

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL

MÔNICA DO SOCORRO DE JESUS CHUCRE

**Leitura e leitores: um perfil de alunos do ensino fundamental II em
uma escola pública de Campinas – SP**

Versão Corrigida

São Paulo

2018

MÔNICA DO SOCORRO DE JESUS CHUCRE

Leitura e leitores: um perfil de alunos do ensino fundamental II em uma escola pública de Campinas - SP

Versão Corrigida

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação: Mestrado Profissional em Rede Nacional, vinculado ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculos, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo.

Orientadora: Profa. Dra. Vima Lia de Rossi Martin

São Paulo

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

C5591 Chucre, Mônica do Socorro de Jesus
Leitura e leitores: um perfil de alunos do ensino fundamental II em uma escola pública de Campinas - SP / Mônica do Socorro de Jesus Chucre ; orientadora Vima Lia de Rossi Martin. - São Paulo, 2018.
95 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas. Área de concentração: Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional.

1. Leitura. 2. Leitura literária. 3. Formação de leitores. 4. Mediador de leitura. 5. Perfil de leitor. I. Martin, Vima Lía de Rossi, orient. II. Título.

Nome: CHUCRE, Mônica do Socorro de Jesus

Título: Leitura e leitores: um perfil de alunos do ensino fundamental II em uma escola pública de Campinas – SP.

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Para kalebe, Cecília e Estela, por me cercarem de amor e carinho, principalmente nos dias mais frios dessa construção.

(In Memoriam) Ao meu pai Manoel, meu velho, que às vésperas da minha viagem a São Paulo foi brilhar nos altos céus de Deus.

Agradecimentos

A Deus, que me permite manter a fé e o ânimo todos os dias de minha vida, das formas mais inusitadas possíveis;

À Prof^a Dr^a Vima Lia de Rossi Martin, pela sua seriedade e compromisso incondicionais para comigo, aquela com quem muitas vezes vi e senti o amor e o prazer em ser professora, em viver com e para a leitura da literatura. Gratidão é a memória do meu coração;

À minha mãe Maria Chucre, meus irmãos e sobrinhos pela torcida e orações;

Às famílias Tozzeto e Nascimento, pelo apoio incondicional, na cidade de Campinas - SP;

Às amigas Márcia Fernandes, Rita Delgado, Tatiana Gonçalves, Fátima Sueli dos Santos e Deusimara Costa pelo conforto das palavras em momento oportuno;

À Marlene Vilhena, pelo abrigo e afeto abundantes;

Ao Célio Costa, pelo incentivo e carinho diários;

Aos amigos Chrissie Castro, Brenda Costa, Rosinete Ferreira, Sílvia Dutra e Elienai Barbosa, pela torcida e apoio em muitos momentos;

Ao Lucas Ferreira, filho de coração, pelo apoio e carinho nos dias de luta;

À banca de qualificação, composta por Vima Lia de Rossi Martin, Neide Luzia de Rezende e Regina Helena Pires de Brito por nortearem com tanto apreço a minha pesquisa de mestrado;

Aos professores e professoras que compuseram o corpo docente do Programa de Mestrado Profissional: Elis Caretta, Maria Zilda da Cunha, Maria Helena Nóbrega,

Maria Inês Campos, Zilda Aquino, Vima Lia Martin, Neide Rezende, Manoel Almeida, Mariangela e Norma Goldstein pelo compromisso e profissionalismo;

À diretora, às professoras e aos alunos da escola-campo que se dispuseram em contribuir com a pesquisa;

Aos meus amigos do curso de mestrado – PROFLETRAS, Ana Cuofano, Ana Moraes, Anderson, Daniela, Elisângela, Lígia, Liliane, Mariana, Sueli e Patrícia, com quem dividi risos e choros, e em todo momento pude contar. Gratidão irrestrita;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro;

À Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, pela oportunidade de realização do curso.

Por mais que os leitores se apropriem de um livro, no final, livro e leitor tornam-se uma só coisa. O mundo, que é um livro, é devorado por um leitor, que é uma letra no texto do mundo; assim, cria-se uma metáfora circular para a infinitude da leitura. Somos o que lemos.

(MANGUEL, 1997, p.201)

RESUMO

CHUCRE, M. do S. de J. **Leitura e leitores: um perfil de alunos do ensino fundamental II em uma escola pública de Campinas – SP.** 95. f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

Esta pesquisa tem por objetivo mapear, descrever e analisar um determinado perfil de leitores da educação básica, refletindo sobre aspectos da prática de leitura literária, de alunos de 8º e 9º anos, da Escola Estadual, localizada em Sousas, no município de Campinas – SP. O foco temático foi compreender a relação do discente com o livro e a leitura, especialmente a literária, tendo em vista suas práticas de leitura de textos literários, indicados (ou não) pela escola. A metodologia estabeleceu-se numa pesquisa-ação de abordagem qualitativa e descritiva. Os procedimentos de coleta de dados realizaram-se por meio de questionários com perguntas abertas e fechadas, na esteira do proposto por GIL (2008) e pela realização de grupo focal visando à obtenção de dados mais precisos que pudessem indicar dimensões mais subjetivas implicadas nos atos de leitura, e por entrevista com as professoras das turmas para sondagem e conhecimento de suas práticas de leitura de obras literárias. Os resultados obtidos permitiram afirmar que esses alunos da escola pública, de modo geral, não possuem domínio sobre as diferenças de gêneros das obras literárias e nem são capazes de desenvolver uma compreensão mais aprofundada dos sentidos das leituras literárias. Uma vez que os alunos realizam as leituras de acordo com suas possibilidades pessoais e oportunidades promovidas pela escola, a ausência de um tempo possível e legítimo para a leitura dentro da escola impacta negativamente sua capacidade leitora, ainda que um número significativo de alunos demonstre interesse pela leitura. O referencial teórico norteador fundamentou-se nos estudos sobre leitura e lugar do leitor em Michèle Petit (2013), Teresa Colomer (2007), Daniel Pennac (1993), além de Chartier (2011), Rezende (2013) e Dalvi (2013).

Palavras – chave: Educação Básica. Perfil de leitor. Leitura Literária. Práticas de leitura. Mediação de leitura.

ABSTRACT

CHUCRE, M. do S. de J. **Reading and readers: a profile of middle school students at a public school in Campinas – São Paulo**. 95. f. Dissertation (Master degree) - Faculty of Philosophy, Letters and Human Sciences, University of São Paulo, São Paulo, 2018.

This research aims to map, describe and analyze a profile of readers of basic education and reflecting on the aspects of the practice of literary reading and reading habits of the 8th and 9th grade students of the public and state school, located in the neighborhood of Sousas, district of the city of Campinas – São Paulo. The thematic focus in literature, especially the literary one, in view of the practices of reading literary texts, indicated (or not) by the school. The work intends to understand the student's relationship with the books and the reading. In order to do so, it was necessary to recognize and describe the identity of these students, as readers, considering their practices of reading literary texts. The methodology was established in a research-action with a qualitative and descriptive approach. The data collection procedures were performed through questionnaires with open and closed questions, along the lines proposed by GIL (2008), and through the accomplishment of a focus group to obtain more accurate data such as statements that could indicate more subjective information regarding the reading act, in addition there is some interviews with the teachers for better understanding of their in-class practices related to literary works. The results obtained allowed to affirm that these students of the public school, in general, do not have mastery of the understanding of genres of the literary works and nor are able to develop a more in depth understanding of the senses of the literary readings. Once students perform the readings according to their personal possibilities and opportunities promoted by the school, the absence of a possible and legitimate time for reading within the school negatively impacts their reading ability, although a significant number of students show an interest in reading. The theoretical reference framework was based on the studies on reading and place of the reader in Michèle Petit (2013), Teresa Colomer (2007), Daniel Pennac (1993), Chartier (2011), Rezende (2013) and Dalvi.

Keywords: Basic Education. Reader profile. Literary Reading. Reading practices. Mediation of reading.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Dados pessoais - idade	31
Gráfico 2 - Profissão da mãe.....	32
Gráfico 3 - Profissão do pai.....	32
Gráfico 4 - Atividades realizadas nas horas de lazer?	34
Gráfico 5 - Frequência à biblioteca da escola ou a de outros lugares.....	37
Gráfico 6 - Onde e como gosta de ler	39
Gráfico 7 - Leitura em impressos e/ou meio digital	39
Gráfico 8 - Indicação de livros e/ou compartilhamentos de leitura	41
Gráfico 9 - Modos de compartilhamentos de leitura	41
Gráfico 10 - Leitura por vontade própria.....	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 – LEITURA, LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO	15
2 - A ESCOLA-CAMPO DA PESQUISA E A COLETA DE DADOS	23
2.1 - A escola-campo	23
2.2 – Da coleta de dados	27
2.3 –Das professoras da sala	28
3 - ANÁLISE DOS DADOS	30
3.1 – Sujeitos da pesquisa	30
3.2 – Questionários - desmontando as questões objetivas.....	33
3.3 – Análise do questionário em sua parte subjetiva	44
3.3.1 - Deu branco	45
3.3.2 – Sem obra marcante, sem leitura significativa	46
3.3.3 – Livros – companhia, empatia, reflexão e subjetividade.....	51
3.3.4 – Concepção de leitura e leitor literário.....	53
3.4 – Grupo focal - seleção e análise.....	59
4 – UMA EXPERIÊNCIA (IN)ESPERADA	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	84
ANEXOS	89

INTRODUÇÃO

O dever de educar consiste, no fundo, no ensinar as crianças a ler, iniciando-as na Literatura, fornecendo-lhes meios de julgar livremente se elas sentem ou não a “necessidade de livros”. Porque, se podemos admitir que um indivíduo rejeite a leitura, é intolerável que ele seja rejeitado por ela. (Pennac, 1993, p.145)

Quando se pensa na formação de leitores, são convocadas inúmeras práticas para que o hábito da leitura possa tornar-se uma constante na vida dos alunos. No entanto, pouco se observa e se conhece o leitor que temos em sala de aula. E a nós, professores, cabe a missão de analisarmos e conhecermos o leitor que se camufla ou se espalha dentro da escola, na sala de aula e pelos corredores durante os intervalos.

Na escola, ainda existem estratégias de leitura e compreensão textual que se limitam apenas a perguntar sobre o que “o texto diz”, e raras vezes “que sentido se produz ao ler isto”, descartando as possibilidades de levar os alunos a refletirem profundamente sobre o texto lido. Nesse sentido, sabemos que a competência e a habilidade de leitura estão além da capacidade de decodificar as palavras dentro um texto, mas interpretar e compreender o mundo ao nosso redor, um enriquecimento defendido por Todorov (2017, p.24) em que a literatura pode desenvolver através das histórias que tornam o mundo mais pleno e belo ou revela a realidade e suas dores.

Para isso, temos de ter a percepção de que muitas crianças veem a escola como o único espaço que permite seu encontro com o livro de literatura. Porém, frequentemente, esse ambiente contribui, às avessas, para a não-leitura, como um livro que se torna “monumento intimidador, enfadonho” (Petit, 2009, p.47).

Considerando, pois, o exposto, reconhecemos que a leitura, especialmente a literária, é, então, um caminho de resgates, porque torna o homem mais autônomo e capaz de perceber e tomar atitudes para encarar os medos que o aprisionam, e mesmo refazer sua concepção de mundo, de suas relações socioculturais e político-econômicas. Embora saibamos que a leitura não impede que o caos recaia sobre os seres humanos, defendemos a literatura enquanto promotora de vida e da busca da cidadania, pela possibilidade de permitir ao leitor colocar-se no lugar do outro. Sobre isso, Petit afirma:

O que está em jogo não diz respeito apenas ao percurso de cada um, seu destino particular. Quando ouvimos os leitores, percebemos que ler pode ser também um caminho alternativo que leva de uma intimidade um tanto briguenta à cidadania. Não é que ler torne a pessoa mais virtuosa, não sejamos ingênuos: sabemos o quanto a história é rica em tiranos ou perversos letrados. Mas ler pode fazer com que a pessoa se torne um pouco mais rebelde e dar-lhe a ideia de que é possível sair do caminho que tinham traçado para ela, escolher sua própria estrada, sua própria maneira de dizer, ter direito a tomar decisões e participar de um futuro compartilhado, em vez de sempre se submeter aos outros. (2009, p.100)

Nesse sentido, a pesquisa que desenvolvemos é fruto das reflexões da nossa prática de sala de aula, provocando indagações que nos permitiram pensar sobre o tema: que perfil de leitor se delineia na escola pública na contemporaneidade? A proposição de se ter perfis de leitor implica possibilidades de redimensionar metodologias equivocadas do ensino da leitura e literatura em sala de aula.

Em vista disso, surge a preocupação com o papel da escola na constituição de leitores, sabendo que a formação de leitores proficientes é tarefa que pertence a todos os docentes, independentemente da disciplina, porém reconhecemos que à língua portuguesa cabe a responsabilidade de ensinar e desenvolver o gosto e o prazer pela leitura, em especial, a leitura literária. Por isso, esta pesquisa objetiva delinear o perfil desse leitor de literatura.

Não tencionamos aqui realizar uma pesquisa que enumere apenas os problemas das aulas de língua portuguesa em relação ao ensino de leitura de literatura, tampouco almejamos a defesa da literatura como arte única e capaz de mudar o homem e formar visões críticas da realidade. Reconhecemos a arte literária como uma das fontes possíveis capaz de reintegrar o ser humano à vida, ou mesmo proporcionar sim, uma visão crítica da realidade, mas num processo contínuo de leituras diversas e em vários modos de ler, realizados nas aulas de português, e também nas aulas de matemática, geografia, história, ciências e outras disciplinas.

Cogitar sobre quem é o leitor de nossa sala de aula, o que ele lê, como lê, onde lê e conhecer o que pensa esse tão jovem leitor sobre a importância da leitura para a vida, nos permite uma relação mais crítica com os livros que indicamos para os alunos. A relação entre leitor e obra literária possibilita o crescimento primordial para que a criança e o jovem possam estabelecer suas conexões com a vida e apreender o significado do que é viver num mundo plural. Pelos argumentos de Candido (2011) a literatura, por não ser apenas uma “experiência inofensiva”, mas

“objeto construído de grande poder humanizador”, mexe com o interior e modifica padrões, altera ordens.

Na intenção de alcançarmos os objetivos propostos, temos, no primeiro capítulo, a delimitação dos pressupostos teóricos que, fundamentalmente, balizam o trabalho aqui apresentado, uma vez que trazem reflexões a respeito do conceito de leitura literária, a formação do leitor e a mediação na escola. Além das contribuições de pesquisadores que ampliam o leque de investigações com propostas e discussões sobre o ensino da leitura e a formação do leitor literário.

No segundo capítulo, delineamos a descrição da escola-campo, seus princípios orientadores, o público-alvo da escola, o uso de espaços como a biblioteca e a brinquedoteca. Apresentamos ainda a entrevista com as duas professoras responsáveis pelas turmas de 8º e 9º anos do ensino fundamental II e a coleta de dados – por meio do questionário e grupo focal.

No terceiro capítulo, realizamos a discussão dos dados coletados – aplicação dos questionários e grupo focal – portanto, a composição prática da pesquisa, sem propor uma visão definitiva e fechada para um fenômeno educacional dessa natureza, mas a análise de um comportamento leitor dos alunos dos anos finais do ensino fundamental II, de uma escola pública de Campinas - SP.

E, finalmente, a pesquisa delineou possíveis perfis desses leitores, permitindo assim refletir sobre o papel da escola como principal agente na formação das práticas de leitura, em especial a literária.

Objetivamos que a presente pesquisa contribua para uma reflexão sobre as concepções de leitor, leitura e literatura, favorecendo a ressignificação dos processos de ensino da literatura em sala de aula.

1 - LEITURA, LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO

A leitura literária é, em geral, fortemente associada à construção da identidade, e esta é por sua vez percebida como um dos benefícios daquela: ler a literatura contribuiria assim positivamente para a estruturação da personalidade. (Mazauric, 2013, p.89)

Houve o tempo exclusivo das bibliotecas físicas, e hoje, somada a elas, temos a disponibilidade de ter ao alcance obras clássicas, raras e atuais em sites de domínio público, livrarias diversas pelo país e, através de programas do governo, a distribuição gratuita de livros de literatura e não-ficcionais às escolas públicas do estado e da prefeitura. O leitor contemporâneo ainda pode contar com o surgimento de bibliotecas móveis, além da impressão de obras em novos formatos de leitura, com formas arquitetônicas de livros dispostos em diversos suportes. Toda essa evolução está diante da fala de muitos professores, pais e responsáveis de alunos que insistem em afirmar que os estudantes não leem, que os adolescentes preferem a internet à leitura de bons livros.

No entanto, embora não neguemos as evoluções e transformações desde o momento do uso do livro em rolo¹ aos mais variados tipos de livros de que dispomos hoje, compreendemos a questão da leitura não apenas pela disponibilização de livros às crianças e aos jovens, aos alunos de escolas públicas, mas também pelo viés de como convidá-los e mantê-los no universo da leitura. Colomer advoga nesse sentido quando afirma que,

Todos estão de acordo, é claro, em que sem livros não há leitura. Porém, aí se perpetua a ideia de que basta dar livros às novas camadas sociais que não os possuem, como se estas estivessem conscientemente ansiosas por tê-los, tal como se dizia nos discursos sociais do século XIX. (Colomer, 2007, p. 105)

Ler exige esforço (COLOMER, 2007, p.109) e para tal não podemos expor os alunos a condições que os coloquem em desvantagem, em desestímulo para realizar atividades voltadas para o aprendizado da leitura. Muitas vezes a obra selecionada, o texto fotocopiado agride física e mentalmente o aluno. Textos em

¹O livro em rolo, na Idade Média, tratava-se de uma longa faixa de papiro ou pergaminho manuseado pelas duas mãos pelo leitor, para que pudesse esticar a folha e executar a leitura (Chartier, 1999, p.24).

letras miúdas, cópias manchadas que dificultam a compreensão das palavras, além do fato de muitos professores não realizarem uma leitura prévia do material direcionado à turma, revelando falta de planejamento da aula. Se o profissional não conhece a obra, não saberá como trabalhar adequadamente e forjará, desse modo, qualquer trabalho que implique em ler e fazer resumos aleatórios sem nenhuma responsabilidade com os estudantes.

Quando pensamos em leitura, cabe apreendê-la, como processo sociocognitivo que permite ao ser humano interagir com o que lê, produzindo sentidos e criando sua compreensão da realidade em que vive; é, portanto, uma prática social (Kleiman, 2002, p.10). Ainda, a leitura é também “um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto” (Bamberger, 2004, p.10). São contínuas combinações cerebrais que decodificam, compreendem e apreendem os sentidos de um texto e cada repetição faz com que o permanente exercício aprimore o cognitivo para a construção crítica da leitura, de suas estruturas e de sua relação com outras obras (Bamberger, 2004, p.10).

Desse modo, se a leitura é uma prática social, remetemos aqui a Paulo Freire quando afirmava em seu excepcional trabalho no livro **A importância do ato de ler**, que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (2011, p.19). Ou seja, a prática social da leitura começa antes dos bancos da escola, numa relação familiar que nos permite afirmarmos no mundo. Portanto, na medida em que a escola estimula o aprendizado da leitura, torna o aluno mais capaz de enfrentar os desafios que a ele são propostos em relação à escrita e à leitura.

Por isso, podemos considerar o texto literário como um campo aberto para a fantasia e para a imaginação, o que Petit (2013, p.49) defende quando afirma que,

A leitura, e mais precisamente a leitura de obras literárias, nos introduzem também em um tempo próprio, distante da agitação cotidiana, em que a fantasia tem livre curso e permite imaginar outras possibilidades. Ora, não esqueçamos que sem sonho, sem fantasia, não há pensamento nem criatividade.

A leitura literária instiga a aprendizagem a partir das múltiplas significações, das metáforas que afloram no texto do escritor e nos permitem refletir sobre as imagens geradas. Todorov (2017, p.78) afirma que

A obra literária produz um tremor de sentidos, abala nosso aparelho de interpretação simbólica, desperta nossa capacidade de associação e provoca um movimento cujas ondas de choque prosseguem por muito tempo depois do contato inicial.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998, p.26) definem que

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua.

Para os PCNs, assim como para os autores supracitados, o aluno encontra no texto literário a possibilidade de expansão do conhecimento, possibilitando ter autonomia diante da leitura, pois desenvolve competências básicas discursivas, linguísticas, estilísticas e estéticas, que o levam a romper desafios de interpretação diante da leitura que executa.

Dessa forma, pensar as relações entre a literatura e a escola nos habilita a tomar também outro ponto de discussão: o papel da mediação da leitura no processo de constituição de leitores. Tarefa nada simples quando nos deparamos com diversas problemáticas; embora haja disponibilização e aparente acesso fácil aos livros, há, indiscutivelmente, a precariedade em muitas escolas brasileiras.

Do sucateamento do espaço escolar à estrutura humana de apoio limitada, do professor cansado e sem motivação para formação continuada à biblioteca sem bibliotecário ou sem um motivador para leitura, deparamo-nos com muitos entraves para a promoção da leitura como um direito que promove cidadania, espírito crítico e descobertas intelectuais.

Com efeito, a mediação enquanto processo indispensável para que a constituição de um leitor, em especial, o de literatura, de fato tome corpo e forma, é fundamental. Petit (2009, p.22) defende que a literatura tem poder reparador, capaz de reconstruir o ser humano das mais diversas crises. Para a autora, muitas crianças, jovens e adultos, em situações de vulnerabilidade social, encontraram na literatura a reconstrução de sua identidade e a compreensão da sociedade em que vivem, a partir de um mediador que os apresentou ao livro.

