



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Sophia Letícia Ramos Gomes

**Leitura no espaço escolar: estratégias para aprender, mediação para gostar
de ler**

Rio de Janeiro

2020

Sophia Letícia Ramos Gomes

Leitura no espaço escolar: estratégias para aprender, mediação para gostar de ler



Dissertação apresentada como requisito final para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Língua.

Orientadora: Prof.^a Dra. Denise Salim Santos

Rio de Janeiro

2020

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

G633	<p>Gomes, Sophia Letícia Ramos. Leitura no espaço escolar: estratégias para aprender, mediação para gostar de ler / Sophia Letícia Ramos Gomes. - 2020. 116 f.: il.</p> <p>Orientadora: Denise Salim Santos. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.</p> <p>1. Leitura - Estudo e ensino – Teses. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino – Teses. 3. Leitura (Ensino fundamental) – Teses. 4. Leitura (Ensino secundário) – Teses. 5. Leitura (Ensino superior) - Teses. 6. Livros e leitura – Teses. I. Santos, Denise Salim. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.</p> <p>CDU 028.6(07)</p>
------	---

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

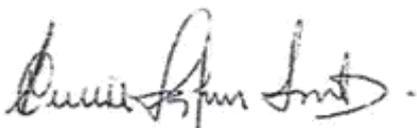
Sophia Leticia Ramos Gomes

Leitura no espaço escolar: estratégias para aprender, mediação para gostar de ler

Dissertação apresentada como requisito final para obtenção do título de Mestre. ao Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Língua.

Aprovada em 10 de setembro de 2020.

Banca Examinadora:



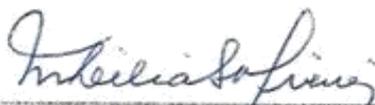
Pr. Ora. Denise Salim Santos (Orientadora)

Instituto de Letras –UERJ



Pror. Dra. Maria Teresa Gonçalves Pereira

Instituto de Letras –UERJ



Prof. Dra. Maria Lilia Simões de Oliveira

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2020

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os professores desse país - sejamos sempre resistência.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos que sempre estiveram ao meu lado encorajando-me ou simplesmente emprestando-me seus ouvidos: à Alexandra Borges por sempre dizer que tudo acabaria bem. Às vezes, é tudo o que a gente precisa ouvir para seguir em frente. Ao Rafael Goulart por sempre “puxar minha orelha” e me fazer voltar às obrigações. Ao Aniel Rocha por discutir alguns pontos de meu trabalho de maneira bastante receptiva. Enfim, a todos os meus colegas de profissão que sempre estiveram comigo, nas alegrias e nas tristezas.

À Renata Dell’armi, por ser minha “dupla” desde a graduação e a melhor amiga que poderia pedir, sempre me oferecendo seu ombro amigo e sua presença em todas as ciladas em que a coloco.

À Danielle Vieira, amiga de tantos anos que mesmo à distância é minha maior incentivadora. Obrigada por ser meu sol particular.

Gostaria também de agradecer a todos os professores que tive ao longo de minha trajetória, desde a Dona Terezinha, primeira professora e primeira incentivadora, à minha orientadora Denise Salim Santos, por acreditar em mim em um momento em que nem eu mesma consegui fazê-lo. Foi por causa dela que entrei para o Mestrado e é por causa dela que irei concluí-lo.

À minha família que, mesmo em sua imperfeição, nunca me deixou desistir de meus sonhos e objetivos, mesmo que nossa visão nem sempre fosse a mesma. Obrigada por me permitir ser quem eu sou, e me dar o espaço necessário para descobri-lo.

E por último, a Deus, seja lá quem Ele for. Não preciso defini-lo para saber que existe e que sempre esteve comigo em todos os momentos.

