já fazia e faço. Quando tinha algo mais complicado era que eu pedia explicação.”

“Eles me davam propostas de livros, fábulas, livros que me chamasse atenção”. Eu ia buscando cada vez mais o interesse, porque eles me falavam palavras superlegais: “Você pode, você consegue, tudo é possível”.

ENTREVISTA COM LMD

LMD (13 anos, 8º ano) “A leitura é bem interessante. Comecei a gostar de ler quando tava no 4º ano, com a professora Sílvia. Ela sempre me incentivou a ler. Já li dois livros este ano. O livro que mais gostei de ler foi O Rapto do Menino de Ouro. Adoro poesia, porque diz amor. Toda escola tem que ensinar na regra, a partir do momento que a escola ensina na regra incentiva a leitura. A leitura deixa a leitura fluente e ajuda nas notas. Só não tenho notas boas em Matemática. Quem me cria são meus avós. Minha mãe é usuária de droga e me abandonou e meu avô fez até a 4ª série e me pegou pra criar com 3 anos de idade, ele é mestre de obra. Meu pai não vive comigo, ele vive noutra cidade do Ceará.

Meu avô desde eu pequeno que ele me ensina a ler mais. Um dia desses ele comprou um livro pra mim. Quando eu não tinha computador eu via televisão e ele dizia “Meu filho, leia mais”. Minha avó se importa com meus estudos, ela quer que eu seja uma pessoa muito importante. Ela tem na família 3 pessoas que não deram orgulho a ela, por isso ela quer que eu dê muito orgulho a ela. Tem duas pessoas, meu pai também é usuário de droga, o filho dela e outro

filho também fumam muito.

Meu sonho é ser comandante do Exército. “É o que pretendo, dá muito orgulho, porque minha tia diz que eu não vou ser ninguém, mas eu vou mostrar que sou capaz”.

ENTREVISTA COM WS

WS (15 anos, 9º ano) “Bem pequeno, tava na 2ª série, estudando normal. A minha mãe pegou uma professora para me ensinar mais rápido. A professora ensinava com jogos de madeira a imagem e as letras. Na 3ª série não gostava muito. Quando entrei no projeto de leitura da escola Amigos da Leitura a partir disso deu vontade de ler e passar para os outros. O que sei gosto de passar, faço contação pros meninos da escola. Quando leio fica na cabeça e aí vou contando as histórias. A leitura ajuda a pegar o microfone, a leitura ajuda não somente na escola nas notas e fora da escola. Se não tivesse estudo imagina. A escola ajuda muito.”

“Eu tenho mãe, mas meu pai não mora comigo. Minha mãe trabalha em casa, é dona de casa e fez até a 5ª série. Pra você ver como a escola me ajuda. Minha mãe fez até a 5ª série, o que ela não sabe me pergunta e eu ajudo com a minha leitura. Minha mãe me incentiva a ir pra escola a aprender a ler. Dá vontade de desistir, mas a caneta é mais maneira do que a enxada.”

“Os professores do 2º ano incentivaram a ler, mas quando passei para o 3º ano e o 4º foi mais incentivo pra não desistir dos estudos e não faltar muito.”

ENTREVISTA Nº 02

A entrevista foi realizada com os mesmos alunos da entrevista anterior e consistia na situação proposta: Um(a) menino(a) da sua idade me contou que o gosto pela leitura veio dos pais que contavam histórias, parlendas cantadas, encanto das rimas, leitura de cordeis etc. Na sua experiência aconteceu algo parecido?

ENTREVISTA COM AB

A B (14 anos, 9º ano) “Minha mãe lia livros, parlendas. Aí quando era noite todo dia antes de dormir ela contava histórias. Eu ficava só prestando atenção, depois a gente ia dormir”.

ENTREVISTA COM FN

FN (14 anos, 9º ano) “Minha mãe cantava músicas, parlendas quando eu ia dormir. Eles sempre tiveram no lugar deles, eu sempre busquei individualmente na leitura”.