Não estamos atribuindo para literatura literária todo poder de cura dos males e reconstrução da vida do homem, pois

Reconhecer as virtudes da literatura não nos obriga a crer que “a verdadeira vida é a literatura” ou que “tudo no mundo existe para se conduzir a um livro”, dogma que excluiria três quartos da humanidade “da verdadeira vida”. (Todorov, 2017, p. 92)

Todavia, se faz necessário reconhecer que a arte literária, tal como um fio condutor de energias, altera as formas de pensar, de agir, de sentir e de estar no mundo. Num processo desenvolvido por etapas, na medida em que as leituras tornam-se atividades constantes do calendário letivo do aluno, e não apenas apresentação esporádica de livros sem planejamento prévio e sem conhecimento do perfil de leitor presente em sala de aula. Todorov sustenta que

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. (2017, p.76)

E, nesse sentido, o mediador passa a ter papel crucial para que o leitor compreenda e perceba através das leituras realizadas esse legítimo prazer que é descobrir mundos próximos ou distantes do nosso, através de uma obra de literatura. Reconhecemos que ninguém nasce leitor, e é indispensável que a motivação se inicie em casa, com os pais, com a família, instituição maior no processo de educação de um filho. É a partir das histórias orais, das conversas sobre o mundo que o pequeno vai dando sentido às situações que promovem uma memória rica de significados, fato similar ao que Freire relata de sua infância para fomento de sua vida de leitor profissional:

Mas, é importante dizer, a “leitura” do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência de compreensão do meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças ao que ele tinha de encantadoramente misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra (2017, p.25).

Vale ressaltar que a palavra “mediador” é conceituada no dicionário Aurélio Buarque de Holanda como aquele que serve de intermediário, de elo. E o primeiro elo de leitura que deveria ser estabelecido seria com a família. Muitas vezes é uma mãe, um avô, como muitos alunos relataram nos questionários dessa pesquisa, os responsáveis pelo incentivo à leitura. A contação de histórias antes de dormir torna-se providencial para aguçar a curiosidade natural da primeira infância sobre os livros. Petit (2009, p.58) afirma a importância da oralidade na formação do gosto pela leitura quando defende que

O gosto pela leitura deriva, em grande medida, dessas intersubjetividades e deve muito à voz. Se nenhuma receita garante que a criança lerá, a capacidade de estabelecer com os livros uma relação afetiva, emocional e sensorial, e não simplesmente cognitiva, parece ser de fato decisiva, assim como as leituras orais (...). Antes do encontro com o livro, existe a voz materna, ou em alguns casos, paterna, ou ainda em certos contextos culturais da avó ou de uma outra pessoa que cuida da criança, que lê ou conta histórias.

O segundo momento de inserção do mediador na vida da criança e dos adolescentes está no professor de sala de aula, responsável pelo aprendizado da leitura, e, por que não dizer, pelo desenvolvimento do amor aos livros. Ele deve criar um ambiente que aproxime o aluno ao livro, caso contrário, só irá afastá-lo, impedindo o surgimento de histórias de encontros, de trocas de experiências por meio da leitura (Petit, 2009, p.148).

Quando a intenção de se construir leitores torna-se uma fraude, o aluno acusa de obrigação e atividade sem sentido todas as tentativas que o fizeram ler. “A escola foi uma experiência sem valor”, comenta Val², uma das entrevistadas para o estudo sobre as experiências de mediadores de Michèle Petit. A referida participante da entrevista ainda completa, “a leitura era obrigatória, imposta, aprendi apenas a memorizar os textos, o ato de ler não tinha nenhum sentido, eu só decifrava símbolos” (Petit, 2009, p.39). É ainda tal situação corroborada por Rezende (2013, p.9) quando identifica “práticas escolares que cada vez mais se afastam da leitura literária efetiva”, pois ignoram as peculiaridades do sujeito em formação escolar.

² Fragmento da obra **A arte de ler – ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

Para os PCNs,

A mediação do professor, nesse sentido, cumpre o papel fundamental de organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente pelo grupo - intenções, valores, preconceitos que veicula, explicitação de mecanismos de desqualificação de posições - articulados ao conhecimento dos recursos discursivos e linguísticos (BRASIL, 1998, p.46).

Ao professor, o encargo para com o ensino da língua é tarefa indiscutível, pois ele possui a incumbência de garantir os direitos de aprendizagem da língua em seu curso pleno.

Outros mediadores podem estar ligados aos trabalhos desenvolvidos nas bibliotecas, nas feiras, nas livrarias e nas praças, o formador de leitores que se dedica a levar a leitura através do contato livre do leitor com a obra. Aquele que, tal como o professor, cria ambientes que trabalham estratégias do contato do aluno com o texto, deixando-o livre do sentimento de culpa por não concluir a leitura para a prova, tampouco pelo peso da obrigatoriedade da leitura indicada pela escola. Rezende, em seu texto "O ensino de literatura e a leitura literária", assinala que "a leitura literária 'não obrigatória', que fazemos por vontade própria, promove antes de tudo uma identificação e é geralmente vivida subjetivamente pelos leitores" (2013, p.108).

O mediador tem, portanto, papel fundamental na realização da leitura literária, desenvolvendo atividades que podem ser bem-sucedidas para o contato efetivo da criança e do jovem com o livro. E mesmo quando houver momentos de desânimo, ele deverá permanecer incólume a qualquer circunstância que queira fazê-lo abandonar o incentivo ao hábito da leitura de obras literárias a inúmeros leitores que gritam pelas escolas, pelas vilas, pela vida, por um pouco mais de dignidade.

Cada um dos mediadores citados não ocorre por etapas na vida da criança. Um pai, necessariamente, não precisa deixar de ler depois que o filho cresce; o mediador na família pode fazer-se presente na vida dos alunos no mesmo momento que o professor também o incentiva em sala de aula. No entanto, é necessário saber que a leitura para acontecer depende em grande medida do mediador-leitor que queira motivar outros leitores.

A leitura tem se tornado tema de discussões científicas que promovem o surgimento de pesquisadores dispostos a investigar e analisar estratégias de trabalho que possam permitir a leitura de literatura como uma ação contínua, prazer que se desenvolve da educação infantil à universidade. Apontamos, a seguir, algumas pesquisas relevantes para o campo do estudo da leitura literária e suas práticas em sala de aula, desenvolvidas nos últimos cinco anos.

Em 2013, Gabriela Rodella de Oliveira traz à baila em sua tese de doutorado, **As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências**, pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, a temática das práticas de leitura literária e as interferências da escola, verificando a aproximação dos jovens à leitura por conta própria e o distanciamento dos clássicos definidos pela escola.

Em 2015, a dissertação de mestrado de Marina Pontes Filandra, intitulada **Formação de leitores – a diversidade de situações de ensino em salas de aula de ensino fundamental I**, pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, aponta os espaços definidos para a leitura e suas variáveis de interferência no processo de formação do leitor.

Um terceiro trabalho de pesquisa, tese de doutorado de 2016 de Iracema Santos do Nascimento, intitulada **O ensino de leitura literária nos anos iniciais do ensino fundamental: dimensões relativas à gestão e à estrutura da escola**, também pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, identifica as cinco dimensões que, quando conjugadas contribuem para a qualidade do ensino de leitura literária, mas que, lamentavelmente, não são consideradas dentro do ambiente escolar. São elas: formação de professores, planejamento e gestão pedagógica, objetos de leitura e seus usos, avaliação e interlocução para produção de sentidos.

Citando um quarto exemplo, Chirley Domingues trabalha, em sua tese de doutorado em 2017, **Entre o sensível e o inteligível: a formação do leitor literário no ensino médio, é possível?**, pela Universidade Federal de Santa Catarina, a questão do espaço reservado à leitura literária em sala de aula, a formação de professores e o desconhecimento do que constitui o leitor literário; além de constatar a prevalência de conteúdos de literatura voltados para a valorização da periodização literária em detrimento da promoção da leitura de literatura.

Vejamos que a discussão das pesquisadoras mantém-se num viés – o da formação efetiva do leitor de leitura literária -, discutindo como desenvolver a leitura da melhor forma possível, dentro dos muros da escola, e a possibilidade de continuidade fora deles, sem provocar no aluno descaso com relação ao ato de ler. Trabalho laborioso, porém possível quando há professores comprometidos com a aquisição do saber contínuo dos alunos.

2 - A ESCOLA-CAMPO DA PESQUISA E A COLETA DE DADOS

Minha confiança no futuro da literatura consiste em saber que há coisas que só a literatura com seus meios específicos nos pode dar. (Calvino, 1990, p.11)

Questionando-nos sobre as possibilidades de leituras que os jovens podem estar realizando dentro e fora da escola, e buscando saber o que os adolescentes leem e como leem, passamos a direcionar a nossa pesquisa para compreender os mecanismos que viabilizam, ou inviabilizam, a fomentação à leitura para caracterização de um possível perfil de leitor. Para isso, foi necessário compreender e reconhecer o itinerário da leitura (Colomer, 2007, p.9) realizado por nossos alunos. Embora saibamos, de forma genérica, que os alunos leem, às vezes, vertiginosamente, bestsellers e acompanham, por exemplo, as leituras instantâneas de textos rápidos pela *web*, não podemos, nesse sentido, negar a quase inexistência da realização de leituras sistemáticas orientadas pelo professor de português.

Pela idade que contemplam, de 11 a 15 anos, os alunos, pela compreensão de Ferrarezzi Jr e Carvalho (2017, p.45-48), correspondem ao momento em que, no ensino fundamental, deveriam desenvolver o prazer e a intuição, pois se nos anos iniciais adquiriram o gosto pela leitura, nos anos finais deveriam aprimorar suas formas de aferição sobre o texto. Já no ensino médio, o trabalho aprofundar-se-ia para somar-se ao prazer e à intuição, a teoria, ou seja, o aprendizado do funcionamento da língua e uso dos textos. Entretanto, o que se verifica na escola, muitas vezes, é o ensino da gramática descontextualizada e periodização literária sem leituras literárias o que provoca desânimo e desinteresse nos alunos.

2.1 - A escola-campo

O trabalho foi desenvolvido na escola pública estadual Dr. Tomás Alves, localizada na Rua Antônio Prado, nº 160, Sousas, município de Campinas, estado de São Paulo, pertencente à jurisdição da Diretoria de Ensino Campinas Leste, seguindo as diretrizes e currículo propostos pelo Estado de São Paulo.

A escola oferece o ensino fundamental, nos anos iniciais e finais, ensino médio e educação de jovens e adultos. Atendendo os alunos do próprio bairro, fazendas, sítios e regiões próximas, recebe crianças, jovens e adultos filhos de

trabalhadores informais, tais como domésticas, caseiros, jardineiros, pedreiros, entre outros, muitos deles amparados por programas governamentais, como o Bolsa Família. Segundo a própria escola, descrito em seu Plano de Gestão, 60% dos alunos são oriundos de famílias esfaceladas socialmente, pelas mais variadas violências domésticas e problemas socioeconômicos, que causam revolta nas crianças, tornando-as agressivas e transferindo para a escola a violência sofrida em casa.

A escola conta com uma estrutura física ampla e bem distribuída de salas, com quadra poliesportiva coberta, área de refeitório, sala de professores, cozinha para funcionários, laboratório de informática, laboratório de ciências, direção geral, coordenação pedagógica, secretaria escolar e biblioteca.

A biblioteca, espaço amplo e arejado, conta com mais de dois mil títulos de obras entre as de literatura e de caráter teórico e informativo. Não há a presença de espaço reservado para gibis, jornais e revistas diversas, bem como não encontramos esse material organizado em qualquer outro espaço da sala. Seu funcionamento deveria ser diário, durante os três turnos de aula, no entanto, o responsável adaptado, nome dado pela escola, saiu de licença e não houve durante o segundo semestre de 2017 o uso adequado do espaço e a atividade contínua de empréstimos de livros.

Destacamos que a escola nunca contou com um mediador ou profissional de leitura dentro do espaço bibliotecário, pois uma das maiores reclamações dos alunos, tanto nos questionários, quanto no grupo focal, foi dizer que os livros eram “chatos e velhos” e a biblioteca quase sempre fechada, principalmente nos horários de intervalos.

Apesar de os alunos queixarem-se dos livros de literatura da biblioteca, constatamos, numa averiguação *in locus*, que há no espaço uma riqueza extraordinária de obras literárias. Desde livros de contos, crônicas, diários, como *O diário de Anne Frank*, livros de poemas de escritores barrocos, românticos, realistas, simbolistas, literatura afro-brasileira, poemas de cultura de resistência, entre outras obras modernistas e contemporâneas que vão dos romances canônicos aos *bestsellers*, além de a biblioteca conter obras para estudos do professor, de autores como Michèle Petit, Harold Bloom, Marisa Lajolo, Antonio Candido, entre outros. Os livros são provenientes, em sua maioria, do projeto Sala de Leitura do Governo do Estado de São Paulo – Fundação para o desenvolvimento da Educação – FDE.

Surpreendeu-nos os alunos afirmarem não haver livros na biblioteca, pois após essa observação, nos deparamos com a certeza de que a ausência da mediação de leitura e a falta de interesse pela fomentação do hábito da leitura são entraves fatais para que a escola não exerça o papel de formar leitores. Cabe-nos registrar que o aluno é uma espécie de consequência daquilo que ele vê, livros desorganizados e sem ninguém a lhes falar e ler os textos. Essa é, assim, uma forma inviável de formação de gosto e hábitos de leitura. Sobre a questão, Silva (2003, p.91) afirma que,

A ambos, professor e bibliotecário, considerando as especificidades de sua formação profissional, cumpre a maravilhosa tarefa de ensinar a ler, ou seja, habilitar as crianças e os jovens para servir-se do patrimônio da experiência comum e milenária que a tradição escrita pode oferecer.

Nessa esteira, Petit (2009, p.154) defende que

Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras “verdadeiras”, é essencial.

Parece impossível admitir-se, mas a escola que pesquisamos, indubitavelmente, não colabora para o desenvolvimento de leitores singulares, e nem cria estratégias que possam persuadir o aluno-leitor a encontrar, na leitura do texto literário, um espaço de fantasia e qualidade de vida. Identificamos que não houve, apesar do registro no Plano de Gestão, o desenvolvimento de nenhum projeto de leitura para o 8º e 9º anos do ensino fundamental, durante o período de pesquisa de maio a novembro de 2017.

A escola aponta, em seu Plano Anual, um modelo educacional pautado no Currículo Oficial do Estado de São Paulo, seguindo as normas comuns do sistema educacional e da rede estadual e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). As aulas de língua portuguesa do ensino fundamental estão organizadas em seis horas-aulas semanais para o ensino da gramática da língua portuguesa, produção textual e ensino de literatura. São seguidos os programas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo:

- a) programa ler e escrever - <http://lereescrever.fde.sp.gov.br/site/> - programa que atende aos alunos do ciclo I/EF, para domínio da leitura e escrita;
- b) programas de livros - <http://programasdelivros.edunet.sp.gov.br/> - Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, PNLEM, Biblioteca do Professor e Acervo da Sala de Leitura.

Quanto aos projetos da escola, assim ela os nomeia:

- a) projeto Meio Ambiente;
- b) projeto Uso Racional da Água;
- c) projeto Dengue;
- d) projeto Hino Nacional;
- e) intervenção em Artes (música, teatro, dança e artes visuais);
- f) contação de histórias – parceria com a biblioteca de Sosas. Atividade que não ocorre desde dezembro de 2016, pois a biblioteca pública “Guilherme de Almeida” foi fechada e até o presente momento está às promessas de abertura, fato que não ocorre;
- g) sarau – atividade para finalização de semestres com danças, música, poesia e teatro;
- h) projeto Cultura afro-brasileira e indígena – culminância no dia 20 de novembro das atividades realizadas ao longo do ano letivo através da música, dança, teatro, exposições de trabalhos e declamação de poesias.

Pela relação de atividades da escola, infelizmente, durante o ano de 2017, por razões que diz respeito à escola, não foi possível realizar todos os projetos propostos que contemplavam a literatura, tais como os saraus, declamação de poesia e teatro, por exemplo. Houve apresentações isoladas por turmas, com apresentações durante o intervalo, de trabalhos que alguns professores persistiram, nesse ano, em promover com os alunos.

Os trabalhos apresentados foram a peça *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare, pela turma de ensino fundamental, e uma única apresentação, por um grupo de seis alunos do ensino médio, de uma música afro-brasileira coreografada pela passagem do dia da Consciência Negra. Não houve o desenvolvimento de projetos específicos com a leitura literária, de acordo com as professoras da turma,

na área de língua portuguesa que envolvesse a prática da leitura e culminância dessas práticas a partir de rodas de conversa ou algum tipo de compartilhamento e atividades afins.

2.2 – Da coleta de dados

Nesse contexto, a coleta de dados³ realiza-se de maio a outubro de 2017, com o levantamento de dados acerca do perfil do leitor estabelecido no ensino fundamental II – anos finais - 04 turmas, duas de 8º anos e duas de 9º anos. Para isso, a pesquisa-ação de abordagem qualitativa e descritiva foi realizada com o intuito de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, principalmente para o processo de ensino-aprendizagem da leitura, em especial a literária.

Tripp (2005, p.03-04) define a pesquisa-ação como

[...] uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. [...] Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.

Os procedimentos de coleta de dados organizaram-se por meio de questionários com perguntas abertas e fechadas, na esteira do proposto por GIL (2008, p.121):

Questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.

A aplicação dos questionários aos alunos de 8º e 9º anos ocorreu no mês de junho, nos horários das aulas de língua portuguesa, de acordo com a disponibilidade das professoras. Sem impedimentos para a realização da pesquisa, e já de posse

³ Todos os nomes dos alunos e das professoras citados no texto foram omitidos para garantia do resguardo das informações dadas pelos sujeitos participantes da pesquisa.

dos questionários lidos, após as férias, no mês de agosto, realizamos o grupo focal⁴ com o convite antecipado a alguns alunos, conforme a disposição do horário de aula do professor de língua portuguesa. O critério de seleção para a participação do grupo de 07 alunos foi por disponibilidade de horário por turma, pois não podíamos solicitar a saída de alunos ao mesmo tempo, das quatro salas de aula, uma vez que estavam em semana de avaliação. Dessa maneira, o convite foi realizado para a turma de 8º B, disponível naquele horário e dia de aula, cujo professor já havia aplicado a avaliação bimestral.

Para discutirmos, a partir de um grupo focal, a temática da leitura e suas questões relevantes, foram observadas algumas questões instigantes nos questionários respondidos pelos alunos.

Reconhecemos que o grupo focal desempenhou um papel vital para o trabalho quando confrontado com as outras formas de coleta de dados, pois ampliou possibilidades de interpretação e de compreensão dos fatos que respaldam a investigação, já que “os níveis de aprofundamento das análises também dependem dos objetivos e da configuração do enfoque teórico proposto no estudo” (Gatti, 2005, p.48). Somados aos procedimentos supracitados, recorreremos à entrevista com as duas professoras responsáveis pelas quatro turmas de 8º e 9º anos da escola.

2.3 – Das professoras da sala

Como não foi possível um encontro com as duas professoras no mesmo dia, pois suas extensas cargas horárias não permitiam, reservamos momentos diferentes para nos conhecermos e procurarmos saber a respeito da forma de trabalho de cada uma com a leitura, em específico, com a leitura de obras literárias.

A PROFESSORA 1 é responsável pelo 8º ano A e 9º anos A e B. Sua trajetória na escola é recente e inicia a conversa relatando que os alunos não conseguem se envolver no texto. Afirma que seus problemas para trabalhar melhor com eles residem na rotatividade dos alunos, na defasagem de leitura e escrita e no desinteresse pelo livro. Descreve que os alunos não alcançam a compreensão da estrutura mais profunda de um texto literário ou não-literário, e que quando ela lê para a turma, percebe que somente dessa forma há uma compreensão melhor. Não

⁴ As questões que balizaram o grupo focal foram descritas no capítulo 3 da análise de dados.

desenvolveu no ano de 2017 nenhum projeto de leitura específico, enquanto planejamento dedicado à promoção da leitura de literatura, apenas trabalhou por meio de leituras do livro didático, textos fotocopiados ou obras disponibilizadas por ela ou emprestadas da biblioteca.

A PROFESSORA 2 é responsável pelo 8º ano B e também por outras turmas da escola. Está há dois anos na escola e demarca seu trabalho falando que a família deveria ser a responsável maior pelo filho, e informa que, no entanto, os pais depositam na escola a responsabilidade e não veem a leitura como processo necessário à vida. Não há também, por parte da professora, a realização de nenhum projeto específico de leitura, apenas situações organizadas em torno do livro didático, fotocópias de textos e, algumas vezes, a disponibilidade de livros literários em sala, sem informar por quantas vezes realizou esta tarefa. Não esclareceu sobre a continuidade ou início de nenhuma atividade que envolvesse a leitura de obras de literatura. Descreveu que suas dificuldades encontram-se no aluno sem base para estar na série que ocupa e com grandes dificuldades para a compreensão de obras literárias. Registra algumas turmas com grande potencial, mas coloca uma, em particular, com dificuldades sérias de aprendizagem de leitura e escrita.

Para as professoras, os alunos querem ler e escrever, aprender mais, no entanto as dificuldades atrapalham o seu desenvolvimento em sala de aula. Porém, reconhecemos que essas dificuldades relatadas não são exclusivas de um ambiente escolar, mas a realidade áspera de muitas escolas brasileiras. É essencial que possamos repensar a metodologia aplicada à sala de aula, observar e compreender as dificuldades elencadas por nossos alunos para que ocorram mudanças progressivas no aprendizado.

3 - ANÁLISE DOS DADOS

Ler, leitura, essas palavras armam ciladas. Existe algo mais universal? Há leitores em Roma, na Mesopotâmia, no século XX. É uma invariante, sempre se leu ou nunca se leu o suficiente, isto depende do ponto de vista. (Chartier, 1999, p.91)

Apresentaremos a análise dividida em duas seções, o questionário misto e o grupo focal, para que possamos compreender a representação que a presente pesquisa faz do leitor de ensino fundamental II dos 8º e 9º anos da escola pública.