RESUMO

GOMES, Sophia Letícia Ramos. *Leitura no espaço escolar: estratégias para aprender, mediação para gostar de ler*. 2020. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

A presente dissertação busca refletir sobre a leitura paradidática nas escolas e a importância do professor como mediador e responsável pela formação leitora dos alunos. Discute-se, sob o viés dos estudos da língua, da literatura e do ensino, o que se entende por leitura, partindo do pressuposto de que ler é um ato de interação entre o texto, o autor e o leitor, e que o último é situado sócio-historicamente. Analisamos o que dizem os documentos oficiais, como os PCNs de Língua Portuguesa (Parâmetros Curriculares Nacionais) e o atual BNCC (Base Nacional Curricular Comum) que, de certa forma, atualiza algumas das premissas expostas nos PCNs, com o intuito de estabelecer conexão entre o esperado do aluno quanto à sua formação leitora e os possíveis caminhos para se chegar lá. A fim de lançar luz sobre como é a relação dos alunos com os livros, principalmente com os propostos pela escola, normalmente clássicos literários, foi feita uma pesquisa com alunos dos ensinos Fundamental e Médio, e da Graduação em Letras da UERJ. Além da visão deles acerca do assunto, analisamos o que pensam os professores de Língua Portuguesa, e que práticas utilizam em sala de aula para auxiliar seus alunos a se tornarem leitores proficientes. Discutimos, ainda, o uso de estratégias de leitura, apresentadas pelos documentos oficiais como importantes ferramentas no processo de aprendizagem da leitura, revisitando as contribuições de Solé (2014), Kleiman (2013) e Kato (1990), bem como é apresentada sugestão de atividade em sala de aula como estratégia de um trabalho com os paradidáticos de maneira mais produtiva.

Palavras-chave: Leitura na escola. Formação de leitores. Mediação. Estratégias.

ABSTRACT

GOMES, Sophia Letícia Ramos. *Reading at school: strategies for learning, mediation for enjoying the process*. 2020. 116 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

The present work aims to reflect on reading at schools and the importance of the teacher as a mediator and responsible for forming readers. In the light of the studies that have been done in Linguistics, Literature and Education about what is to read, bearing in mind that reading is an act of interaction between the text, the author and the reader, in which the later is socially – historically situated, the concept of reading is discussed. We analysed the content of official documents as the PCN of the Portuguese language (Parâmetros Curriculares Nacionais) and the actual BNCC (Base Nacional Curricular Comum), which is, as a matter of fact, an update of some of the assumptions presented in the PCN, in order to establish a link between what is expected from the student while in his reading formation and the possible ways to get there. In order to shed a light on the relation between students and the books from school, mainly classics, a survey was conducted with students of the Middle school, High school and Undergraduated students of the Portuguese language at UERJ. Besides their point of view on the topic, we analysed what Portuguese teachers think about it, and which practices are at their disposal in the classroom to help their students become proficient readers. We also take into account reading strategies, presented by the official documents as important tools in the learning of the reading process taking as basis the contributions of Solé (2014), Kleiman (2013) and Kato (1990), as well as suggestions of activities to be done in the classroom as a strategy of a possible work with reading materials in a more productive manner.