ENTREVISTA COM LMD

LMD (13 anos, 8º ano) “Eles contavam histórias antes de eu dormir. Lembro de uma história de um menino perdido na selva, tipo Tarzan. Meu avô de vez em quando lia poesia”.

ENTREVISTA COM WS

WS (15 anos, 9º ano) “Na hora de dormir minha mãe já tinha na cabeça uma musiquinha. Uma vez eu perguntei de onde ela tirava isso”.

**ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSÉ EDUARDO DE SOUZA
TRANSCRIÇÃO****ENTREVISTA Nº 01**

A entrevista foi realizada com alunos matriculados na modalidade Educação de Jovens e Adultos dos anos finais do ensino fundamental. Para a realização da entrevista, foi preparado um ambiente em que os alunos se sentissem à vontade para responder às questões revivendo suas histórias com a leitura, obedecendo ao roteiro: Qual o papel dos pais? Qual foi o incentivo dos professores? O que pensa sobre tudo isso? Uma pessoa de sua idade me contou que o gosto pela leitura veio dos pais que contavam histórias, parlendas cantadas, encanto ds rims. Leitura de cordeis etc. Na sua experiência aconteceu algo parecido?

ENTREVISTA COM DCA

DAD (18 anos, 6º/7º) “Meus pais compravam historinhas, sempre compravam essas coisas pra eu ler, mais minha mãe que contribuía mais, mas meu pai não sabia ler, meu irmão me ajudava bastanteano”.

“No 4º ano tive uma professora que me incentivou muito, eu sabia ler alguma coisa, mais com a ajuda da minha mãe e dessa professora eu melhorei.”

“A leitura é importante na questão do trabalho, cursos, pode também ser até um escritor, tudo na vida tem que ter a leitura.”

“Sim, historinhas em quadrinhos, meu irmão me incentivava muito a ler. Tinha várias turmas da Mônica. Gostava de ler mais historinhas. Dentro do meu lar nunca tive oportunidade de ler literatura.”

ENTREVISTA COM AFD

AFD (30 anos, 6º/7º) “O pai filho de vaqueiro não sabia ler e não parava em lugar nenhum. A minha mãe não sabia ler nem escrever. A gente se mudava e não conseguia aprender. Aprendi a ler com 22 anos quando trabalhava em casa de família em Fortaleza, estudei num colegozinho como jardineiro no Papicu”.

“Muito bom, na história, na matemática, na ciência. Eu tive uma professora tão boa que me ajudava pegando na minha mão. Fui alfabetizado durante 6 meses. Se eu não tivesse estudado não sabia fazer cadastro na firma, como na Vulcabras(indústria de calçado do município).

“A leitura é muito importante, a pessoa não chega a lugar nenhum sem a leitura. A leitura e a escrita pode se saber trabalhar. Imagina que quando eu não sabia ler lá em Fortaleza eu juntava o dinheiro do taxi porque não sabia pegar o ônibus, porque não sabia ler. “Meu plano de vida mudou depois que comecei a ler e escrever, agora quero fazer Gastronomia e sem leitura não dá.”

“Aconteceu. Meu pai e minha mãe quando os meus avós vinha lá pra casa eles faziam aquelas rodas de histórias antigas e iam contar para nós.”

ENTREVISTA COM WLS

WLS (19 anos, 6º/7º) “Tipo assim, minha mãe me ajudou desde os 3 anos quando entrei no colégio particular. Tinha dificuldade de ler, mas minha mãe me dava sola. Aprendi a ler com historinhas bíblicas, ficava vendo as figuras mas depois aprendi.”

“Minhas professoras muitas vezes me incentivaram, tive mais incentivo com elas do que com minha mãe. Os objetivos das professoras foi mesmo me ensinar a ler.”

“Leitura é uma maneira de conhecer novas palavras, traz tipo a pessoa num sonho. A pessoa

se apega muito com livro. Através das letras a pessoa consegue falar muito bem.”

“Na verdade meus pais não me deram intimidade com a leitura, foi muito mais os professores.”