O questionário foi dividido em três partes. A primeira delas abordou os dados pessoais e familiares, estabelecendo orientação quanto à idade dos alunos e quanto à escolaridade e à profissão dos pais. Embora não se faça uma relação direta de classe social com produção de leitura e formação de leitor para este momento, saber sobre a formação dos pais colabora para a compreensão das dificuldades que muitos alunos possuem em seu processo de aprendizado escolar, que pode ocorrer tanto nas dependências do espaço físico destinado a isso quanto fora dele.

Já a segunda parte tomou por objeto as práticas culturais e de leitura dos educandos. Nesse âmbito, buscamos apontar suas preferências em horas de lazer, sua frequência ou não às bibliotecas, os lugares que lhes apraziam para leitura, assim como os comportamentos que reiteravam para esse fim; e a demonstração, ou não, da necessidade de compartilhamento daquilo que liam. Essa etapa do questionário continha ainda três questões de ordem subjetiva, as quais lhes inquiriam sobre o último livro lido e se haveria alguma obra marcante em seu percurso de leitor.

Na terceira parte do questionário, foram exploradas as concepções de leitura e leitor literário. Então, investigamos que conceito tinham de um bom leitor, qual a importância da leitura de obras de literatura para a vida de uma pessoa e se era agradável, ou não, a leitura de textos literários.

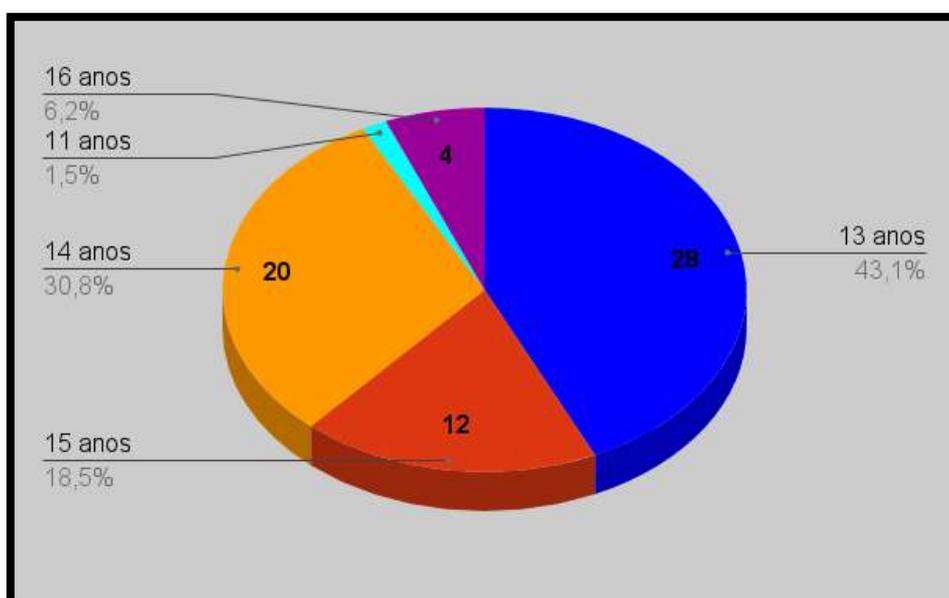
3.1 – Sujeitos da pesquisa

De um universo de 81 alunos matriculados nos dois anos finais do ensino fundamental II, frequentam efetivamente as aulas 65, com os quais se delinea a pesquisa. Desse último grupo, 53, 8% (36) são meninos e 46,2% (29) são meninas.

Suas idades variam de 11 a 16 anos, representando esses pólos etários um e quatro participantes, respectivamente.

O gráfico abaixo, referente à primeira questão do questionário, deixa evidente que os alunos estão em idade regular escolar, com exceção apenas de quatro alunos que já possuem completos os seus dezesseis anos. Em sua maioria, (73,9%), os alunos possuem entre 13 e 14 anos.

Gráfico 1 - Dados pessoais - idade



Fonte: Chucre (2017)

Na sequência, o gráfico indica a escolaridade dos responsáveis dos alunos participantes, informação solicitada nas questões dois e três. Com as respostas, constatamos que a maioria dos pais é portadora do Ensino Fundamental, integralizado ou não; que outra parcela possui o Ensino Médio completo; e que alguns possuem o nível superior completo.

Se, por um lado, estes últimos obtêm sua fonte de renda exercendo o ofício de *personal trainer*, arquiteto ou professor universitário, por outro, a maioria dos pais/responsáveis integra a classe média e baixa, e sobrevive como empregado doméstico, diarista, caseiro e jardineiro, os típicos trabalhadores do distrito de Sousas, região permeada de chácaras e sítios.

Devemos assinalar que houve alunos participantes que preferiram não informar a profissão de seus pais, provavelmente por vergonha, conforme

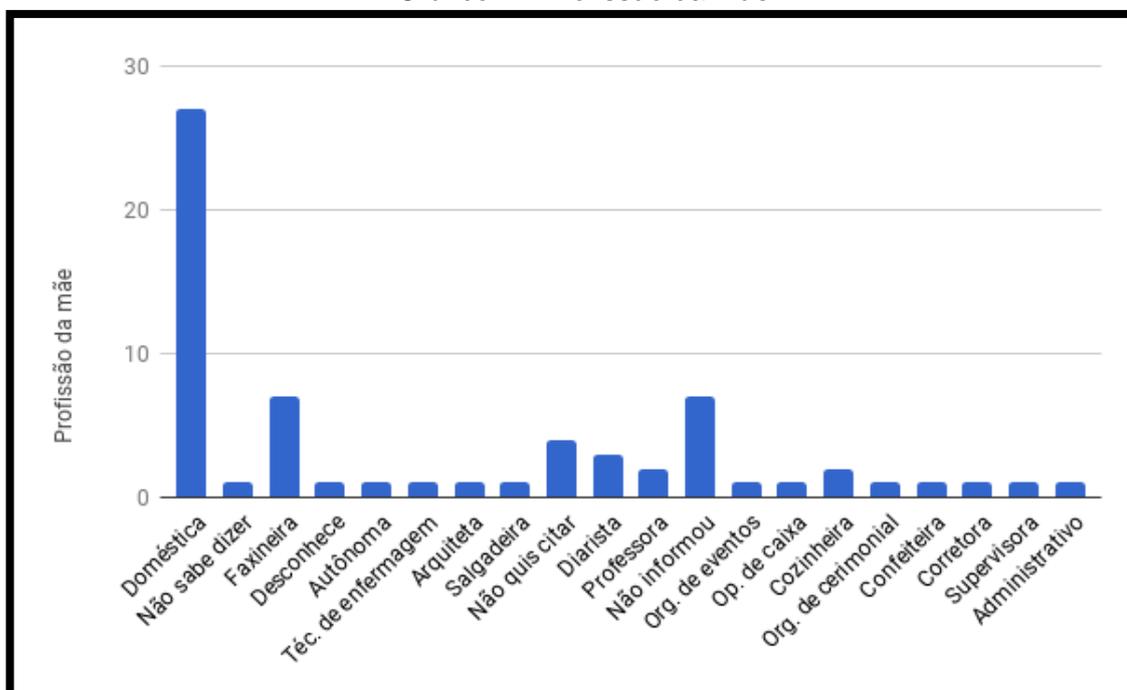
testemunho da coordenadora pedagógica da escola, a propósito de uma pesquisa de cunho socioeconômico realizado por um professor da própria instituição.

Os dados colhidos apontaram uma manifestação incomum, pois dois alunos expuseram um sentimento, possivelmente de raiva, talvez até de rancor, ao colocar no espaço “profissão do pai” os termos “vagabundo”, “irresponsável” e “medíocre”. Daí subentende-se porque alguns alunos, conforme os dados coletados, preferiram não informar a profissão. Há, consideravelmente, a mistura de sentimentos de vergonha e dor em meio à vida de muitos alunos.

Paulo Freire (1974, p.30) denuncia a situação de opressão em que vivem muitos cidadãos e escancara a condição desumanizadora a que muitas famílias são submetidas. Ao fazermos um paralelo entre as reflexões do autor com o estado de infelicidade de muitos alunos com as suas condições de vida, compreendemos a presença de suas respostas “acusatórias” no questionário.

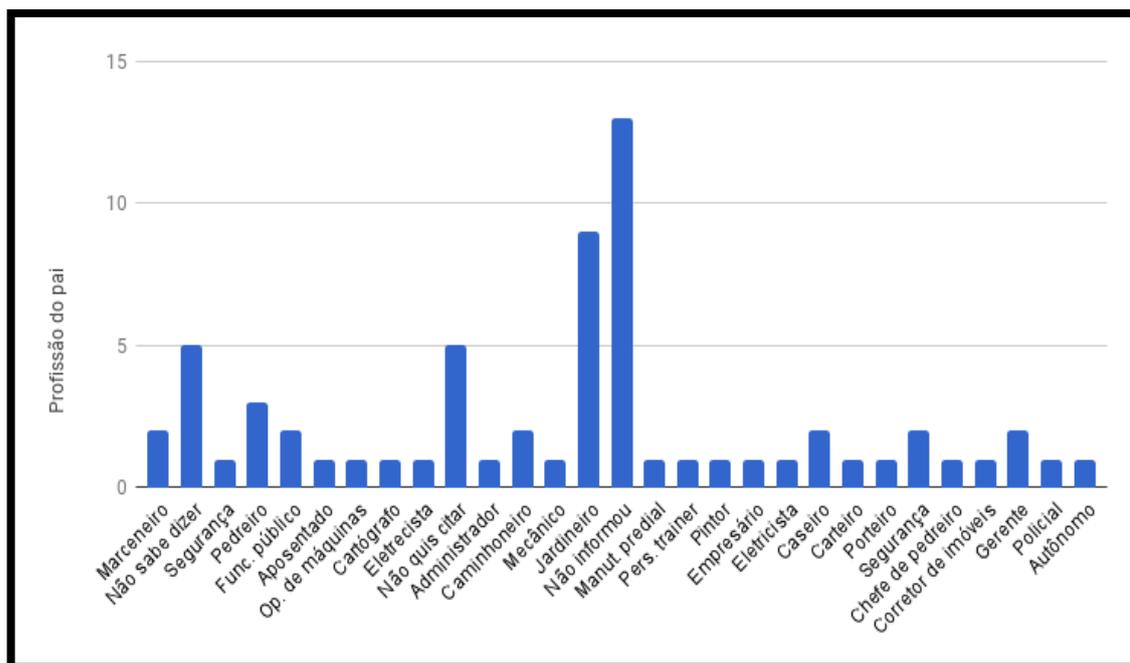
Observemos o gráfico das profissões das mães e dos pais:

Gráfico 2 - Profissão da mãe



Fonte: Chucre (2017)

Gráfico 3 - Profissão do pai



Fonte: Chucre (2017)

3.2 – Questionários - desmontando as questões objetivas

Como parte ainda das inquirições feitas aos alunos acerca de suas “Práticas culturais e de leitura”, constante da segunda parte do questionário, foi feita uma indagação nos seguintes termos: “O que você costuma fazer em sua hora de lazer?”. A resposta que teve maior incidência foi: “Navego pela internet / redes sociais”; seguida das respostas “Assisto a programas de televisão/séries na televisão e “Jogo vídeo game”; e, por fim, em igual número de incidência, “Leio livros” e “Vou aos clubes”.

Num universo centrado no mundo da internet, nossos respondentes são muitos mais propensos a se divertirem em uma rede social, por exemplo. Não há dúvidas quanto ao envolvimento dos alunos com a tecnologia. As redes sociais e os compartilhamentos de fatos, o uso do *Twitter*, *Facebook* e *Instagram*, entre outros, fazem parte de suas vidas, tratando-se, portanto, de uma realidade inquestionável.

Sobre isto, reflete Guimarães (2016, p.39):

O ser humano tem sua evolução marcada, também, pela evolução tecnológica. Mesmo que em várias épocas da história surjam momentos nostálgicos e que se evidenciem períodos de valorização

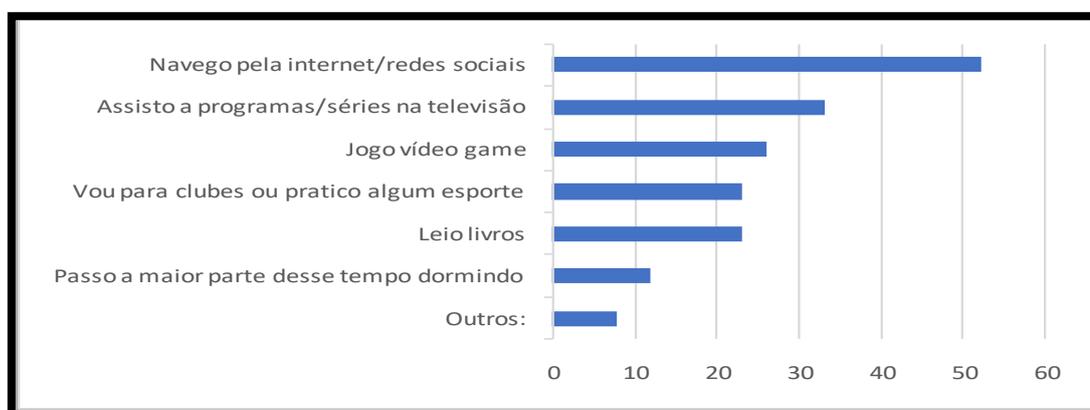
e resgate de modas, de conceitos e de instrumentos anteriores, podemos afirmar que seriam pouquíssimas, ou nulas, as pessoas que, tendo acesso ao progresso, recorreriam, em seu dia a dia, aos ambientes sem energia elétrica, às máquinas de escrever, às fitas-cassete, aos ferros de passar roupa a carvão, aos automóveis com refrigeração a ar.

Evidentemente, o aluno atual faz parte da era da informação, e é seduzido por novos formatos de leitura. Para Chartier (1999, p. 88), “o novo suporte do texto permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas de livro”. E, com certeza, ao aluno, esse novo suporte quer por seu campo hipermediático, quer por suas formas de caixas e caixas de textos e imagens que se abrem frente aos seus olhos, tem chamado muito mais a atenção do que o livro impresso, daí a resposta ao questionário para o uso da internet dizer respeito às redes sociais e outras formas de entretenimento que ela possibilita.

Logo em seguida temos o lazer direcionado para a televisão, que tem cativado os alunos através das séries, como se observou nas suas respostas ao questionário. Trata-se de uma forma de lazer muito mais acessível ao brasileiro, a qual, no entanto, se revelará onerosa com o passar dos anos, caso não haja apropriação por ele de outra forma cultural mais rica e variada.

Vejamos o gráfico da resposta 4:

Gráfico 4 - Atividades realizadas nas horas de lazer?



Fonte: Chucre (2017)

Consideremos que de 65 alunos respondentes, 23 assinalaram que em suas horas vagas leem livros. Embora não haja a discriminação de gêneros das obras lidas, permitamo-nos afirmar pelas palavras de Petit (2009, p. 80) que, de alguma forma, para esses alunos “o livro abre uma porta para sonhar, ele permite elaborar um mundo próprio”.

Essa ideia da autora parece ganhar concretude nas falas de duas alunas que, durante a aplicação do questionário, expressaram seus prazeres pela leitura literária:

Luísa - la sair e levando na bolsa um livro. Minha mãe falou:

- Nossa, Luísa, você está saindo para se divertir, e não para ler!

- Mas, mãe, eu gosto de ler!

Júlia – Eu li um livro inteiro! A invenção de Hugo Cabret. Tenho um baú de livros. Livros de todos os tipos.

O acesso ao livro é a chave que move o mundo. Muitas vezes, temos livros, mas não temos quem nos possibilite a chegada até eles. Para Petit (2013, p.25):

(...) a experiência dos leitores não é radicalmente diferente segundo o meio social, o que difere são os obstáculos. Para alguns, tudo é dado ao nascer, ou quase tudo. Para outros, a distância geográfica somam-se as dificuldades econômicas e os obstáculos culturais e psicológicos. (...)

Ainda quando o assunto foi o que se faz nas horas vagas, no quesito “outros”, os alunos registraram “sair com os amigos”, “andar de bicicleta”, “não fazer nada” e “realizar tarefas domésticas”, como “limpar a casa”. Destacamos, diante disso tudo, um fato: tarefas desenvolvidas cotidianamente, numa rotina quase inalterável, como “sair com amigos” em que em um encontro pelo shopping ou praças, onde todos manipulam seus celulares e pouco dialogam entre si. Ou a constância dos chamados jogos em rede ou videogames em casa, por longas horas exaustivas. Atividades recreativas sem o acompanhamento dos pais podem tornar-se danosas por sua prática sem limites.

Em relação à quinta questão, “Você frequenta a biblioteca da sua escola ou de outros lugares para empréstimos de livros”, a resposta dominante pode ser considerada alarmante, uma vez que 50,8% dos alunos afirmaram não frequentar

esse espaço. As respostas que podem ser tomadas por pontos fora da curva, por assim dizer, são as de seis alunos (cinco deles a frequentavam uma vez por semana e outro, todos os dias). O maior número de respondentes aos quesitos “não frequentar” e/ou “raramente frequentar” diz respeito aos meninos. Isso nos coloca diante da revelação de que as mulheres leem muito mais que os homens? Elas interessam-se por falar e compartilhar suas leituras com mais frequência?

Quanto ao primeiro questionamento, a resposta é, indiscutivelmente, sim. Em relação ao outro, pode-se dizer que a maioria delas demonstra os interesses referidos, embora nos afastemos da discussão das controvérsias em torno da questão, pelo fato de estar fora dos propósitos deste trabalho. Contudo, sustentamos que a mulher leitora e mediadora entrega-se, sim, à leitura como parte de sua vida. Petit (2013, p. 120) corrobora com essa afirmação quando diz:

Hoje em dia se abre uma possibilidade de aprofundar a relação entre os termos “leitura” e “democratização”, e isso graças às mulheres. Primeiro porque os mediadores do livro são em sua maioria mulheres, ou homens que não temem sua própria sensibilidade nem a companhia das mulheres. Elas têm um papel preponderante como agentes do desenvolvimento cultural, e um papel motor, muitas vezes discreto, na mobilidade social.

Valemo-nos ainda da fala de Zohra, jovem entrevistada de Petit, em **A arte de ler**, “As mulheres são também as melhores leitoras do mundo, apesar de terem menos tempo que os homens.” (Petit, 2009).

Confirmando o conteúdo da citação, a resposta de uma aluna ao item “não frequente”, do questionário, foi: “mas queria, pois queria me aprofundar nas leituras e gosto de bibliotecas”.⁵

Não frequentar a biblioteca da escola não significa, necessariamente, que alguém não goste de ler ou não leia nada, como ficou demonstrado, na fala da aluna que revelou reconhecer a importância da leitura. Devemos é admitir que, muitas vezes, não há, no ambiente escolar, precisamente nas bibliotecas, um incentivador ou mesmo um mediador que os provoque tanto a ler quanto a querer frequentar o espaço diariamente. Petit aponta-nos que:

O gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma

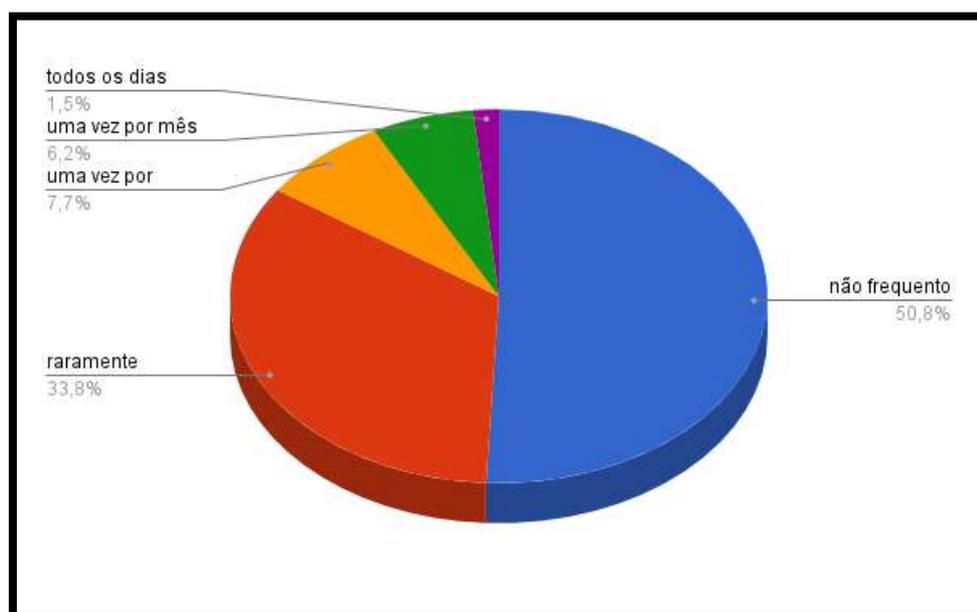
⁵ Texto copiado na íntegra do questionário respondido pela aluna.

biblioteca, podem se tornar letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras “verdadeiras”, é essencial. (2009, p. 154)

Abrindo um espaço para nos adiantar em informações coletadas no grupo focal⁶, fomos informados, tanto pelos alunos quanto pelas professoras, que a biblioteca não possuiu um trabalho direcionado à leitura literária, no ano de 2017, embora realize empréstimos.

Vejamos o gráfico da questão 05:

Gráfico 5 - Frequência à biblioteca da escola ou a de outros lugares



Fonte: Chucre (2017)

O questionamento feito em sequência, “Onde e como gosta de ler?”, revelou que, ainda que o aluno não frequente a biblioteca com assiduidade, pode realizar suas leituras em outros espaços e com o recurso a outros meios. Metade dos respondentes declarou gostar de desenvolver sua leitura em ambientes que se caracterizam pela ausência de ruídos, outros ainda preferem fazê-la com o recurso à Internet e não ao livro físico. Ora, tais condições para a realização da leitura podem

⁶ O grupo focal será explorado no próximo item como parte complementar da pesquisa.