Keywords: School reading. Reading formation. Reading mediation. Reading strategies.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade de livros em casa para o aluno do ensino fundamental	40
Gráfico 2 – Quantidade de revistas em casa para o aluno do ensino fundamente.....	41
Gráfico 3 - Quantidade de jornais em casa para o aluno do Ensino Fundamental.....	41
Gráfico 4 - Sites utilizados por alunos do Ensino Fundamental para ler notícias online.....	42
Gráfico 5 - Mecanismos utilizados por alunos do Ensino Fundamental para pesquisar por informação	43
Gráfico 6 - Alunos do Ensino Fundamental que gostam de ler.....	44
Gráfico 7 - Leitor assíduo x leitor relaxado no Ensino Fundamental	44
Gráfico 8 - Quantidade de respondentes que levam a leitura até o final no Ensino Fundamental	45
Gráfico 9 - Quantidade de respondentes do Ensino Fundamental que admitem ler mais ou menos com o surgimento da internet	46
Gráfico 10 - Onde o aluno do Ensino Fundamental ficou sabendo sobre o livro preferido.....	48
Gráfico 11 - Quantidade de alunos do Ensino Fundamental que frequentam a biblioteca.....	48
Gráfico 12 - Atividades realizadas na biblioteca de escolas do Ensino Fundamental.....	49
Gráfico 13- Quantidade de livros em casa para o aluno do Ensino Médio	50
Gráfico 14 - Quantidade de revistas em casa para o aluno do Ensino Médio	50
Gráfico 15 - Quantidade de jornais em casa para o aluno do Ensino Médio	51
Gráfico 16 - Sites utilizados por alunos do Ensino Médio para ler notícias online	52
Gráfico 17- Quantidade de respondentes do Ensino Médio que admitem ler mais ou menos com o surgimento da internet	53
Gráfico 18 - Sentimento de compreender o que foi lido para o aluno do Ensino Médio	55
Gráfico 19 - Onde o aluno do Ensino Médio ficou sabendo sobre o livro preferido	56
Gráfico 20 - Costume do aluno do Ensino Médio de frequentar a biblioteca.....	56
Gráfico 21 - Quantidade de revistas em casa para o aluno da Graduação	57
Gráfico 22 - Quantidade de jornais em casa para o aluno da Graduação.....	58
Gráfico 23 - Sites utilizados por alunos da Graduação para ler notícias online.....	58
Gráfico 24 - Alunos por alunos da Graduação que gostam de ler.....	60
Gráfico 25 - Leitor assíduo x leitor relaxado na Graduação.....	61
Gráfico 26 - Bibliotecas nas escolas em que alunos da Graduação estudaram.....	63
Gráfico 27 - Atividades realizadas na biblioteca em que alunos da Graduação estudaram.....	63

Gráfico 28 – Sites utilizados por professores de Português para ler notícias online	66
Gráfico 29 – Alunos que gostam de ler na visão de professores de Português.....	67
Gráfico 30 – Quantidade de professores de Português que admitem ler mais ou menos com o surgimento da internet	68
Gráfico 31 – Busca por leituras de apoio para professores de Português	69
Gráfico 32 – Autonomia na escolha dos livros paradidáticos por professores Português.....	70
Gráfico 33 – Opinião de professores de Português sobre a leitura de clássicos na escola	72
Gráfico 34 - Visão dos professores de Português sobre o gosto pela leitura por parte dos alunos	73

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Estratégias de leitura segundo as etapas sugeridas por Collins e Smith (1980, apud SOLÉ, 2014)	83
Figura 1 - <i>meme</i> da Nazaré Tedesco, novela Senhora do Destino	97
Figura 2- Capa e antecapa do livro Harry Potter e a Pedra Filosofal	99

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. LEITURA: O QUE DIZEM OS TEÓRICOS	16
1.1 Leitura e Linguística	16
1.2 Leitura e Literatura	20
1.3 Leitura e Ensino: professor mediador	25
1.4 A leitura na escola: o que dizem os documentos oficiais	30
2. PESQUISA COM ALUNOS E PROFESSORES DE PORTUGUÊS	37
2.1 O que pensam os alunos	37
2.2 Vozes da sala de aula no Ensino Fundamental	39
2.3 Vozes da sala de aula no Ensino Médio	49
2.4 Vozes da sala de aula na Graduação em Letras	57
2.5 Vozes da sala de aula: professores de Português	64
3. COMO E PARA QUE LER MELHOR? ESTRATÉGIAS DE LEITURA	75
4. O LIVRO PARADIDÁTICO	84
4.1 O livro paradidático na escola: programas de leitura	87
4.2 O livro paradidático: sugestões para discussões	89
4.3 Harry Potter: estratégias de leitura	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	106
ANEXO A - Pesquisa sobre práticas de leitura de alunos do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Graduação em Letras	110
ANEXO B - Pesquisa sobre práticas de leitura de professores de Língua Portuguesa	113

INTRODUÇÃO

O EU LEITOR E O GOSTO PELA LEITURA

A ARTE DE LER

O leitor que mais admiro é aquele que não chegou até a presente linha. Neste momento já interrompeu a leitura e está continuando a viagem por conta própria.