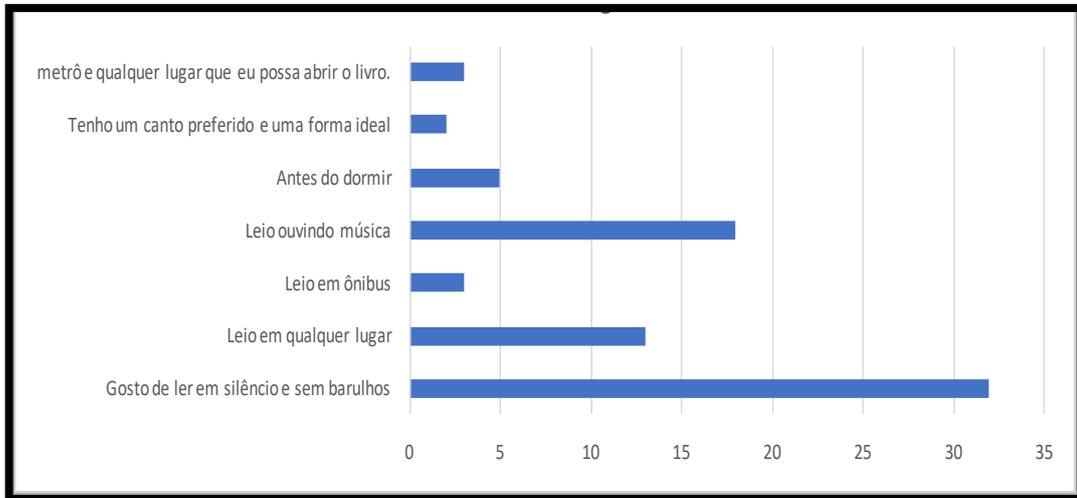
ser conseguidas fora da biblioteca, daí esse espaço não ter exclusividade para esses fins para muitos alunos. Logo, ressalte-se, embora muitos deles não sejam assíduos à biblioteca, certamente leem obras, literárias ou não, de alguma forma.

Em virtude disso, a biblioteca deve ser o centro de uma escola, um espaço de dever e cuidado de todo gestor, uma obrigação ligada não à obrigatoriedade de ela existir, mas ao compromisso com a cidadania e a cultura, por se tratar de um espaço de encontros, de subjetividades, de aberturas a mundos. Petit (2009, p. 273) discorre sobre a biblioteca como um espaço qualificado, que, como um caleidoscópio, se mostra em mil facetas da leitura, possibilitando também outras práticas escolares nesse espaço.

Quando perguntados sobre se possuíam um canto ideal para ler, dois dos respondentes afirmaram ser isso objeto do seu cuidado. Por outro lado, houve os que disseram realizar a atividade de leitura em qualquer lugar; nos ônibus, inclusive, ainda que sob a ação dos solavancos característicos desse meio de transporte. Ler antes de dormir ainda é hábito para alguns alunos, dado importante para enfatizar que a leitura corresponde a um comportamento daquele que promove um compromisso consigo mesmo. Desse modo, há um perfil desse leitor que começa a se delinear, graças às informações sobre os seus comportamentos e suas formas de relacionar-se com o livro/leitura, embora de antemão tenhamos que afirmar que isso não é o suficiente para que se tenha uma comunidade de leitores proficientes. Mais adiante, ocupar-nos-emos de sua maior delimitação.

Vejamos o gráfico da sexta pergunta:

Gráfico 6 - Onde e como gosta de ler

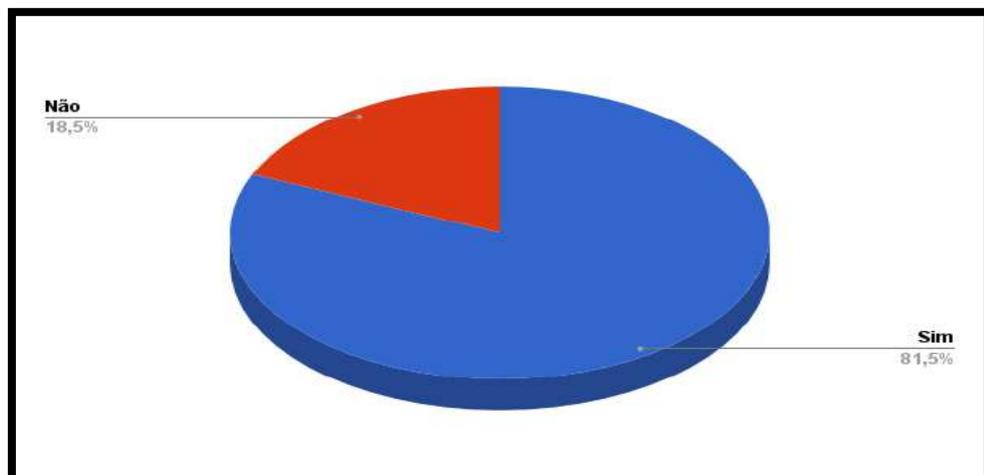


Fonte: Chucre (2017)

Independentemente da importância que possam ter para alguns leitores algumas circunstâncias sob as quais se realizam o ato de ler, a exemplo do lugar e do modo, devemos salientar que a leitura é parte indispensável à formação literária dos nossos educandos, a qual se materializa, conforme Colomer (2017, p.73), a partir do contato direto com os livros para a infância e para a adolescência.

Esse leitor contemporâneo, que lê em diversos lugares, também realiza leituras em suportes que até décadas atrás eram impossíveis de ser imaginado. Na questão de número sete é verificado o seguinte resultado:

Gráfico 7 - Leitura em impressos e/ou meio digital



Fonte: Chucre (2017)

Os novos modos de ler têm se ampliado e permitido diversificadas formas de materiais que tornam possível ao leitor aproximar-se de novos formatos de letramento⁷ e interagir com eles. Embora esta pesquisa não tenha focalizado os estudos dos textos multimodais⁸ e literatura em suportes eletrônicos, destaca-se aqui o conhecimento e interesse do aluno das séries finais do Ensino Fundamental por novas formas de ler literatura.

Essas mudanças não passam despercebidas por Rojo e Barbosa (2015, p.116):

De que o mundo mudou muito nas últimas décadas, ninguém há de discordar. (...) Surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias, novos textos, novas linguagens.

Os modos de ler transformam-se e, junto com eles, também as formas de compartilhar aquilo que lemos. Seja física ou, em tempos mais recentes, virtualmente (por meio das redes sociais), no encontro com familiares ou amigos, toda forma de falar sobre o que se leu é válida.

Na questão de número oito, quanto ao costume de compartilhar leitura, ou não, com outras pessoas, houve um equívoco por parte dos respondentes durante a aplicação do questionário. Alguns não compreenderam o termo “compartilhar” como representação daquele que fala a respeito da obra que leu.

Esse fato ficou demonstrado nas perguntas realizadas pelos alunos em sala, durante a aplicação do questionário; uma delas foi “Como assim compartilhar, dona?”. A outra fonte reveladora do equívoco supracitado foram as respostas dadas às questões oito e nove, uma complementar da outra, “Você costuma indicar livros ou compartilhar as suas impressões de leitura?” e “Com quem/como?”. Enquanto, na oitava questão, alguns alunos respondiam-na, afirmando não fazer compartilhamento de suas impressões de leitura, na nona questão, dois desses mesmos alunos marcaram as opções “entre amigos” e “com a família”; entrando, portanto, em contradição. Embora os sujeitos dessa contradição tenham sido

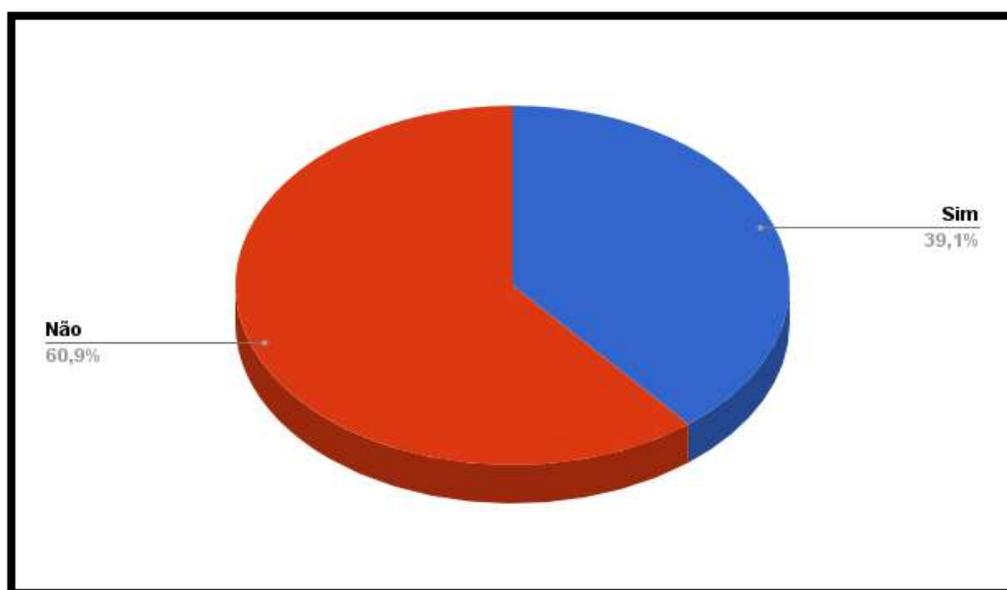
⁷ Letramento, segundo Magda Soares, (2004) trata-se da habilidade que, independentemente de ser alfabetizado ou não, permite ao ser humano interagir por reconhecer determinados gêneros textuais, mesmo quando não os lê completamente. “É o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. (p.72)

⁸ Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagens ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição (Rojo e Barbosa, 2015, p.108).

apenas dois alunos, faz-se necessário observar o quão importante é a presença do pesquisador diante do sujeito da análise, pois, em tempo, é possível eliminar uma dúvida que geraria um dado falso para a descrição futura do perfil de leitor.

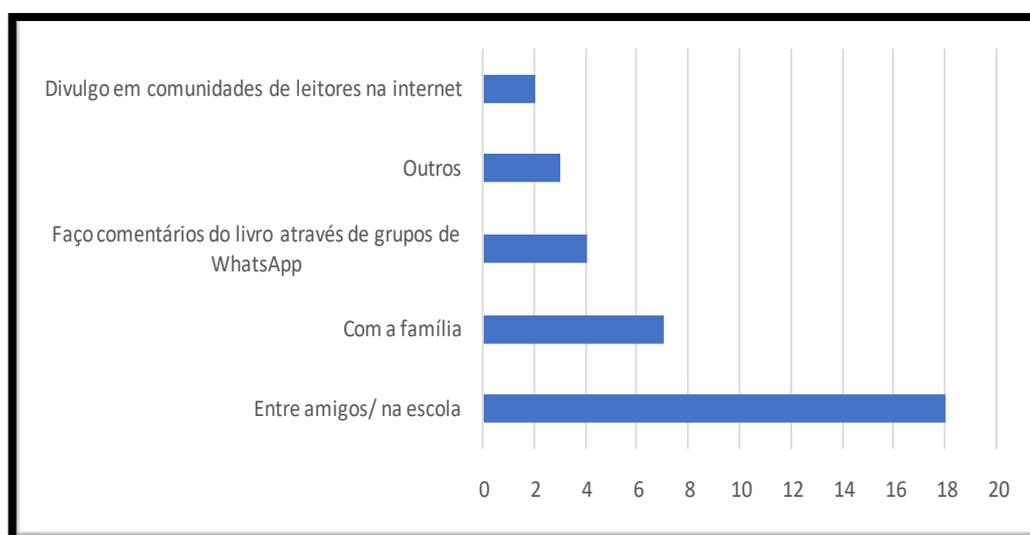
Vejamos os gráficos 8 e 9:

Gráfico 8 - Indicação de livros e/ou compartilhamentos de leitura



Fonte: Chucre (2017)

Gráfico 9 - Modos de compartilhamentos de leitura



Fonte: Chucre (2017)

Percebamos que as atitudes de compartilhar e de expor as próprias impressões sobre um livro lido saltam entre os alunos. Há um interesse em querer dividir com o outro a experiência permitida através da leitura. Já atesta Luzia de Maria (2009, p.65-66) quando diz que “A leitura aproxima as pessoas, conclama-as ao diálogo, oferece provisões, palavras e mais palavras, instigações, sentidos novos, (...). Quanto nos agrada, como leitores, falar do livro que acabamos de ler!”

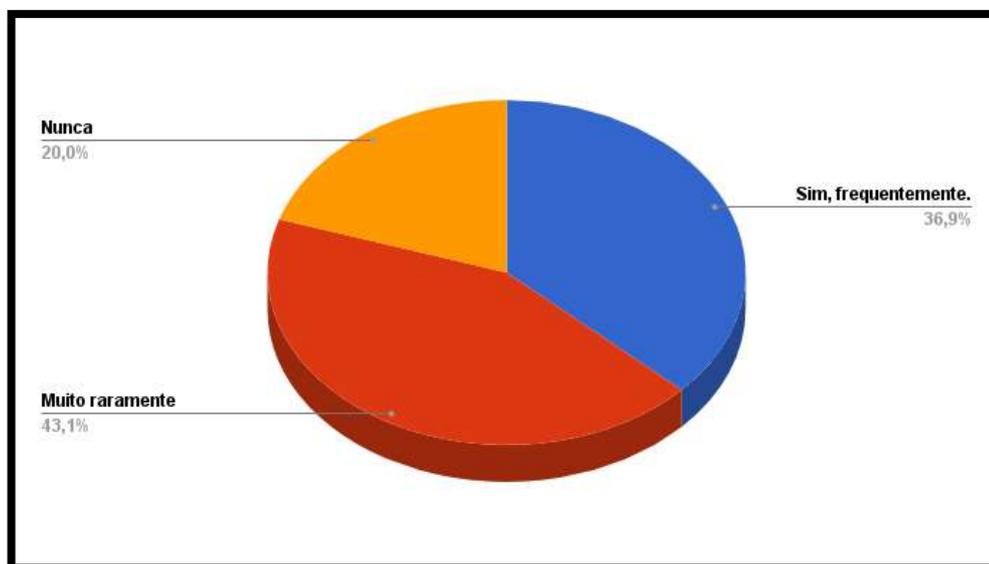
Ainda, Colomer (2007, p.143) afirma que

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas.

Por isso, os alunos precisam de um espaço físico e temporal dedicado à leitura literária, um espaço tão deles quanto têm as aulas de gramática e produção textual em seus horários determinados. Rezende (2013, p.111) afirma que um dos entraves para que o ensino de literatura não ocorra de maneira satisfatória é o fato de não se investir tempo para que o aluno torne-se leitor literário mediado pelo professor em sala de aula.

E se o sonho de cada professor e de cada família é o de ver seus alunos e seus filhos, respectivamente, lendo por vontade própria, tomando um livro após outro, sem questionar o número de páginas, o gráfico seguinte, referente à questão número 10, aponta-nos um número significativo de alunos como leitores ativos, na medida em que 36,9% deles leem sem a indicação necessária do professor.

Gráfico 10 - Leitura por vontade própria



Fonte: Chucre (2017)

Por este gráfico, podemos afirmar que dispomos, entre os alunos, daqueles que leem aparentemente com autonomia, ou seja, que já trouxeram de casa, por influência dos pais, dos amigos ou até de outro mediador, a necessidade da leitura como parte de sua vida. Mas isso ainda não é satisfatório, tampouco nos informa que são leitores proficientes, pois em diálogo, no grupo focal, alguns deles afirmaram que ficam intervalos de semanas a meses sem leituras. Reconhecemos assim, que eles leem, mas para maioria ainda não é um hábito em sua vida.

Durante a coleta de dados uma aluna afirmou: “Na última escola que estudei o senhor da biblioteca nos incentivava a ler. Todas às vezes em que ia lá, ele dizia que quem lesse um livro por semana, até o final do ensino médio, estaria com o pé na Unicamp. Eu quero chegar lá!”⁹

No entanto, dispomos de dois fatos que não podem ser postos de lado, são os referentes aos que nunca leem ou raramente leem por iniciativa própria. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª Série, 1998; p. 70) já nos orientavam quanto ao ensino da leitura para o terceiro e quarto ciclos, momento decisivo para a formação dos leitores, pois se trata dos anos finais do Ensino Fundamental. É o momento em que os alunos reafirmam o seu gosto pela leitura, mobilizados pela família e pelo professor, ou tornam-se aqueles que nem

⁹ Trata-se da fala de uma aluna de 8º ano, tal como foi dito por ela.

iniciam “verdadeiramente” um ciclo de leitura, pois perdem-se no caminho pelas demandas impostas pela escola que os obriga à leitura programada e com data de entrega de resumo. Possivelmente, muitos estão entre os respondentes que registraram “muito raramente” e “nunca”.

Talvez tenha havido um momento, na vida escolar desses alunos, em que ler era atividade prazerosa e novidade contínua. Nesse sentido, estamos a detectar, na parte final desse questionário, que os dois últimos anos do Ensino Fundamental tornam-se períodos escolares de extrema estiagem leitora e que se algo não for reelaborado pela escola, serão alunos ingressantes no ensino médio que dirão frases como: “eu odeio literatura”, “não suporto ler”. Afinal, nesse período, eles têm as famigeradas aulas sobre a historiografia literária, ainda ministradas por muitos professores, num ensino brasileiro tão carente de reformulações necessárias à sala de aula.

Desse modo, a par dos fatos por nós relatados, Rezende (2013, p.106-107) aponta a necessidade de mudanças para o ensino do Brasil:

Trata-se de um deslocamento considerável ir do *ensino de literatura para a leitura literária*, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno. (...) a formação do aluno não se perfaz mais num só sentido, ou seja, a partir do que o professor ensina, desconsiderando-se o que o aluno de fato aprende: acompanhar o processo de aprendizagem do aluno e dar a ele o tempo necessário é mais importante do que cobrir uma lista de conteúdos previamente definida.

3.3 – Análise do questionário em sua parte subjetiva

As questões abertas que encerram a parte II e III do questionário foram tabuladas a partir de um padrão de respostas. São informações que expõem marcas subjetivas desse leitor em desenvolvimento e nos proporcionam uma compreensão para descrever o perfil de leitor presente nos anos finais do Ensino Fundamental da escola pública estadual.

Informamos que as questões de número 11 a 13 (parte II) tematizam as “Práticas culturais e de leitura”; já as questões 14 a 16 referem-se à parte III, cujo assunto é “Concepção de leitura e leitor literário”.

Vamos à tabulação das questões abertas, organizada em três grupos de análise para a padronização das respostas dadas:

I – As respostas deixadas em branco ou apenas com “não” ou “nenhum” como resposta;

II – Respostas do último livro que leu, mas sem nenhuma obra marcante em sua vida; por conseguinte, sem resposta à questão do por que ter sido marcante;

III – Respostas completas, com último livro, obra marcante e justificativa.

Na análise do perfil de um leitor, não nos é suficiente apenas a medida quantitativa. Para a finalização da presente análise de dados do questionário, as questões subjetivas nos fornecem informações que permitem delinear o leitor de obra literária, em formação, no interior da escola pública.

3.3.1 - Deu branco

A partir deste momento, nossa atenção se volta para as questões que foram deixadas em branco. As questões de número 11, 12 e 13, as quais referem-se, respectivamente, “ao último livro lido”, “ao livro que marcou a vida” e “o porquê desse livro ser marcante” foram deixadas em branco por 23 alunos, o que equivale a 31% dos participantes, sendo desse total, 04 meninas e 19 meninos. A negativa, ou seja, a ausência total de uma resposta possível informa tanto quanto um questionário preenchido por completo por outro respondente.

Diante das questões sem respostas, ainda encontramos o inusitado: a resposta do aluno João que escreveu em seu questionário: “Não leio nada”. Aqui não há meias palavras, mas uma afirmação que grita indiretamente para que o ensinem a querer ler, que o apresentem a esse território das palavras literárias, pois mesmo que alguém diga que não gosta de ler, possivelmente é um leitor que ainda adormece na espera de um mediador que o descubra.

Os outros 22 questionários em branco, ou apenas com um “não” como resposta, traduziram a realidade de muitos alunos brasileiros, que, expostos à jornada diária de segunda a sexta-feira em sala de aula, saem a cada ano escolar compreendendo pouco, lendo pouco, ouvindo pouco e escrevendo menos ainda. Para tal, nos reportamos a importância da reformulação do ensino e suas didáticas quando Silva (1998, p.38) diz que:

Se levarmos em conta aquilo que a sociedade diz e sente a respeito do ensino público brasileiro e, mais especificamente, do desgosto e

da aversão pela leitura, incorporados pelos alunos ao longo da trajetória escolar, veremos que é urgente uma revisão de nossas posturas e dos métodos que utilizamos para a orientação e formação de leitores.

3.3.2 – Sem obra marcante, sem leitura significativa

Diante desse cenário de leitores possíveis na escola-campo, temos, dos 65 respondentes, 34 que expuseram o título da última obra lida, inclusive alguns afirmaram que há menos de uma semana haviam realizado a leitura, conforme assinalaram no questionário. Contudo, podemos afirmar que os alunos leem basicamente duas categorias de textos: obras canônicas - a maioria indicada pelo professor - e *bestsellers*, sendo a última muito influenciada, hoje, pelo cenário dos livros que surgem a partir das biografias de *Youtubers*¹⁰.

O fato é corroborado pela própria fala da professora 1 que diz preferir indicar as obras literárias modernas às clássicas, pois evita assim a linguagem complexa para o aluno, adotando *bestsellers* como Harry Potter e outros do mercado atual. Deixemos claro, como foi dito no capítulo anterior, que a professora não desenvolveu no ano de 2017 nenhum trabalho mais específico ou projeto que envolvesse a leitura literária, pois há, para ela, um currículo a cumprir, o tempo é exíguo e os alunos em sua maioria não conseguem acompanhar projetos mais complexos de leitura literária.

PROFESSORA 1 – A literatura nas minhas aulas é para ensinar gêneros, e também peço, assim, pesquisas sobre autores literários. Eu já pedi pesquisa sobre literatura e leio e faço leitura compartilhada de alguns títulos.

PROFESSORA 1 – Eu uso os de mais fácil entendimento. Fujo dos clássicos, Machado de Assis, José de Alencar. Mais os contemporâneos, essas séries, Harry Potter, coisa que vai... títulos que passaram para o cinema, eu acho que desperta mais a atenção deles.

Ainda em relação a esse fato, abramos um parêntese para o tão afamado *bestseller*, embora não seja foco temático desta pesquisa. Lima, Souza e Corsi

¹⁰YouTubers são usuários da Plataforma “YouTube”, que usam a Web como uma fonte de liberdade alternativa para expor os seus pareceres referentes aos acontecimentos, mostram o seu cotidiano, partilham conhecimento, entretêm, falam sobre o comportamento dos jovens e não só e quase que, de uma maneira acidental, se tornam formadores de opinião e referências para a sociedade. (Fonte: <http://platinaline.com/saiba-o-que-sao-youtubers/> Em 27/10/2017 às 14:06)

(2015) afirmam que “com o surgimento da literatura de massa, o leitor, muitas vezes, passa a fazer suas escolhas fora do ambiente escolar, obedecendo, portanto, a uma lei de mercado. Em vez de ler um livro, consome uma mercadoria”. Nossos alunos, como afirmaram alguns deles em seus questionários, selecionam suas leituras voluntariamente, sem a necessidade de ler apenas o que é indicado pela escola. No entanto, nos cabe, como professores, aproveitarmos essa motivação e criar laços com outros textos para que não se tornem leitores apenas dos enredos previsíveis e das leituras fáceis que alargam as cifras das editoras e seus autores do momento.

Não se condena, em hipótese alguma, a leitura de qualquer obra literária, mas cabe à escola, justamente, a responsabilidade de alargar as dimensões da cultura literária do aluno. O professor deve aproveitar e conhecer o que seus alunos leem, o que querem ler, por que dizem não gostar de ler. Muitas vezes, fica evidente a falta de um diagnóstico, de um conhecimento mais profundo da realidade leitora e não leitora do discente. Cabem, portanto, dois caminhos: ou o professor entrega-se ao trabalho complexo, mas saudável, de ensinar a gostar de ler, em ter prazer de ler, ou lamenta-se sempre que os alunos não leem.

Colomer (2007, p. 102-103) argumenta que:

(...) um dos aspectos mais espetaculares do fracasso do estímulo à leitura é a rapidez com que as crianças passam para o outro lado da barreira. Em seus primeiros anos de vida todos respondem afetiva e esteticamente à palavra e à narração de histórias, mas quando se aproximam dos oito ou nove anos já são muitos os meninos e as meninas que dizem ‘é que eu não gosto de ler’. Não deixa de ser verdadeiramente surpreendente mudança tão radical em tão pouco tempo. A aprendizagem escolar talvez tenha muito a ver com isso. Em geral, as crianças quando chegam à escola não estão acostumadas a fracassar. Aprender a ler e a escrever é, para muitas delas, a primeira experiência de que podem não alcançar as expectativas do que delas se espera.

Listemos as obras descritas pelos alunos na questão de número 11 – último livro lido de literatura:

1. *A rosa do povo*;
2. *Cinquenta tons de liberdade*;
3. *Um bestseller pra chamar de meu*;
4. *Ágape*;
5. *Death Note*;

6. *A culpa é das estrelas (citado três vezes);*
7. *Namoro blindado*
8. *O pequeno príncipe;*
9. *A cabana (citada três vezes);*
10. *World of Warcraft;*
11. *Cinquenta tons mais escuros;*
12. *50 plantas que mudaram o rumo da história;*
13. *Caçador de vampiros;*
14. *Bíblia (sem indicação de quais livros foram lidos desse conjunto de textos sagrados);*
15. *O príncipe;*
16. *Eu fico loko 3;*
17. *Deixados para trás;*
18. *A rainha vermelha;*
19. *Tristão e Isolda;*
20. *Eleanor e Park;*
21. *A menina que roubava livros;*
22. *Five Nights at Freddy´s;*
23. *A invenção de Hugo Cabret;*
24. *Harry Potter e a criança amaldiçoada;*
25. *A arte da guerra;*
26. *A árvore que dava dinheiro;*
27. *Amor proibido;*
28. *Os 13 porquês;*
29. *Meu pé de laranja lima;*
30. *Mestre Gil de Ham;*
31. *Frankenstein.*

A questão seguinte foi sobre ter lido alguma obra que marcou sua vida e tivemos 36 alunos afirmando não lembrar de nada especial e marcante. Cinco disseram ter algo que marcou, mas não lembravam o nome. Um tanto quanto paradoxal, já que por ter sido marcante deveriam ao menos lembrar o título do livro, embora saibamos que, muitas vezes, gostamos muito de uma obra, mas ao longo do caminho esquecemos seu título após o surgimento de outras leituras.

Para dois alunos que expuseram não ter nenhuma obra marcante, duas respostas muito nos chamaram atenção:

Lucas¹ – Nenhum livro conseguiu me marcar tanto quanto algumas séries e jogos.

Lucas² - Só leio textos da professora em sala de aula.

O primeiro aluno apontou que suas leituras estão nos livros de *World of Warcraft*¹¹, proveniente da influência dos games. Para ele, as séries e jogos são suas opções de entretenimento, que tiveram o acréscimo dos livros em sua face utilitária, uma vez que proporcionaram a ampliação do conhecimento a respeito do jogo.

É interessante pensar que há nessa afeição temática do aluno uma ótima oportunidade de oferecer e apresentar outras obras que explorem o terror, o suspense, a mitologia, o que para muitos professores, não é tarefa fácil, pois requer conhecimento a respeito do perfil de leitor que se tem em sala de aula. Requer saber sobre o que andam lendo os alunos fora da escola. Isso deveria ser uma perspectiva adotada por todos nós, professores, isto é, conhecermos antes de tudo sobre as práticas de leitura além do espaço escolar. De alguma forma, isso colabora para sabermos o quanto eles leem ou o quê precisam conhecer para irem além das leituras que já realizam. Em concordância a essa posição, Colomer (2007, p.104) ressalta que “a situação atual é que, graças à extensão da escolaridade, lê-se mais que nunca, mas o que se lê e para que se lê está longe de corresponder à literatura e a seus possíveis benefícios”.

Isso fica claro pela resposta do segundo aluno - *Só leio textos da professora em sala de aula*. Infelizmente, há uma ideia equivocada do ensino por meio dos gêneros e uma tentação em permanecer na leitura de literatura por meio dos simulacros de textos, cópias ou, ainda pior, defender que as dificuldades de escrita e leitura dos alunos impedem o desenvolvimento das habilidades necessárias para a leitura de uma obra na íntegra. A professora 2 do 8º ano B afirma ser complicado demais ter

¹¹*World of Warcraft* é um game para PC de enorme sucesso, o que já lhe rendeu adaptações em outras mídias e também inspirou a produção de literatura. Hoje a saga já conta com dezenas de livros e histórias em quadrinhos lançadas e outras mais em produção. (Fonte: <<http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/04/world-warcraft-conheca-os-principais-livros-e-sua-relacao-com-os-games.html>> . Acesso em 28/10/2017. Às 15:21)

de trabalhar com vários títulos de livros diferentes, pois para ela seria complicado fazer uma “prova de livro”.

PROFESSORA 2: Você concorda comigo que tem que ter todos, uma coleção do mesmo livro pra eu fazer uma prova de livro. É assim, é um livro só. Se não eu tenho que fazer uma prova de todos os livros.

Percebamos que a professora da sala de aula coloca duas possibilidades de trabalho que impedem o desenvolvimento pleno de um leitor em potencial: 1 – pensar numa prova de livro e, 2 – achar que deve ter livros iguais para todos. Nesse sentido, sua atitude, segundo a própria professora, é trabalhar textos que julga serem mais simples, subestimando, assim, a capacidade de aprendizagem do alunado. Nesse sentido, Kleiman assinala que:

As práticas desmotivadoras, perversas até, pelas consequências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura, e, portanto da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado tanto dentro como fora da escola. (2002, p.16)

Não temos a pretensão de macular o trabalho das professoras, tampouco colocá-las como culpadas por toda a defasagem leitora dos alunos. Sabemos que muitos docentes têm jornadas diárias de trabalho estafantes, salários indignos para quem exerce a carreira num país que não valoriza a educação.

Contudo, não podemos nos apoiar em desculpas para o trabalho mal desenvolvido, pois infelizmente, muitos professores, por desconhecimento ou comodismo, equivocam-se ao apelar para atividades que a cada dia “motivam” os alunos a praticarem apenas a leitura da sala de aula, a leitura obrigatória e escolarizada.

Trata-se, enfim, de uma leitura que não motiva para a continuidade fora do espaço escolar, pois não contém provocação a outras formas de leituras. São os textos de sempre, isto é, aqueles existentes no livro didático ou multiplicado na reprografia. Quando Pennac (1993, p.121) sentencia que “Os caminhos do conhecimento não terminam nessa classe: eles devem começar nela!” há de

perceber, por certo, que a responsabilidade do professor é motivar, ou seja, a ele foi dado o papel de instigar e ensinar a ler, e ler com qualidade e reflexão crítica.

3.3.3 – Livros – companhia, empatia, reflexão e subjetividade

No que se refere ao terceiro momento de tabulação, “a leitura do último livro” trouxe desde *A invenção de Hugo Cabret* até *A árvore que dava dinheiro*, *Deixados para trás*, *Tristão e Isolda*, *Percy Jackson* entre outros títulos já supracitados. Podemos afirmar categoricamente que 23 alunos expuseram que as leituras literárias foram importantes porque trouxeram novidades, tornaram a sua vida melhor e, ainda, registraram que foram nos primeiros livros apresentados em casa que aprenderam a ler. Já para outros alunos significou diversão para momentos solitários e reflexão sobre a vida e suas nuances.

Quando se perguntou: *Por que esse livro foi importante para você*, obtivemos as seguintes respostas:

Naira – *Foi um pouco importante porque mexeu muito comigo, a moça se apaixona por um garoto e logo no final ela morre. É uma história muito triste. (A culpa é das estrelas)*

Ana Cristina – *Porque fala de 4 adolescentes que não foram para o céu e enfrentam os últimos dias, então fico pensando se quando o mundo acabar eu vou ou não para o céu. (Deixados para trás)*

Tiago – *pois me divertia quando eu estava sozinho em casa. (O pequeno príncipe)*

Nicolas – *Foi por causa dele que comecei a buscar conhecer mais sobre história nos livros, assim mostrando como a leitura pode ser agradável. (A arte da guerra)*

Julia Helena – *Porque marca muito a minha vida, a minha infância (Os três porquinhos e Tristão e Isolda)*

Hilary – *Porque foi com ele que eu aprendi a ler, e eu aprendi bastante coisa nele (Bíblia Sagrada)*

Beatriz – *Porque foi o último livro que o meu avô me deu antes de morrer. E também tem uma história bem formulada. (O pequeno príncipe)*

Colomer (2007, p.105) defende que todos, logicamente, sabem que “sem livros não há leitura”. E dentro dessa obviedade nos deparamos com alunos que encontram nos livros espaços para lembrar sua infância, fazer suas reflexões, aprender das mais diversas formas.

Nossos alunos possuem um perfil a ser trabalhado continuamente, no entanto, devemos reconhecer que o aprendizado da leitura literária não é tarefa que se realiza sem constantes reformulações de passos. É necessário um exercício diário de motivar os alunos a querer ler, a se interessar pelo livro, enquanto arte estética, capaz de desafiá-lo, de abrir-lhes horizontes. Pennac (1993, p.121) argumenta que a leitura não deve ser forçada ou negociada com propósitos escritos antes ou depois do livro. Não se pergunta nada, apenas se cria um espaço para que o aluno leia, “não se força uma curiosidade, desperta-se”.

Para os alunos, o livro torna-se importante, pois exprime sentimentos de:

- Companhia - Como para Tiago – *pois me divertia quando eu estava sozinho em casa. (O pequeno príncipe)*
- Empatia - Como para João – *por causa do morador de rua que ninguém dava atenção para ele e ele ficava muito triste e ele achou um cachorro muito tristinho no canto e por causa disso que esse livro tocou o meu coração.*
- Reflexão – Como para Ana Cristina - *Porque fala de 4 adolescentes que não foram para o céu e enfrentam os últimos dias, então fico pensando se quando o mundo acabar eu vou ou não para o céu. (Deixados para trás)*
- Emoção – Como para Adrielly – *Bom, eu acho ele muito importante, pois fala sobre eles (mamutes), a teoria de suas extinções, sempre que lia sobre os mamutes chorava.*

Jouve (2012, p.86) afirma que “o interesse de um texto está justamente na multiplicidade de conteúdos que ele veicula, aqueles que ele transmite intencionalmente e aqueles que ele exprime, ‘por acidente’”. Os alunos mantêm um contato com o texto literário, quer pela obrigatoriedade da escola, quer por suas escolhas pessoais, mas a cada livro lido há marcas deixadas de forma particular. Nos registros de vários dos alunos observa-se o interesse em ler, em desvendar caminhos, em sair de labirintos da sua própria vida e desabrochar para novos voos.

Os livros lhes trazem intencional e acidentalmente muito mais do que possamos supor.

Na fala de María Inés Bogomolny, citada nas entrevistas coletadas por Michèle Petit (2009. p.143), há um convite para continuarmos a incentivar e proporcionar ambientes de leituras literárias aos nossos alunos, porque “os leitores surgem como flores do campo, apesar de terem tido pouco contato com os livros. Tornaram-se leitores por intermédio de um parente, de um professor. São essas pessoas que precisam ser apoiadas”.

3.3.4 – Concepção de leitura e leitor literário

As três últimas questões do questionário relacionaram-se à concepção de leitura e leitor literário e identificamos as seguintes variantes coletadas dos alunos:

a) concepção sobre ser bom leitor para os alunos

- ✓ saber interpretar / entender o que lê / compreender o que lê;
- ✓ saber ler;
- ✓ aquele que lê muito / lê bem;
- ✓ aquele que lê muitos livros;
- ✓ aquele que lê frequentemente;
- ✓ absorve conhecimentos;
- ✓ gosta de ler.

Vejamos que os alunos possuem uma ideia adequada e coerente do que é ser bom leitor. Em suas justificativas eles responderam:

Bruna – *Quem lê bem, entende as pessoas, as coisas, etc.*

Giovanna – *Para mim, ser um bom leitor é ler não só por obrigação, mas sim por prazer de ler, vontade e atenção para que você possa entender.*

Jéssica – *Fala das obras que leu e compartilha.*

Beatriz – *Compreender a história, entender o que o autor quis transmitir, e ler com atenção e sem deixar passar um detalhe que pode fazer a diferença na compreensão.*

Elayne – *A leitura é construção de um pensamento crítico e abre nosso conhecimento, então para mim um bom leitor é aquele que absorve os conhecimentos que o livro traz.*

Para um olhar mais generalista, poderíamos afirmar, a partir dos questionários, com tantas questões em branco ou com respostas como “não sei”, “não gosto de ler”, já apontadas anteriormente, que os alunos não leem nada ou quase nada. É de fato uma afirmação aterrorizante; no entanto, os dados nos apontam para outro lado da análise, como afirma Petit (2013, p.32):

A leitura também faz sentido para aqueles que leem pouco e que, embora não dediquem muito tempo a essa atividade, sabem, entretanto, que algumas frases encontradas em um livro podem às vezes influenciar o curso de uma vida.

Indubitavelmente, a ausência da leitura pode causar danos à construção de nossa autoestima. Exemplificamos com três registros postos nas justificativas dos alunos quanto à concepção de leitor.

Pedro – *Não sei, não tenho o costume de ler.*

Nathan – *Não sei, raramente eu leio.*

Adriano – *Eu não sei porque nenhuma pessoa leu para mim.*

As respostas expressam um sentimento de vazio daquele que, às avessas, mesmo que inconscientemente, diz: Eu quero ler, me ensina! O que nos faz evocar aqui uma obra literária que muito coaduna com o sentimento dos alunos acima: *Fábula urbana*, de José Rezende Jr e Rogério Coelho, em que o personagem central, um garoto de rua, diz em algumas de suas falas a um senhor bem vestido que encontra em via pública: “Ei, tio! Me paga um livro? / Ai, tio, me dá um livro aê, tá ligado? / Tio, o livro não precisa nem ter figura. Pode ser do mais baratinho. / tio, lê pra mim? / Tio, me ensina a ler?”

Portanto, nossos sentidos devem estar atentos aos alunos em suas necessidades em sala de aula. Afirmar que o aluno não lê ou não gosta de ler não encerra a questão. É indispensável pensar de que forma podemos alcançá-lo e cativá-lo para a leitura. Assim, concordamos com a premissa de Petit (2013, p.32) quando declara que a leitura só faz sentido se temos acesso a ela, se há contato físico com os livros; caso contrário, muitos não terão a chance de ler e, portanto, terão um déficit em sua formação escolar.

b) Leitura de obras de literatura e sua importância

Sobre a importância da leitura de obras de literatura, consideramos o predomínio de duas respostas: os que consideram e os que não consideram importante a leitura de obras de literatura. Nesse sentido, elencamos as idéias constituídas pelos alunos sobre esse assunto, em que a literatura é importante na vida de uma pessoa porque:

- ✓ desenvolve melhor a leitura;
- ✓ aprende a ler melhor;
- ✓ tem que ler;
- ✓ desenvolve a mentalidade;
- ✓ melhora a autoestima, independente do que se esteja passando;
- ✓ solta a imaginação;
- ✓ melhora o raciocínio;
- ✓ melhora a escrita;
- ✓ distrai a mente;
- ✓ desenvolve o pensamento;
- ✓ aprende-se mais do mundo;
- ✓ compreende-se o mundo e as pessoas;
- ✓ descobre “coisas” diferentes.

Vejamos o que expressaram alguns alunos:

Ana Clara – *Sim, solta a imaginação, faz com que você escreva melhor, saiba usar a pontuação e muito mais.*

Lucas – *Sim, porque várias pessoas que não tem muita “felicidade” podem se distrair um pouco com isso.*

Lucas – *Sim, porque você lê uma história e quer mais e se apaixona por livros.*

Eduardo – *A pessoa lendo se toca que a vida não é fácil para ninguém e isso que faz a pessoa entender a vida.*

Naiara – *Sim, porque a pessoa pode estar passando por um mau momento e a leitura pode ajudar.*

Beatriz – *Sim, aprender mais do mundo, aperfeiçoar a leitura e escrita.*

Temos a plena convicção de que esses alunos tiveram a semeadura de livros em sua vida familiar e/ou em sua vida escolar. Indubitavelmente, salientamos o quanto é necessária a reformulação do ensino da aula de literatura na escola, da disponibilização do espaço-tempo da leitura de literatura em sala de aula (Rezende, 2013, p.111). Repensar e reescrever os planos para que as aulas de língua portuguesa impulsionem aquele leitor a novas leituras, a novos formatos e gêneros e, também, conquistem aquele que diz não gostar de ler, para que ele possa experimentar uma nova possibilidade de crescimento intelectual e pessoal a cada página virada.

Percebamos que quando o aluno afirma que *A pessoa lendo se toca que a vida não é fácil para ninguém e isso que faz a pessoa entender a vida*, isso nos mostra o quanto os leitores têm a nos falar, a compartilhar. O quanto perdemos em não ouvir sobre o que eles leem. Petit (2013, p.137) salienta que “se dedicarmos um tempo a escutar os leitores, muitas vezes nos sentiremos surpresos e encantados pelo insólito desses encontros e pelas relações audaciosas que eles estabelecem”.

Quando a aluna Naiara afirma que *Sim, porque a pessoa pode estar passando por um mau momento e a leitura pode ajudar*, ela demonstra saber que a leitura torna-se um lugar particular para consolos e encontros com seu próprio eu, um lugar que Petit (2009, p.40) defende como sendo um espaço íntimo,

Esse espaço íntimo aberto pela leitura não é apenas uma ilusão ou uma válvula de escape. Às vezes pode ser: nós nos consolamos das vidas, dos amores que não vivemos, com as histórias dos outros. Mas é sobretudo uma fuga para um lugar em que não se depende dos outros, quando tudo parece estar fechado. Isso nos dá a ideia de que é possível uma alternativa. Esse espaço íntimo é muito povoado: passam por ali fragmentos de frases, escritas ou ditas por outros, que juntamos e que revelam essa parte oculta de nós mesmos.

Através da leitura de cada registro desses questionários, houve momentos até de extrema preocupação, e porque não dizer de tristeza. Embora tenha vindo de um único aluno, o que se pode considerar uma quantidade ínfima, para quem trabalha com pessoas, jovens, não é a quantidade que prevalece, mas a vida de quem tem o seu direito a ler roubado.

Dentro desse contexto, uma aluna expôs “não, para mim isso é uma perda de tempo”. Para ela a leitura literária é desnecessária! Ao voltar ao questionário da respondente, foi percebido que ela raramente lê, suas horas ociosas são destinadas à internet e que ler não é atividade prazerosa. Seria ela uma exceção? Não. Tampouco irei taxá-la como não-leitora. Ela realiza as leituras em ambientes virtuais, mas realiza. Porém, retornamos à ideia de que são com esses alunos que nós devemos nos preocupar e alcançá-los para um encontro com os livros.

c) Leitura de textos de literatura – atividade agradável e prazerosa

Quando pensamos em ler livros, e em se tratando de leituras literárias, imaginamos que aquele que lê gosta do que faz, e, portanto, realiza as leituras com prazer. Vamos apresentar um quadro sobre o que os alunos afirmam, a priori, sobre ser ou não agradável.