Mario Quintana (Caderno H)

Certa vez, ainda no começo da graduação, li em algum lugar que o céu devia ser uma espécie de biblioteca. Concordei de imediato. Toda vez que lia algum livro de poesia, me imaginava filosofando sobre a vida com o autor, em uma biblioteca, com móveis de mogno exalando seu cheiro característico; as janelas abertas e uma brisa suave adentrando o recinto, e, claro, uma xícara de café quentinho para dar o toque final. Ler livros, é, portanto, estar sempre acompanhado, mesmo estando sozinho. É viajar para lugares desconhecidos e descobrir, dentro de nós mesmos, muitos outros que nos eram estranhos, mas que emergem e nos apresentam a uma nova realidade. Ler é um processo de vir a ser.

Não sei bem precisar quando começou, mas lembro-me bem de pegar as revistas em quadrinhos de meu irmão e ler as histórias ali contidas para todo mundo. Inclusive para os vizinhos. Eu devia ter em torno de 3 ou 4 anos. Eu não sabia ler de fato. Pelo menos não a palavra escrita. “Lia” as figuras, os gestos e as expressões dos personagens, as cores e as situações em que se encontravam. Se não era fidedigno às histórias, ao menos meu relato o era do ponto de vista do fértil mundo interior de uma criança, vasto campo de inúmeras possibilidades.

“Lia” tanto, que nem percebi quando passei a ler formalmente; lembro apenas de nem ter sentido a diferença. Apenas tive sorte de crescer em uma casa onde havia diferentes materiais de leitura: quadrinhos, revistas de games e de carros de meu irmão; os romances “água com açúcar” de minha mãe, os quais eram devorados por ela juntamente com um balde de pipoca; e os mais diversos títulos de meu pai, que mesmo não morando mais conosco, deixou-os pela casa, porque, de alguma maneira, era a casa deles também.

Meu avô, que morava no quintal, apesar de ser pedreiro, carpinteiro, eletricitista e “babá”, era um homem muito culto, que além de sempre estar sentado à janela lendo algum livro ou O livro, esporadicamente escrevia poemas. E também meu pai. E logo, também eu.

O primeiro livro de que tenho lembranças de ter ganhado é um compilado das melhores histórias da Disney, em que contos como *A Pequena Sereia*, *A Bela e a Fera*, *Os Aristogatas*, e tantos outros, vinham com gravuras belíssimas das animações feitas para o cinema. Recordo-me bem desse dia, em que, vendo o livro pela primeira vez, senti uma espécie de assombro. Havia algo de mágico no ar, algo a ser explorado. Com o passar do tempo, já tendo lido todas as histórias, ganhei de presente outro livro com os contos dos irmãos Grimm. Lembro-me, como se fosse hoje, do desconforto que as histórias me causavam: enquanto nos contos da Disney tudo sempre acabava bem, nas narrativas dos irmãos, apesar de haver finais felizes, o caminho para se chegar lá era tão tortuoso que me fazia sentir agonia. Sem falar nas ilustrações, que continham traços muito mais grosseiros, e, portanto, mais “pesados” do que os da Disney. Com eles, tive minha primeira lição: o mundo pode ser um lugar feio, às vezes.

Já deveria ter por volta dos 10 anos quando li o primeiro livro da saga Harry Potter, e eu fui, literalmente, crescendo junto com o Harry dos livros e com o do cinema. Não poderia ter tido amigo melhor. Nós passamos por tantas coisas juntos que, até hoje, já adulta e morando sozinha, vez ou outra vou à estante visitá-lo, e toda vez que isso acontece, é como voltar à infância, e acabo por descobrir tanto sobre mim...E algumas coisas são simplesmente iguais: todas as vezes que releio o sexto livro, *Harry Potter e o Enigma do Príncipe*, mesmo sabendo tudo o que vai acontecer, me pego virando a noite, lendo tão avidamente que é simplesmente impossível largá-lo e sequer tentar dormir. Foi assim da primeira vez e ainda o é até hoje.