- ✓ 37 alunos concordaram em dizer que é agradável
- ✓ 14 disseram não ser agradável e prazeroso
- ✓ 10 afirmaram que à vezes é agradável
- ✓ 01 disse que algumas leituras são agradáveis
- ✓ 03 deixaram em branco, sem responder

Analisemos agora as suas principais queixas e afirmações positivas sobre o prazer de ler leituras literárias:

Mateus – *Eu não gosto dos livros da escola.*

Geovani – *Eu não gosto de ler os livros da escola.*

Dione – *Para quem gosta é bom.*

Lucas – *As leituras na escola são irritantes, mas é preciso ler.*

Vitória – *Agradável e prazeroso é mexer no celular.*

Nicolas – *Sim, mas só quando eu escolho o livro.*

Ana Clara – *Sim, sem dúvida alguma, se eu pudesse iria ler o dia inteiro.*

Elayne – *Com certeza sim, é como se me levassem a outro mundo.*

Gabrielli – *Sim, quando leio me distraio dos problemas em casa.*

Jéssica – *Sim, pois gosto de ficar muito sozinha, e um bom livro sempre nos ajuda.*

Adrielly – *Acho que nunca vou me cansar da leitura, me faz conhecer vários lugares, pessoas e tempos.*

Tomemos a metáfora de Petit (201, p.109), para quem a leitura proporciona em cada leitor um habitáculo próprio, uma intimidade que se desvenda nas páginas de uma narrativa. Quando um leitor diz que passaria o dia lendo ou que lê para visitar outros mundos, para preencher sua solidão, na verdade nos diz que a leitura literária cria nele o que a autora denomina de espaço próprio, o seu “eu” que ninguém pode tocar, apenas aquele livro lido o conhece, por isso a atividade desenvolvida torna-se agradável e prazerosa.

Ao contrário dessa posição, há aqueles que não vêem prazer em leituras literárias, que não gostam dos livros adotados pela escola e ler tornar-se irritante; e o prazer em ler só há quando a escolha dos livros é feita por eles, segundo afirmaram alguns respondentes. Nessa situação, cabe dizer que muitos alunos são proscritos do processo de aprendizagem em sala de aula, pois pela tradição escolar, não é cedido a eles o direito de escolhas, de exposição de seus gostos. Ao professor cabe o papel de selecionar, adotar, expor e explicar a obra (Colomer, 2007, p.145).

3.4 – Grupo focal - seleção e análise

Na intenção de problematizar e permitir que os sujeitos da pesquisa pudessem garantir uma discussão participativa sobre o tema leitor e leitura literária, e para que tivéssemos uma utilização conscienciosa de dados, estabelecemos o grupo focal para possibilitar a finalização dessa pesquisa.

Dessa forma, como já explanado no capítulo 2, o grupo focal¹² permitiu que a entrevista em grupo ocorresse de forma interativa, permitindo a produção de dados que dificilmente alcançaríamos apenas pela análise dos questionários.

Como planejado, após a aplicação dos questionários, efetivamos uma seleção de 07 alunos para participação do grupo focal. Convite realizado, encaminhamo-nos para uma sala de aula para que explicássemos a técnica de trabalho.

Com todos os presentes, passamos a explicar a continuidade da pesquisa, já que eles haviam participado como respondentes aos questionários. A partir da exposição do tema em questão, leitor e leitura literária, abrimos com a apresentação de todos e a exposição sobre os tópicos para discussão.

- 1- O grau de presença da leitura em sua vida e o que realmente você lê e quando;
- 2- A escola e o espaço para realização da leitura;
- 3- Os trabalhos que desejariam realizar através de projetos com obras literárias;
- 4- O interesse e incentivo à leitura e seus influenciadores;
- 5- Para que buscamos a leitura em nossas vidas?
- 6- Compartilhar leituras.

A primeira questão para debate resultou num dado mais refinado para a delimitação do perfil de leitor que pretendemos descrever. Trata-se da “presença da leitura” nas vidas dos alunos, vejamos:

Kyera – Ah, eu comecei a ler, mas como não tava conseguindo vir à biblioteca sempre, eu parei por um tempo, mas agora com um aplicativo no celular eu consegui retomar essa atividade. Eu to lendo já faz dois, três meses, não é, Drica?!

¹²As falas para o grupo focal foram copiadas na íntegra, considerando o contexto do momento do diálogo, para que pudéssemos proceder à análise de sentidos. Como afirma Gatti (2005, p.48), “com isso poderá proceder à análise de sentidos ou elaborar categorias a partir das falas, ou classificar as falas em categorias previamente escolhidas”.

Marina – *Ah, eu leio mais quando eu compro um livro novo, porque, às vezes, eu não me interessos pelos livros que tem na biblioteca porque eu acho que deveria renovar um pouco os livros, aí eu pesquiso os livros, mas eu não gosto de ler atualmente.*

Karina – *Então, eu não gosto de ler muito virtualmente, eu prefiro ler livro... eu gosto de ter o livro pra mim, assim... eu gosto de comprar o livro e ter ele pra mim.*

Dayse – *Eu acho que eu leio mais, bastante, porque eu gosto da história e aí eu quero saber o que vai acontecer, aí eu vou lendo, vou lendo, lendo e aí quando vai chegando no final eu vou ficando triste porque acabou.*

A aluna Dayse leu a série “50 tons de cinza” e “Percy Jackson”. Leitora assídua de séries, ela parece estar apta para leituras que exijam mais reflexão e tragam conflitos narrativos menos imprevisíveis. Tudo o que leu até agora a faz querer ler mais e a impulsiona a querer experimentar gêneros e temas diversos. Do mesmo modo, os outros colegas que revelam ser a leitura uma atividade positiva em seu dia a dia também demonstraram interesse em querer ampliar seu rol de leituras.

Quando perguntamos sobre “a escola e o espaço para realização da leitura”, foram unânimes em afirmar que a biblioteca possui dias para empréstimos, com datas para entrega, e que o trabalho com projetos mais definidos para efetivação da leitura literária é escasso em sala de aula.

Regina – *A biblioteca... ela abre nos dias da semana, tem horários. Aí é só você ir lá e pegar os livros, aí já marca lá e você leva pra casa pra poder ler.*

Kyera – *A nossa professora de português, ela também já fez tipo... um trabalho assim que ela pegou os livros e a gente se juntava e lia, só que daí a gente terminou de ler os livros. Mas ano... ano retrasado?!*

Clara – *Ano retrasado!*

Kyera – *A gente fez... a gente leu um livro inteiro com a professora, a turma toda.*

Mediadora – *E como vocês fizeram a socialização?*

Clara – *A gente fez uma prova.*

Mediadora – *E todos gostaram desse trabalho com o livro?*

Clara – *Eu gosto.*

Regina – *Euuu... particularmente adoro. Mas tem alguns que não são muito chegados a ler, e... não prestam atenção, sabe.*

Karine - *E tem gente que não gosta do livro que ela passa.*

Infelizmente, sabemos que as aulas de leitura literária são realizadas quase sempre com um fim em trabalhos escritos para questões de interpretação e compreensão de texto. O prazer da leitura afoga-se antes mesmo de ser concluído internamente, naquela intimidade que só quem lê conhece bem. Um descobrir-se por cada verso ou parágrafo lido. Um desalinhar-se da realidade ou alinhar-se a ela. Tudo isso ocorre porque a cada momento em que o aluno ouve falar sobre trabalhos com obras de literatura fará logo a relação com provas e trabalhos enfadonhos sem muito a acrescentar à sua vida.

O leitor, indiretamente, exige um trabalho que o encaminhe à leitura literária e possibilite o prazer estético, despertando sua imaginação criadora, numa habilidade de leitura que não se reserva simplesmente aos resumos de livros e resolução de provas. Contudo, ainda há atividades em sala de aula que revelam “o quanto nós permanecemos prisioneiros de velhos modelos de leitura e de uma concepção instrumentalista da linguagem”(PETIT, 2009, p. 19).

Diante desse fato, indagou-se sobre trabalhos que desejavam realizar “na escola a partir de leituras literárias”, e percebemos que há um desejo forte de ler e compartilhar a leitura por meio de uma atividade prazerosa.

Kyera – *Eu queria fazer a peça Romeu e Julieta.*

Clara – *Eu também.*

Deyse – *A Cristina que era a nossa professora, ela falou que a gente ia fazer. Só que ela disse que o livro tinha palavra complicada, complexa pra gente aprender naquela época. Então falou que era pra gente deixar mais pra frente, que ela ia pegar a gente no 7º e 8º, só que ela não conseguiu pegar, então a gente não fez até hoje.*

Kyera – *Mas eu acho que no ensino médio a gente pega ela, a gente pode tentar fazer.*

Clara – *Só vai faltar... acho que os meninos... que eles não vão querer.*

Regina – *Só a gente pegar da outra turma.*

Esses alunos estão no 8º ano e anseiam por uma leitura literária que se desdobre em uma peça teatral. A oportunidade de falar sobre o autor, de explorar a

linguagem e explicar o porquê de sua complexidade, sondar o contexto e compará-lo aos nossos dias, e trazer para sala de aula, antes da representação teatral, a discussão sobre namoro e família, por exemplo, poderia ter rendido um trabalho que marcaria fortemente a memória dos alunos. No entanto, a oportunidade foi dispensada pelo pré-julgamento da professora de que os alunos não seriam capazes de ler e compreender aquela obra. Daí insistimos no cuidado que o mediador deve ter, pois se há um interesse do aluno em querer saber mais, descobrir além, é necessário criar possibilidades de ele avançar.

Em relação à importância do incentivador/mediador da leitura, há uma certeza que registramos aqui pelas falas dos alunos:

Kyera – Foi no 6º ano quando eu li “Cartas de amor aos mortos”. Porque eu acho que a menina sofria muito... isso me tocou e eu fiquei triste. E quando o livro acabou eu fiquei chateada e queria ler outros livros pra... pra compensar aquele que tinha acabado.

Marina – Ah, comecei a ler por mim mesma, porque tipo, a minha mãe, ela nunca se interessou assim tanto por livro e o meu pai não é um dos melhores pais, então eles não incentivavam. Mas agora assim nessa fase, quem me inspirou, eu nunca li um livro dela, mas foi a Jane Austen, pela história dela.

Deyse – O meu foi meu irmão que incentivou a ler. A gente combinava de ler... de ler o mesmo livro para ver quem terminava primeiro. Daí eu comecei a me interessar por ler. Aí, tipo, eu lia o livro e falava pra ele... ele lia mais de futebol, aí ele falava as coisas que aconteciam nele, sobre os jogadores.

Gustavo – Minha mãe me obrigava a ler quando era menor. Eu comecei a gostar de ler.

Clara – Na minha antiga escola, é... sempre... tinha um senhor que ficava na bi...biblioteca. E toda semana ele levava um livro e ele lia pra gente. Ele era muito legal. E ele falava pra mim... quem lê um livro por mês entra na Unicamp. [risos]

A leitura torna-se mais prazerosa quando é, de certo modo, acompanhada por alguém. Esse momento torna-se ideal para que o professor aproxime-se mais do seu aluno e descubra seus interesses, seus livros favoritos. Aquele que sabe o que o aluno lê tem mais chance de apresentar outros autores, promover um encontro literário que também possa lhes chamar atenção e lhes provocar intelectualmente.

Muitos adolescentes registraram no questionário que a leitura era uma porta para o conhecimento, para abrigar-se na obra em momentos tristes, e no grupo focal não foi diferente quando indagamos “para que ler e a sua importância” na vida de uma pessoa.

Karine – Eu quero buscar a leitura pra... porque eu quero ser uma pessoa bem sucedida, sabe? Porque eu li na internet que você tem que ter o gosto pela leitura.

Regina – É legal também que quando você tá lendo, você vê a ação do personagem, você sente isso também, é como... o livro, a pessoa sente e você parece que sente também fisicamente... como se fosse mágica!!!

Clara – Como por exemplo, na descrição – “ele franziu a testa”-, aí você acaba franzindo a testa.

Kyera – Com os livros eu acho que você aprende várias coisas diferentes, você vê o mundo diferente.

Clara – É como se você entrasse num mundo paralelo.

Petit (2013, p.55) diz que “ler não nos separa do mundo”, muito pelo contrário, aproxima-nos, somos introduzidos nele com mais dignidade. Passamos a ter uma visão ampliada sobre o mundo, porque se torna necessário conhecê-lo melhor para saber lidar com todas as circunstâncias que se apresentam diante de nós. Quando a aluna Kyera afirma dizer que aprende coisas diferentes e vê o mundo diferente, é a certeza de que a leitura não se realiza em vão, pois a mágica sentida está no enredo que a sensibiliza e a seduz. Ou mesmo quando se pretende ler para ser bem sucedido, tem-se, de alguma forma, a convicção de que o hábito da leitura modifica visões e favorece o ser humano a pensar, a ouvir, a falar e a escrever melhor.

Saber que há alunos de Ensino Fundamental que já possuem essas ideias sobre a leitura literária, esboçadas dentro de si e podendo praticá-las, é ter um rico campo para que o professor continue a investir em projetos de leitura que enriqueçam o repertório literário de cada um desses alunos, tanto aos que já parecem ler de forma autônoma, quanto àqueles que leem pouco.

Assim, durante a finalização do grupo focal, foi discutido sobre as formas de “compartilhamento de leituras”, fato que demonstrou que os estudantes sentem prazer dobrado, pela leitura realizada e por contar ao colega o que descobriram com aquela história. E o prazer é tão grande que se contam as angústias, os risos, as

tristezas, até os choros diante da obra que termina. Há uma ansiedade em querer que outro saiba o que se leu e as novidades que não merecem ficar contidas apenas num único leitor. Há nas descrições de cada aluno um experimentar diferente sobre e da realidade, comportamento que Petit (2009, p.165) define como “formação de uma sensibilidade e uma educação sentimental”.

Karina – *Eu vou conversando a partir do que tô lendo, eu vou contando, tipo um resumo da história que eu já li... eu não conto o final.*

Clara – *Você vai lendo pra ela...*¹³

Deyse – *É mais pessoalmente. Eu e ela. Eu comprei um livro pra mim e eu comprei outro pra dar de presente pra ela. Aí, a gente troca os livros, a gente conversa sobre os livros.*

Kyera – *É... tipo, quando eu leio um livro é que eu gostei muito.*

Clara – *É... ela gosta de ficar falando... (risos)*

Kyera – *Eu chego contando pra todo mundo, tipo, noooooossa, você vai amar o livro... Ele morreu...*

Marina – *Se não prestar atenção nela é capaz de te esganar, às vezes.*

Regina – *Eu tava na casa dela e ela ainda não tinha terminado de ler o livro, aí ela sem querer abriu na última página, ela leu um pedaço, ela começou a chorar. (risos)*

Marina – *É, às vezes, a gente não sabe a história do livro que ela tá, tá lendo, daí ela chega falando e a gente não sabe do que ela tá falando, aí ela fica brava que a gente num tá, tipo entendendo.*

Além dessas questões levantadas, para o final da conversa, houve alunos que deixaram evidente o quanto é importante que haja o incentivo à leitura de obras literárias na escola de forma sistemática ao longo de todo ano letivo. As poucas atividades com a leitura de literatura ainda não são suficientes no processo de fomentação do leitor. Deixamos claro que concerne esta pesquisa a caracterização de um perfil de aluno e não nos cabe uma avaliação do trabalho docente. No entanto, os estudantes relatam em suas falas finais a necessidade da leitura como atividade constante dentro da escola. Não nos esqueçamos de que, muitas vezes, para muitos alunos, a escola torna-se um território de fuga dos problemas familiares,

¹³ Aqui a aluna faz referência ao fato de ir lendo para o colega o livro que tem em mãos para o momento.

e nela deve haver escapes através da literatura, da dança, da música, da culinária, entre outros, que convocam o aluno a pensar, a refletir, a relaxar, a sorrir, a sonhar, a criar e a amar a vida ao seu redor. Talvez não seja a única saída, com certeza, mas contribuirá significativamente para ressignificar o seu “eu” e reabilitar, muitas vezes a sua intimidade (Petit, 2009). As falas dos alunos, abaixo, refletem muito bem essa questão.

Kyera – Ah, eu acho... que muito legal fazer isso. E que poderia desenvolver isso mais vezes aqui na escola, porque é bem interessante fazer isso. E não só as perguntas, mas rodas de leitura.

Clara – A escola tem várias atividades fora de sala de aula, por exemplo, como a culinária ano passado, a dança, acho que podia ter também leitura.

Os alunos não leem porque não gostam. Eles não leem porque não há quem possa motivá-los o suficiente para que a prática da leitura literária torne-se uma constante em suas vidas. Ler não é gosto que surge do nada, mas hábito que precisa de motivação contínua.

Durante a entrevista com as professoras, perguntamos *à queima roupa* se elas gostavam de ler, e, prontamente responderam que sim, inclusive a PROFESSORA 1 disse: “Leio sempre que posso, em sala de aula, assim, os alunos veem e vão motivando-se pelo meu exemplo”. O professor é o motivador, é capaz de iniciar os alunos em uma relação concreta com os livros, mas tudo deve ocorrer através de metodologias planejadas. Não basta apenas dizer que se gosta de ler e que se é exemplo em sala de aula, é preciso ter a percepção e a responsabilidade com a formação do educando.

A fala e a escrita dos alunos colhidas nesta pesquisa revelaram que a falta de incentivo ao hábito da leitura não reside somente na classe social ou nas famílias em situação de flagelo socioeconômico, ou nos pais que não incentivam a leitura; mas, infelizmente, no fato de não existir um planejamento diário que envolva o aluno-sujeito como centro de todo o processo educacional para a proficiência da escrita e da leitura.

Ainda, na entrevista com a PROFESSORA 2, perguntamos:

Pesquisador: *Que projetos você desenvolve com eles? Pergunto sobre os projetos que envolvem a leitura literária com os alunos.*

PROFESSORA 2: *O currículo do Estado de São Paulo, ele prevê o ensino dos gêneros textuais, né, o tal do letramento. Ele trabalha com sequência didática e sempre com gêneros textuais, não necessariamente literários, mas alguns sim, literários. Por exemplo, quando a gente está lecionando narrativa, é... crônica. Porque artigo de opinião e anúncio publicitário e resenha não são necessariamente literários. A literatura nas minhas aulas é para ensinar gêneros. E também peço pesquisas sobre autores literários.*

Pesquisador: *E com eles é possível fazer algum projeto de leitura, trabalho?*

PROFESSORA: *Não. Projeto de leitura, não. Eu peço para que eles leiam, faço uma leitura compartilhada, explica na hora o que entendeu dessa leitura, é... tiro dúvidas, mas projeto assim, não. Eles só leem comigo, assim na sala de aula.*

Tal como as alunas que foram privadas de ler *Romeu e Julieta* pelo julgamento da incapacidade de compreensão da linguagem, a professora dessa classe repete a ação, argumentando que projetos de leituras não possíveis com a turma de 8º ano B, em razão de os alunos apresentarem deficit, segundo ela, na competência leitora e escrita. Corroboramos com Michèle Petit quando disserta que “talvez não exista exclusão pior que a de ser privado de palavras para dar sentido ao que vivemos. E nada pior que a humilhação, no mundo atual, de ficar excluído da escrita” (2009, p.42).

Pela coleta de dados, foi possível perceber que há um número de alunos que possui dificuldades de concentração, de compreensão textual, de organização dos materiais escolares em sala de aula. Alguns alunos não sabem como escolher um livro e identificá-lo como literário ou não.

No capítulo 4, frisaremos esse fato. Por esse motivo, reconhecemos sim que é muito complexo trabalhar com turmas heterogêneas, como afirmou a professora da turma, não obstante, sabemos que nenhuma turma, de fato, é igual à outra. Além

disso, é sabido que, na realidade da escola brasileira, há alunos com dificuldades de leitura e de escrita, e das operações básicas na matemática. O que não se pode é passar um ano letivo inteiro criando inventivas para impedir o aluno de sair dessa condição de leitor não proficiente, porque ler, com certeza, é um ato que ele realiza, falando *grosso modo* da ação.

Nesse contexto, apesar de sabermos e reconhecermos que a leitura de literatura não é a única forma de contribuição para melhoria das relações humanas num processo de âmbito social, psicológico e cultural, mesmo assim a defendemos como legítima e indispensável no espaço de formação chamado escola.

Ainda nessa esfera, deparamo-nos com alunos que expuseram suas fraquezas e debilidades, entre os que leem um pouco mais e os que não estão ainda tão íntimos com essa relação subjetiva leitor-livro. Educandos como a Dayse ao afirmar “Eu acho que eu leio mais, bastante, porque eu gosto da história e aí eu quero saber o que vai acontecer, aí eu vou lendo, vou lendo, lendo...”, e outros que afirmaram não gostar de ler, trouxeram para a pesquisa dados que nos habilitam a dizer que os alunos leem, mas é preciso, no entanto, ter em mente que perfil de leitor delinea-se nesse ambiente escolar. E, neste trabalho, cabe-nos apontar as formas apresentadas pelos dados colhidos.

Formatamos um perfil para fins de compreensão didática e não apenas definir um estado de leitor ou não leitor, portanto, consideramos três aspectos: o leitor literário, o objetivo da pesquisa, que foi identificar esse leitor, e a condição de motivação desse leitor.

Nesse sentido, torna-se demasiadamente necessário esclarecer que as classificações abaixo foram definidas, a partir das tabulações de dados e, conseqüentemente, das categorias elaboradas, porém respaldadas no aporte teórico desta pesquisa. Para isso, o leitor da escola pública, nas quatro turmas de 8º e 9º anos, apresentou-se da seguinte forma após as finalizações das análises de dados:

- a) um leitor em estado de repouso –aquele que está aprendendo a ler a obra literária, no sentido de conhecer e de entrar em contato com os livros. Os alunos iniciam suas leituras tateando as palavras, compreendendo de forma superficial as formações de frases e a construção do contexto. Ao final da leitura de uma página, eles compreenderam muito pouco e, por assim dizer, não avançaram mais que a leitura das cinco a dez primeiras

páginas. Durante a intervenção¹⁴ ocorrida, alguns alunos, num tempo para ler na biblioteca, não conseguiam avançar na leitura porque diziam não estar entendendo o que liam. Afirmavam entender algumas “partes”. Esse fato nos aponta, acertadamente, que o leitor inexperiente dos anos finais do ensino fundamental não consegue estar inserido no campo das literaturas bem mais elaboradas¹⁵ (Dalvi, 2013, p.73), portanto necessita de mediação responsável para ser inserido corretamente no universo da leitura literária;

- b) um leitor em potencial – são aqueles alunos que leem os livros sucessos de editoras, os mais vendidos por conhecimento, através do lançamento de filmes e os afamados livros de *blogueiros* e *youtubers*. Leem o livro por inteiro, buscam outros da mesma vertente. Nesse caso, a mediação do professor é fundamental, não para tolir o aluno ou criticá-lo pelas leituras realizadas, mas para orientá-lo a ter contato com novos gêneros e temas, como corrobora Dalvi (2013, p.74) ao afirmar que,

o estudante precisa ser incentivado a ter contato com formas, textos, estéticas mais sofisticadas (o que está longe de querer dizer `mais elitizadas`), que exigirão seu esforço in(ter)ventivo como leitor, sem, contudo, deixar de lado essa compreensão situada da literatura.

A leitura mais exigente, numa organização estética, bem como trabalhos mais elaborados na linguagem, muitas vezes embaraçam a compreensão de muitos leitores acostumados aos enredos em prosa e/ou versos previsíveis. Não estamos para condenar nenhuma forma de elaboração estética, muitos menos considerar um leitor menor, sobretudo menosprezá-lo pelas leituras que foram peças fundamentais para inseri-lo no mundo da leitura, como foi o caso de muitos alunos que registraram nos questionários o prazer que sentem em ler séries e bestsellers atuais. Todavia, evidenciamos, aqui, que o número de leitores desse nível é pequeno, num quantitativo de 10 a 15 alunos, para um universo de mais de 80 alunos matriculados no ensino fundamental nas séries finais.

¹⁴ O capítulo 4 fará referência a intervenção ocorrida em uma das turmas a partir da visita e exploração do espaço da biblioteca.

¹⁵ Entendam-se como leituras de obras clássicas e outras que exijam a disposição para leituras de longas narrativas.

- c) Um leitor em reconhecimento da importância da leitura literária – há alunos que conseguem ver na literatura a possibilidade de enriquecimento cultural, de reencontro com seu próprio eu, e que veem em obras, tais como os clássicos, uma forma de valorizar seu tempo e ampliar seu imaginário. Durante as falas expostas nos questionários, os alunos expuseram a leitura literária como forma de preenchimento da solidão, fuga da realidade e ampliação de vocabulário e conhecimento. Nesse contexto, as leituras realizadas pelos alunos não eram apenas os sucessos editoriais, mas *A arte da guerra*, *A invenção de Hugo Cabret*, *Tristão e Isolda*, *Meu pé de laranja lima*, todas registradas nos questionários e no grupo focal. Além disso, as próprias respostas escritas registradas no questionário eram claras, o que evidencia o papel fundamental da leitura que alarga a visão de mundo e contribui para melhoria da escrita. O envolvimento pessoal e o desejo de expandir através dos livros tornam-se constantes porque há uma busca contínua em querer ler, independentemente da indicação da escola.

Por isso, é necessário que haja na escola um espaço de leitura individual (Colomer, 2007, p.125) para oportunizar a todos o acesso à leitura “aos que têm livros em casa e aos que não os têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam os minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na aula” (idem, 2007, p.125).

Todavia, repetimos que ainda esse número de leitor não alcança um universo de leitores autônomos ideal na escola pública.

Diante do exposto, podemos reiterar que o leitor do século XXI está em processo contínuo de mudanças, diante de novas formas e modos de ler e, portanto, requer que o professor esteja em constantes estudos e ampliação de conhecimentos para compreender as necessidades do aluno e possibilitar um ensino que o leve a interagir além do espaço físico da escola. Não há condições de mantermos os velhos hábitos das páginas amareladas dos primeiros planejamentos. Os alunos não são os mesmos, e muito maior é a necessidade de contribuir para o desenvolvimento pleno em sua escolaridade.

O leitor dos anos finais do ensino fundamental seria aquele que estaria numa escala evolutiva de ingresso em leituras mais complexas quanto à organização estrutural da prosa e/ou verso, além da ampliação temática. No entanto, suas leituras ainda são deficitárias, se considerarmos as leituras de obras canônicas nos mais diversos gêneros, por falta de oportunidade para conhecê-las, recepcioná-las por intermédio de um mediador que o apresente a um Fernando Sabino, Luiz Fernando Veríssimo, Graciliano Ramos, José Lins do Rego, Carlos Drummond de Andrade e tantos outros escritores que recheiam a biblioteca da própria escola da qual ele faz parte. Há um leitor em processo para àqueles que leem os livros recordes de mercado editorial; pois são alunos entusiasmados com as narrativas que desvendam. Independentemente da obra, do enredo e do final da história, há um leitor que precisa ser incentivado ininterruptamente.

4 – UMA EXPERIÊNCIA (IN)ESPERADA

Os livros são hospitaleiros e nos permitem suportar os exílios de que cada vida é feita, pensá-los, construir nossos lares interiores, inventar um fio condutor para nossas histórias, reescrevê-las dia após dia. E algumas vezes ele nos fazem atravessar oceanos, dão-nos o desejo e a força de descobrir paisagens, rostos nunca vistos, terras onde outra coisa, outros encontros serão talvez possíveis. Abramos então as janelas, abramos os livros (Petit, 2009, p. 266).

Toda a organização do projeto de pesquisa até a coleta de dados não envolvia a intervenção em sala de aula, decididamente, porque o objetivo central era descrever e mapear um possível perfil de leitor de literatura das turmas de 8º e 9º anos, anos finais do Ensino Fundamental.

Não obstante, durante as visitas para conhecer a escola, entrevistar a professora e aplicar os questionários e o grupo focal, houve duas situações que colaboraram para que a intervenção por meio de um momento dedicado à leitura literária viesse a ocorrer. O primeiro deles está registrado na fala de uma das alunas durante a aplicação dos questionários em que afirma que a atividade de pesquisa com eles foi “legal” e que deveria haver mais momentos assim para que pudessem ler e falar de livros. A aluna Clara, num momento do grupo focal, diz *A escola tem várias atividades fora de sala de aula, por exemplo, como a culinária ano passado, a dança, acho que podia ter também leitura*, fala que já nos deixou motivados.

Nesse sentido, ao entrevistar a PROFESSORA 2, logo após o fechamento da entrevista ocorrida em sala de aula, é perguntado à turma se a mesma gostaria de fazer um trabalho de leitura com a professora Mônica. Todos foram unânimes em dizer que aceitavam a tarefa e que colaborariam para que tudo ocorresse bem.

Destacamos um fato que sempre ocorria durante os momentos em que estávamos na escola. Era constante a preocupação dos alunos em saber se pertencíamos ao conselho tutelar, e uma das alunas perguntava se iríamos levá-la, porque não estava a fazer nada errado naquele momento. Essas cenas não ocorreram uma única vez, foram constantes em todos os momentos em que eles flagravam a figura de uma pessoa desconhecida na escola, e que, de qualquer maneira, poderia surgir como forma de ameaça para estabelecer a ordem no local, que, possivelmente, era alterada por muitos deles.

Muitas vezes, a escola estava com alunos pelos corredores gritando ou ouvindo músicas em rádios pequenos, e as alunas dançando nas escadas que levavam ao segundo piso. O barulho, às vezes, atrapalhava as salas próximas. Ou muitos alunos e alunas se infiltravam no banheiro e gritavam, simulavam brigas ou cantoria alta no espaço escolar.

A coordenadora pedagógica era múltipla, pois abria o portão para os intervalos, passeava pelos corredores para impor a ordem e atendia aos alunos e aos pais em sua sala.

Nesse ambiente, muitos outros alunos ficavam em seus cantos, calados e reservados de qualquer motim ou euforia fora do normal. Eram os alunos mais tímidos em sala. E dois deles faziam parte da sala em que foi realizada a intervenção para recepção aos livros da biblioteca. Um deles era o João Vítor, leitor de séries, mangás e livros em língua inglesa, apesar de ser muito curioso e interessado em obras de temáticas e textos diversos. A outra era a Fernanda, esta apresentava muitas dificuldades relacionadas à compreensão textual e dificuldades para ler obras extensas e sem imagens. Muito dispersa, por diversas vezes, a aluna dizia não conseguir dar conta de realizar tal leitura por não saber ler tudo. Segundo a professora da turma, a aluna apresenta alguma deficiência, porém a mãe não levou à escola o laudo emitido pela médica que a atende na Unidade de Saúde.

O motivo decisivo para que a intervenção ocorresse foi o convite reiterado pela própria professora da sala, mostrando-se solícita em permitir que a atividade pudesse ocorrer da melhor forma possível, pois logo foi pensando nas aulas que poderia ceder e com qual turma poderíamos trabalhar. A turma selecionada foi o 8º B, com apenas 15 alunos frequentando e com bastante heterogeneidade de aprendizado. São alunos do turno da tarde, alguns repetentes e a maioria com dificuldades sérias de concentração e de comportamento disciplinar em sala de aula. Apesar de qualquer descrição dada pela professora sobre a turma, em nenhum momento houve problemas de indisciplina e desrespeito durante as atividades.

Nesse sentido, a intervenção ocorreu distribuída em quatro encontros, em aulas de 50 minutos, à exceção do último dia que foram duas aulas, 100 minutos. Nos dias 10, 17, 22 e 24 de novembro do corrente ano, as atividades com a leitura literária tiveram os seguintes fundamentos:

- a) conhecer, por parte do mediador, o espaço da biblioteca e os livros de leitura literária disponíveis para uso dos alunos;
- b) promover o contato com o livro através da orientação sobre os possíveis temas e gêneros, conforme o interesse e gosto dos alunos.
- c) permitir o empréstimo da obra, a partir do consentimento da direção da escola, pois a biblioteca estava sem funcionário para atendimento no local;
- d) incentivar a leitura literária sem a intencionalidade das atividades registradas e obrigatórias.

É incontestável afirmar que o trabalho com a leitura não realiza prodígios em pouco tempo, como já afirmamos anteriormente, no capítulo 3, faz-se imprescindível que as metodologias escolhidas sejam pontuais e contínuas. Nenhum leitor transforma-se em poucas oficinas lúdicas de leitura, embora percebamos que uma frase, uma página ou uma única obra lida pode fazer muito a uma vida humana. Petit (2009, p.28) discorre que “o leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos”. A leitura o transforma de algum modo e altera sua forma de sentir, pensar, ver, reagir, criticar, em grandes ou menores proporções.

Para prosseguimento da intervenção, foi possível pelos questionários ter uma concepção da classe e da sua habilidade com a leitura, singularmente, a literária: turma com alunos em sua maioria, sem interesse em querer ler obras de literatura.

Iniciamos, então, apresentando a ideia de projeto de trabalho para os nossos quatro encontros e esclarecemos que a intenção essencial era a de que os alunos pudessem ler para entreter-se, ler para conhecer, ler para dizer que não gostou do que leu, para não ler, já que não eram obrigados a ler o livro inteiro ou abrir a página. Pennac (1993, p. 143) já considerava “o direito de não ler” como situação plausível para a criança, para o adolescente; mesmos que sejam educados para ler, é dever iniciá-los “na Literatura, fornecendo-lhes meios de julgar livremente se elas sentem ou não a ‘necessidade de livros’”.

No primeiro momento, no dia 10 de novembro, os alunos foram orientados quanto à natureza do trabalho e quanto à escolha de uma obra para leitura, para isso poderiam perguntar sobre os livros que lhes interessavam. Na medida em que escolhiam os livros, sentavam em algum lugar da biblioteca para iniciar a leitura e,

ao término do horário, levavam o livro para casa para entrega na semana seguinte. No momento de suas escolhas, os alunos perguntavam muito e apresentavam dúvidas, tais como: o gênero, a qualidade da obra – *professora, esse livro é bom?* -, sobre o que falava o romance, se era literário ou não. E à medida que explicávamos, percebíamos expectativas por parte deles, sobre o que poderiam encontrar naquele universo, realizando tal leitura.

Finalizada a aula, até o último minuto, dos 14 alunos que frequentaram naquele dia, havia, ainda, dois alunos com dúvidas sobre o que levar para ler. Um deles afirmava não ter tempo porque trabalhava muito em casa. Não quis esclarecer o tipo de trabalho. E o segundo dizia que não gostava de ler porque não conseguia ler aquelas palavras. *Não consigo ler não, dona, essas letras. Confunde tudo.* Não era o tamanho, mas a dificuldade de decodificação, e conseqüentemente, de interpretação básica do texto.

Ressaltamos o quão é complexo para o professor de língua portuguesa, ter que trabalhar com as problemáticas de defasagens de ensino. Contudo, lembramos que muito mais intimidador torna-se o trabalho para o profissional que não pesquisa, não lê e não estuda regularmente.

No primeiro dia os livros emprestados foram:

- 1 – *O grande massacre dos gatos, de Robert Darnton;*
- 2 – *Luna Clara e Apolo Onze, de Adriana Falcão;*
- 3 – *A serpente vermelha, de Hideshi Hino (mangá);*
- 4 – *Quem tem medo de vampiros, de Dalton Trevisan;*
- 5 – *Onimbo e os vermes do inferno, de Hideshi Hino (mangá);*
- 6 – *Contos de fada clássicos, de Jaques Le Goff;*
- 7 – *O garoto verme, de Hideshi Hino (mangá);*
- 8 – *Contos e lendas dos Irmãos Grimm;*
- 9 – *O soldado que não era, de Joel Rufino dos Santos.*

Três alunos levaram os mesmo livros que os outros colegas, *Contos e lendas dos Irmãos Grimm* e *Onimbo e os vermes do inferno*. Dois alunos não aceitaram levar nenhum livro para ler em casa, justificando falta de tempo e não gostar de ler.

No segundo momento, dia 17 de novembro, uma semana depois, demos boas-vindas, e reiteramos a metodologia de trabalho para aqueles dias e

convidamos a quem estivesse disposto, para falar sobre o livro que levou para ler em casa. Logo de imediato, a repulsa foi grande em não querer expor-se. Assim, diziam que não haviam lido a obra: *não vou falar nada, não, dona*. Ou repetia, *eu não sei falar não. Não vou falar nada*.

Para que não houvesse uma insistência impertinente e, sem deixar que a aula se perdesse em longos minutos de pedido; como planejado, decidimos prioritariamente compartilhar a nossa história de leitura, uma vez que o professor também fazia parte daquele momento de compartilhamento de leituras. Desse modo, contamos sobre o livro colhido na biblioteca da própria escola, *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos.

A partir desse momento, direcionamos a fala, é claro que, não pedindo literalmente para que falassem, mas perguntando: *E você, sobre o que falava o seu livro, você gostou?* O que reverteu positivamente. Vejamos alguns exemplos:

Davi – *O livro é A serpente vermelha, eu não gostei muito porque... aqui tem uma mensagem de um menino... tipo ele tá falando que é o fim do mundo.*

Natália – *Eu não li tudo... era de contos.*

Carla – *Essa história fala que Onimbo e os vermes do inferno mostrava que eles comiam o cérebro das pessoas.*

Gabriela – *Ah a minha tem um monte de histórias aqui, não li tudo.*

Pesquisador – *fala de uma história para gente.*

Gabriela - *a maioria fala sobre ganância, e morte, envenenamento e muitos problemas... agora nem encontro a história que eu gostei... aah, o nome da história é A noiva branca e a noiva preta... sempre tem aquela pessoa da família que é gananciosa.*

No registro de algumas falas de aluno, notemos que o compartilhamento das leituras foi alcançado pela natureza daquilo que eles sabiam e puderam realizar ao ler a obra completa ou em partes. O aluno pode não se expor, contudo, percebemos que o seu modo de ler, interpretar e compreender uma obra é particular, algum sentido fez para ele aquela leitura realizada em casa (Petit, 2009, p.26).

Logo após esse momento de impressões de leitura, comentamos o quanto eram importantes as leituras que eles estavam realizando e que isso, com certeza, contribuiria para a vida deles. Depois, solicitamos a troca do livro por outro, mesmo

aqueles que não leram ou não concluíram integralmente. Diante da orientação, os alunos escolheram para o próximo encontro as seguintes obras:

- 1 – *O doente imaginário, de Molière (adaptação);*
- 2 – *A história das coisas – da natureza ao lixo, o que acontece com tudo que consumimos, de Annie Leonard;*
- 3 – *Histórias do Bruxo do Cosme Velho, de Machado de Assis (adaptação);*
- 4 – *Tristão e Isolda (adaptação);*
- 5 – *The White duck and otheir stories, de Enid Bliton;*
- 6 – *O mundo de Buster, de Bjarne Reuter;*
- 7 – *Perdendo perninhas, de Bruno Nunes Indigo;*
- 8 – *Menino de engenho, José Lins do Rego;*
- 9 – *A morte de Ivan Ilitch, de Leon Tolstoi;*
- 10 – *Aleijado, de Luiz Antônio Aguiar;*
- 11 – *O mundo é pra ser voado, de Vivina de Assis Viana;*
- 12 – *O encontro marcado, de Fernando Sabino.*

As escolhas das obras foram sempre orientadas, mas não impostas. Inclusive, tamanho do livro, formatação antiga e letras miúdas eram queixas por parte dos alunos. Havia a preocupação de fazê-los caminhar entre as estantes de livros, que não eram poucas, e bem diversificados eram os autores e os gêneros. As temáticas prediletas dos alunos estavam associadas ao suspense, terror, policial e ficção científica, entre os meninos; e românticos e realistas, entre as meninas. Não era regra, mas foram observadas essas características na seleção da leitura.

Para o terceiro momento, dispomos apenas de 30 minutos, no dia 22 de novembro, pois havia uma atividade cultural alusiva ao dia da Consciência Negra, apresentação pelos alunos de Ensino Médio de dança afro-brasileira na quadra da escola. Ao retornamos para sala foi possível apenas organizarmos os alunos e ouvi-los sobre suas leituras. Vejamos:

Erick – *Eu li Onimbo e os vermes do inferno. Eu não gostei muito do livro, achei meio sem graça. O garoto... é um garoto que veio do inferno pra... pra comer, entre aspas, os vermes que entram no corpo das pessoas, e passam a... como é que eu posso dizer.... é, não sei explicar, os vermes que é... eles aproveitam dos*

traumas da infância das pessoas, ele aproveita e tira esse verme das pessoas. Só isso.

Na sequência, Vítor leu para a turma um trecho em português da obra *The White duck and otheir stories*, de Enid Bliton, traduzindo diretamente da obra lida. Para ele, o empréstimo foi mais por curiosidade para ler em outra língua e saber se daria conta de compreender. Não quis se expor muito, mas afirmou que leu apenas o primeiro capítulo.

Para as duas situações supracitadas, tanto Erick quanto Vítor revelaram comportamento de interesse diante da obra literária. Notemos que Erick, mesmo afirmando não ter gostado da obra, leu-a integralmente, o que lhe proporcionou falar sobre a temática central. E, para Vítor a leitura em outra língua foi a necessidade de desafiar-se. Silva (1998, p. 85) deixa claro sobre o papel da escola quando defende que,

Em termos de ensino, não basta teorizar ou discursar sobre o valor da leitura. É preciso construir e levar à prática situações a serem concretamente vivenciadas de modo que o valor da leitura venha a ser paulatinamente sedimentado na vida dos educandos.

Para finalizar a experiência (in)esperada, realizamos no dia 24 de novembro, a exposição oral dos alunos que faltaram no dia anterior, as leituras de algumas crônicas em voz alta e uma breve confraternização com os alunos da turma.

Os alunos da aula anterior que não apresentaram, trouxeram as obras e expuseram de forma concisa e direta sobre os livros lidos. Todos os encontros foram na biblioteca, mas, para esse último dia, optamos pela sala, já que tínhamos que fazer as devoluções e, também, pelo fato de lanches não serem permitidos no ambiente da biblioteca.

Todos os livros emprestados foram registrados em uma ficha para controle de empréstimo e devolução. Ao término das falas miúdas e baixas das leituras realizadas pelos alunos, foi possível perceber que alguns alunos perguntavam ao outro sobre o que o outro havia lido e se a obra era “interessante”. A experiência revelou que muitos não realizaram a leitura; leram em parte e poucos leram um livro na íntegra, mas já satisfazia ver que havia assunto a ser discutido, como exemplificamos com o livro do mangá: os alunos explicando aos outros colegas

como deveriam proceder a leitura, quais os volumes que a escola possuía e que assunto o livro trazia. Ferrarezi Jr e Carvalho (2017) discorrem sobre o fato de que,

O mundo da escola precisa ser mais amplo que o mundo do aluno. Se não for assim, a escola não estará cumprindo seu objetivo de ampliar horizontes e mostrar que existe um outro mundo possível, melhor e mais interessante que o mundo do aluno por muitas vezes marcado, por pobreza, carência, ausência. Isso vale para a leitura, e ela é um dos mais importantes instrumentos existentes na escola para conseguir tal objetivo.

Encerramos o trabalho oportunizando outra forma de contato com as leituras literárias; por meio da seleção de crônicas sobre política, cultura do livro e meio ambiente. Organizamo-nos em semicírculo e distribuímos as crônicas de Fernando Bonassi, “Livro é que nem gente” e “Chega de porcarias, pô!” e de Felipe Pena, “Diálogo entre os presidentes T”, do livro “Crônicas do golpe”. Convidamos voluntários para realizar a leitura à turma, e, prontamente, obtivemos apoio. A aluna Natália e o aluno Erik realizaram as leituras.

Para a primeira leitura, “Livro é que nem gente”, de Fernando Bonassi, a leitura foi realizada pela Natália, acompanhada pelos colegas e professores na sala. Muito melhor seria se dispuséssemos de livros para que todos pudessem ler. Dando prosseguimento a essa ação, iniciamos o debate, um aluno logo após a leitura, rapidamente comentou sobre o assunto da crônica, que “nem tudo que se lê é verdade”, fala, aliás, muito bem colocada.

A segunda crônica, “Chega de porcarias, pô”, também de Fernando Bonassi, rendeu risos e comentários: “Que nojo”; “as pessoas são nojentas”. O assunto era chamar atenção das pessoas diante do desrespeito com as cidades ao jogar lixo em vias públicas.

A terceira leitura, “Diálogo entre os presidentes T”, de Felipe Pena, foi realizada pelo professor, pois sugerimos que eles identificassem quem eram as duas personagens nominadas pelo cronista por presidente T e as respectivas mulheres que atravancavam seus caminhos, de acordo com os personagens. Interessante que, ao término da leitura, eles prontamente disseram tratar-se do atual presidente do Brasil Michel Temer e Donald Trump, então presidente dos Estados Unidos da América. As mulheres se tratavam de Dilma Rousseff e Hillary Clinton. Suas falas para esta leitura foram: “essa é atual”; “fácil de saber quem são os presidentes”.

A discussão girou em torno dos acordos e das propostas às avessas que o sistema político arquiteta para impingir taxas de juros, arrochos salariais e propostas de emendas constitucionais descabidas. Os alunos podiam não compreender as siglas PEC, bem como não compreender sobre índice inflacionário, mas sabiam comentar quando afirmavam: “O governo não socorre o pobre, ele ferra mais com essa tal de Bolsa Família”, disse uma aluna; “O Brasil não vai pra frente por causa dos políticos que roubam o país”. Nesse sentido, explicar sobre o que é uma proposta de emenda constitucional - PEC, de forma clara e direta, não foi difícil para eles compreenderem.

Desta forma, a atividade representou para esse momento de prática leitora por intermédio de leituras literárias, uma certeza: a necessidade incontestável da leitura de literatura para fazer parte do cotidiano dos alunos. Percebemos que dois comportamentos foram salutareos nos alunos: o investimento pessoal em levar o livro e ler, mesmo que poucas páginas; e o compartilhar, falar sobre o que leu, o que sentiu e como compreendeu a obra.

A autora Michèle Petit quando afirma que “para democratizar a leitura, não existem receitas mágicas. Apenas uma atenção especial às crianças, aos adolescentes, às mulheres e aos homens” (2009, p.183), deixa evidente que independentemente da classe social, todos querem e devem ter direito a conhecer o mundo da imaginação que permeia as obras de literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação, e a transformação final tem caráter universal. (Bloom, 2011, p.17)

Vivemos numa sociedade midiaticizada, em que a leitura íntima, do toque nas páginas, do silêncio quebrado apenas pelo virar das páginas poderia ser considerada em vias de extinção. No entanto, os leitores contemporâneos provam-nos o contrário. Mesmo com novos modos de ler, novos formatos de livros, há leitores para todas as ocasiões e tipos de livros. Para quem pensa e afirma ser o livro, objeto quase extinto, equivocou-se, pois muitos jovens e adultos saem à caça das produções dos livros em séries, e leem vorazmente centenas de páginas sem titubear.

Não se pode afirmar, absolutamente, que o aluno não lê nada ou não gosta de ler. Os dados desta pesquisa deixaram evidentes que o que ele recusa é o formato de obrigação para que ele alcance a leitura da obra. Há uma resistência. As antiquadas práticas escolares colocam os alunos para bem longe de uma leitura literária efetiva e salutar. A intenção equivocada por parte do professor, em pensar que os métodos de ensino utilizados para atrair o aluno ao livro podem torná-lo leitor proficiente é desoladora. Na verdade, são práticas de sala de aula que não desafiam o aluno, não desenvolvem o gosto dele pela leitura, tampouco o seduzem para querer visitar uma biblioteca.

Por não existir, assiduamente, um trabalho legítimo com os livros, constatamos que não há leitura efetiva de literatura, nesse sentido, os alunos não leem porque simplesmente não gostam de ler. Eles não leem porque o espaço em sala de aula não se faz reservado à leitura durante todo ano letivo (REZENDE, 2013, p.111). Ler é ação contínua. Ninguém se torna leitor por atividades e oficinas em uma semana de trabalho ou numa aplicação única de sequências didáticas.

“O verbo ler não suporta o imperativo”(Pennac, 1993, p.13), assim como os nossos alunos não suportam práticas de leituras escolares que os obrigam a ler para provas e trabalhos. Ao lembrar a fala da professora da turma sobre fazer uma prova de livro e que seu trabalho é com resumos e pesquisas de leituras, confirmamos o imperativo a que Pennac alude acima. Os alunos não leem bem ou não realizam

leitura alguma porque o formato de trabalho o leva ao ranço pelo livro: “não gosto de ler, não, dona. Isso demora demais”. Fala do aluno Lucas durante a intervenção.

Pela pesquisa, consideramos três falas constantes na escola que responsabilizam apenas o aluno por não se tornar leitor: a escola (considerando a representação específica do professor) afirma que ele não lê nada ou quase nada ou ler apenas *bestseller* e revistas; o aluno não gosta de ler, portanto é difícil fazer um trabalho com livros; a leitura é difícil para eles que são alunos com defasagem escolar.

Falta-nos parar e refletir sobre o que estamos determinando aos nossos alunos para que a escola, como também a sala de aula tornem-se para ele um tédio. Ouvir de professores tais desculpas é estarrecedor e caótico. É necessário reconhecer que a sala de aula é um ambiente que exige do educador um contínuo investimento pessoal em pesquisas, estudos, formação continuada.

Por conseguinte, é preciso reconhecer que somos limitados e, por isso, precisamos nos manter atualizados na área em que trabalhamos. A sala de aula exige um repensar diário, uma vez que convivemos e lidamos com seres humanos, para os quais nos cabem responsabilidades para sua formação pessoal, política e social. Em vista disso, promover condições que tornem as práticas escolares de leitura um campo para diluir conflitos, dramas e medos seria uma alternativa para a realização de um trabalho comprometido com a ação de ler.

Todavia, os resultados obtidos permitiram afirmar que o aluno da escola pública realiza uma leitura literária, de acordo com as possibilidades pessoais e oportunidades promovidas pela escola. Mesmo que muitos não possuam o domínio sobre as diferenças de gêneros das obras disponíveis, há um interesse em ler e querer conhecer outras obras. Há um leitor em desenvolvimento que deveria encontrar na escola o caminho para ampliar suas leituras.

Não temos ideia por onde irão caminhar esses meninos e essas meninas, por onde desaguarão ao sabor do acaso da vida ou da direção exata que escolherão caminhar. Quem será jardineiro ou doméstica como os pais, ou se falará bonito como deseja Adriana. Serão médicos e arquitetos como sonham Lucas e Pietra?

Nada pode ser considerado definitivamente perdido, sobretudo em contextos escolares em que a leitura é pouco explorada. Há de se ter algum fio de Ariadne que conduza os alunos, ainda no Ensino Fundamental alguns, e outros já no Ensino

Médio, no ano seguinte, para uma realidade mais afetuosa, mais próxima deles, em querer saber sobre suas histórias e promover outras através dos livros.

Há de existir um professor-leitor-mediador que explore as leituras de obras canônicas, de obras não-canônicas, de literatura afrobrasileira, de literatura indígena, de literatura contemporânea e suas marcas da cultura de resistência, mas que de tudo um pouco tenha como princípio a formação de leitores literários, de criação de repertório de leitura, o mais variado possível. Que possa, na sensibilidade promovida por suas experiências de leituras, ser um mediador capaz de aproximar o aluno da escola e promover a compreensão do valor de um livro, não como objeto de moralizações e utilitarismos, mas “uma espécie de atalho que conduz de uma intimidade rebelde à cidadania”(Petit, 2009, p.176).

Aqui destaco a importância do Mestrado Profissional em Letras na minha vida profissional. Sair de uma cidade pequena, com poucas oportunidades de formação continuada *stricto sensu*, na área de Língua Portuguesa, foi um ato de coragem e ousadia, pois os dois anos numa metrópole como São Paulo, ensinaram muito além dos estudos específicos do letramento, dos gêneros do discurso, do texto literário, da fonologia, afirmaram-me como pessoa e professora capaz de atitudes e insistência nos sonhos que desenhamos para nós.

Era quase impossível estudar fora, e pensar em estudar numa universidade como a USP era mais difícil ainda. Contudo, os filhos na bagagem e o mundo nas mãos, o mestrado aconteceu e a oportunidade de crescimento não foi dispensada, pois a persistência e a resiliência fizeram-me forte numa cidade grande.

As realidades socioeconômica e cultural podem até ser distintas entre Macapá e São Paulo, no entanto, o mestrado proporcionou, por meio da pesquisa a verificação de aproximação de realidades e experiências: a leitura literária escassa na sala de aula e alunos dispersos, sem formação adequada que o habilite a ler com qualidade. Mesmo Campinas, cidade da pesquisa, com uma instituição pública de qualidade, como a Unicamp, revelou que por mais que tenha sido uma única escola-campo pesquisada, a realidade do nosso país é conturbada no que tange à educação, pois há alunos das mais diversas camadas sociais a espera de um professor que os ensine a ler, a compreender um texto e a escrever sobre o texto lido.

Nem todas as crianças têm acesso à leitura antes da escola, nem ouviram histórias antes de dormir. E é a escola que deveria ser esse local que a abraça com

livros de todas as formas, sendo o professor um mediador que, por intermédio da promoção da leitura, pode criar nos alunos expectativas de sonhos e desenvolver a imaginação criadora. Por tudo isso, nossa intenção maior, na condição de professores, é nos responsabilizar pela democratização da leitura, do livro em sala de aula, nas mãos dos alunos de forma efetiva e legítima.

REFERÊNCIAS

- ALLIENDE, F; CONDEMARÍN M. **A leitura – teoria, avaliação e desenvolvimento**. 8ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 2004.
- BLOOM, H. **Como e por que ler**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.
- BONASSI, F. **Folhinha – contos e crônicas**. Disponível em: <<http://www1.uol.com.br/criancas/conto.htm>> Acesso em: 01 nov. 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao, Acesso em: 21 dez. 2016.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Cia das Letras: 1990.
- CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- CEREJA, W. R. **Ensino de literatura – uma proposta dialógica para o trabalho com a literatura**. São Paulo: Atual, 2013.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro – do leitor ao navegador**. São Paulo: Unesp, 1999.
- _____. **Práticas da leitura**. 5ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.
- COELHO, N. N. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- COLOMER, T. **Andar entre livros – a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- _____. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.
- CORSI, S. da S; LIMA, S. de A; SOUZA, A. P. de. O Best-seller e a formação do gosto pela leitura dos jovens leitores. **Revista Eco Pós**, Rio de Janeiro, v.18, n.1, p.190-204. Disponível em: www.pos.eco.ufrj.br. Acesso em: 17 set. 2017.
- DALVI, M. A; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.
- DEMO, P. **Leitores para sempre**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

_____. **Educar pela pesquisa**. Campinas – SP: Autores Associados, 2005.

Domingues, C. **Entre o sensível e o inteligível: a formação do leitor literário no ensino médio - é possível?** 2017. 252 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2017.

EVANGELISTA, A. A. M; BRANDÃO, H. M. B; MACHADO, M. Z. V. (Orgs). **A escolarização da leitura literária – o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FERRAREZI JR, C. **Pedagogia do silenciamento – a escola brasileira e o ensino de língua materna**. São Paulo: Parábola, 2014.

FERRAREZI JR, C; CARVALHO, R. S. de. **De alunos a leitores – o ensino da leitura na educação básica**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2017.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

FILANDRA, M. P. **Formação de leitores – a diversidade de situações de ensino em salas de aula de ensino fundamental I**. 2015. 144f. Tese (Mestrado em Linguagem e Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

_____. **A importância do ato de ler – em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2011.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber, 2005.

GUIMARÃES, A. H. T. **Educar com a mídia no século XXI**. In: VASCONCELOS, Maria Lucia M. Carvalho; BRITO, Regina Pires de (Orgs). **Paulo Freire em tempo presente**. São Paulo: Terracota, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, H. L. de. (Org.) **Diretrizes curriculares da educação básica para o ensino fundamental e educação de jovens e adultos anos finais: Um Processo Contínuo De Reflexão E Ação**. Prefeitura Municipal de Campinas. Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico. Campinas, SP: Millennium, 2010.

JOUBE, V. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KATO, M. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura – teoria e prática**. 9ª ed. Campinas – SP: Pontes, 2002.

_____. **Texto e leitor – aspectos cognitivos da leitura**. 8ª ed. Campinas – SP: Pontes, 2002.

LAJOLO, M; ZILBERMAN, R. **Literatura Infantil Brasileira – história e história**. São Paulo: Ática, 2004.

_____. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 2003.

LAJOLO, M. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

MAGNANI, M. do R. M. **Leitura, literatura e escola**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

_____. **A biblioteca à noite**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MARIA, L. de. **O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?** São Paulo: Globo, 2009.

_____. **Leitura e colheita – livros, leitura e formação de leitores**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

MAZURIC, C. **Les moi volatils des guerres perdues: a leitura, construção ou desconstrução do sujeito?** In: ROUXEL, A; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. (Orgs). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. P.89-101.

NASCIMENTO, I. S. **O ensino de leitura literária nos anos iniciais do ensino fundamental: dimensões relativas à gestão e à estrutura da escola**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2016.

NUNES, J. H. **Formação do leitor brasileiro– imaginário da leitura no Brasil colonial**. Campinas – SP: Editora da Unicamp, 1994.

OLIVEIRA, G. R. de. **O professor de Português e a literatura: relações entre formação, hábitos de leitura e prática de ensino**. São Paulo: Alameda, 2013.

_____. **As práticas de leitura literária de adolescentes e a escola: tensões e influências**. 2013. 377 f. Tese (Doutorado em Linguagem e Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

PAIVA, A; MARTINS, A; PAULINO, G; VERSIANI, Z. (Orgs). **Literatura e letramento – espaço, suportes e interfaces – o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Leituras literárias – discursos transitivos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Democratizando a leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PENA, F. **Crônicas do golpe**. 1ªed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

PENNAC, D. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PETIT, M. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. São Paulo: Editora 34, 2013.

_____. **Os jovens e a leitura**. São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. **A arte de ler – ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

PROUST, M. **Sobre a leitura**. Porto Alegre: L & PM Pocket, 2016.

REZENDE, N. L. de. **O ensino de literatura e a leitura literária**. In: DALVI, Maria A; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

REZENDE, J. JR. **Fábula urbana**. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2014.

ROUXEL, A; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de. (Orgs). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula – praticando os PCNs**. Campinas – SP: Mercado de Letras, 2000.

ROJO, R; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

ROUXEL, A; LANGLADE, G; REZENDE, N. L. de (Orgs). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

Saiba o que são youtubers. Disponível em: <http://platinaline.com/saiba-o-que-sao-youtubers/> Acesso em: 27 set. 2017.

SARAIVA, J. A; M, E. [et al]. **Literatura na escola – propostas para o ensino fundamental**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. [et al]. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP.: Mercado das Letras, 2004.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E. T. da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Leitura em curso**. Campinas – SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Unidades de leitura**. Campinas – SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Conferências sobre leitura**. Campinas – SP: Autores Associados, 2003.

_____. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas – SP: Papyrus, 1995.

SOARES, M. **Letramento – um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2017.

TRIPP, D. **Pesquisa –ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n.3, p,443-446, set / dez, 2005.

VINHAIS, I. **Literatura, leitura e produção textual no ensino médio**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

World of Warcraft: conheça os principais livros e sua relação com os games. Disponível em: <http://www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2014/04/world-warcraft-conheca-os-principais-livros-e-sua-relacao-com-os-games.html> Acesso em: 28 set. 2017.

ANEXOS

ANEXO – A - Questionário dirigido aos alunos dirigido ao (a) aluno(a) do ensino fundamental - II

Tema: Leitura e leitores: um perfil de alunos do ensino fundamental II na escola pública

Pesquisadora: Mônica do Socorro de Jesus Chucre

Caro (a) aluno (a),

Estou desenvolvendo uma pesquisa sobre leitura e perfil de leitor, no âmbito da Universidade de São Paulo, dentro do Programa de Mestrado Profissional – Profletras. Por isso, solicito a sua colaboração como respondente para esse questionário. Esclareço ainda que seus dados pessoais não serão divulgados ou publicados na pesquisa ou quaisquer outro meio de divulgação.

Agradeço pela sua participação!

I – Dados Pessoais e familiares

1 - Nome: _____

Idade: _____ Sexo: () Feminino () Masculino

2 – Escolaridade do pai:

- () Sem escolaridade () Fundamental I () Fundamental II
() Ensino Médio Incompleto () Ensino Médio Completo
() Superior Incompleto () Superior Completo

Profissão do pai: _____

3 – Escolaridade da mãe:

- Sem escolaridade Fundamental I Fundamental II
 Ensino Médio Incompleto Ensino Médio Completo
 Superior Incompleto Superior Completo

Profissão da mãe: _____

II – Práticas culturais e de leitura

4 – O que você costuma fazer em suas horas de lazer? Assinale as três opções mais frequentes:

- Assisto a programas/séries na televisão _____
 Jogo vídeo game _____
 Passo a maior parte desse tempo dormindo _____
 Leio livros _____
 Navego pela internet/redes sociais
 Vou para clubes ou pratico algum esporte
 Outros: _____

5 – Você frequenta a biblioteca da sua escola ou de outros lugares para empréstimo de livros?

- a) todos os dias
b) uma vez por semana
c) uma vez por mês
d) raramente
e) Não frequento

6 – Onde e como você gosta de ler?

- Leio em qualquer lugar
 Leio ouvindo música
 Gosto de ler em silêncio e sem barulhos

- Leio em ônibus, metrô e qualquer lugar que eu possa abrir o livro.
- Antes do dormir
- Tenho um canto preferido e uma forma ideal: _____

7 – Além de ler livros de literatura impressos, você já leu em meio digital computador/tablet/celular?

- Sim
- Não

8 – Você costuma indicar livros ou compartilhar as suas impressões de leitura?

- sim
- não

9 - Se você respondeu sim, com quem/como?

- Entre amigos / na escola
- Com a família
- Divulgo em comunidades de leitores na internet
- Faço comentários do livro através de grupos de *WhatsApp*
- Outros: _____

10 – Você costuma ler livros de literatura por vontade própria, sem a indicação do (a) professor(a)?

- Sim, frequentemente
- Muito raramente
- Nunca

11 – Você consegue lembrar o último livro de literatura que você leu e quando foi?

12 – Você leu algum livro que marcou a sua vida? Por que ele foi importante para você?

III - Concepção de leitura e leitor literário

13 – O que é ser um bom leitor para você?

14 – Você considera a leitura de obras de literatura (narrativas de aventura, de mistério, romances, poesia, histórias em quadrinhos) importante na vida de uma pessoa? Por quê?

15 – A leitura de textos de literatura é considerada por você como uma atividade agradável e prazerosa?

Se quiser, deixe aqui outros comentários.

ANEXO B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Leitura e leitores: um perfil de alunos do ensino fundamental II em uma escola pública de Campinas – SP.

Nome da Orientadora: Profa. Dra. Vima Lia de Rossi Martin.

Nome da Pesquisadora: Mônica do Socorro de Jesus Chucre.

1. **Natureza da pesquisa:** Pesquisa-ação de abordagem qualitativa e descritiva, com intuito de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo para o processo de ensino-aprendizagem da leitura, em especial a literária.
2. **Participantes da pesquisa:** Alunos do 8º e 9º anos.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo o (a) sr. (sra.) permitirá que o a pesquisadora elabore um estudo científico de caráter investigativo, possibilitando a melhoria do ensino na escola pública, e permitindo multiplicar a outros colegas o fato diagnosticado e analisado. O (a) sr. (sra.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para o participante e sempre que quiser poderá solicitar mais informações sobre a pesquisa, através do telefone da pesquisadora do projeto.
4. **Sobre o questionário e a entrevista:** apenas preenchimento do questionário sobre a temática da leitura e uso de voz para entrevista com alguns alunos, não havendo necessidade de uso de imagem. A entrevista ocorrerá na própria escola do participante.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº196/96 (versão 2012) do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais, portanto não haverá divulgação dos nomes dos participantes, apenas as análises dos dados obtidos.

7. **Benefícios:** Esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o perfil de leitor da escola pública para que o conhecimento científico seja construído a partir desta pesquisa e de maneira responsiva, a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.
8. **Pagamento:** o (a) sr. (sra.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em autorizar meu (minha) filho(a) _____, do _____ ano a participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Campinas- SP, 12 de junho de 2017.

Assinatura do responsável pelo(a)
menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Universidade de São Paulo – USP
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - FFLCH
Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras
Pesquisadora Principal: Mônica do Socorro de Jesus Chucre
Contato: (96) 98140 – 3759 / Email: monicachucre@usp.br
Orientadora: Profa. Dra. Vima Lia de Rossi Martin – E-mail: vima@usp.br