Possivelmente por esse motivo abri mão do primeiro livro da série e o emprestei a um aluno que não havia lido, apenas assistido ao filme. Foi extremamente gratificante vê-lo se apaixonar pela história assim como eu havia me apaixonado quando tinha sua idade. Desejei-lhe que pudesse encontrar no Harry um amigo tão bom quanto o que encontrei. Acredito fortemente que eles tenham criados laços.

Com o passar do tempo, fui me interessando pelos clássicos. Quando cheguei à faculdade, conheci autores dos quais só havia ouvido falar, cujas obras me eram desconhecidas. Foi aí que me apaixonei por Edgar Allan Poe e suas histórias de terror, mesmo nunca tendo gostado do gênero. Assim como acontece com *O Enigma do Príncipe*, não é necessariamente o que está sendo dito que interessa, mas como é feito. A maneira como Poe e

Rowling escrevem é única e, apesar de diferentes, têm esse poder de nos prender àquele universo, como se fizéssemos parte dele. E talvez façamos mesmo, pelo menos enquanto a leitura dure.

Outra autora que acabei lendo só quando entrei para a faculdade foi Clarice Lispector. Fiz um trabalho de conclusão de disciplina sobre *A Hora da Estrela*, que demorou mais de um semestre para ficar pronto. Li e reli o livro quatro vezes antes de conseguir finalmente escrever. E a cada vez que lia, ele me falava uma coisa nova. Tive pena de Macabeia. Depois raiva, pena novamente e, por fim, percebi que ela era só um retrato da mulher em nossa sociedade, e acabei sentindo pena de todas nós.

E, para finalizar este meu relato, não poderia faltar Mário Quintana. Conheci-o por intermédio da professora de português, quando estava na sétima série. Ela nos ditou um de seus poemas e pediu que o analisássemos sintaticamente. Hoje, sendo também professora, não conduziria a atividade da mesma forma. Mas uma coisa é certa: foi a partir daí que conheci o autor e me apaixonei de imediato por sua simplicidade nada simplória. Desde então, ele tem estado presente em quase todas as epígrafes de meus trabalhos acadêmicos, sendo mais um dos amigos que visito de vez em quando.

Este foi um breve relato de minha trajetória como leitora. Considero essencial que antes de exigir de nossos alunos que leiam, entendamos qual foi o percurso que levou-nos a sermos detentores do título de leitor. O caminho para tal é tão diferente para cada um, que se torna impossível desenvolver regras ou estratégias com eficiência total que formem leitores; contudo, se temos consciência de nossas próprias ações ao longo do percurso, podemos entender melhor como ajudar nosso aluno a, pelo menos, vencer a resistência de chegar perto de um livro. Se ele vai se deixar tocar pela magia que emana dali é incerto, porém, este é o máximo que podemos fazer: deixá-los livres para escolher, pois “O verbo ler não suporta o imperativo”, já dizia Daniel Pennac (1992, p. 13). E só se pode escolher quando se tem opções.

Qualquer imposição à leitura já a torna, no mínimo, desinteressante, porque de alguma forma livros têm um quê de magia pronta para acontecer, desde que se lhes deem uma chance. Para a leitura surtir algum efeito, é necessário se abrir a ela. Quando a escola impõe leituras aos alunos com a finalidade de avaliá-los formalmente, acaba por matar um pouquinho a curiosidade quase infantil do leitor, porque o verbo ler tem a capacidade de tornar-se intransitivo.

Assim, o professor deve agir como ponte entre o mundo dos livros obrigatórios e o mundo do aluno, envolvendo-o, convidando-o a interagir com o livro com o objetivo primeiro

de se encantar ou não com o relato, para depois ser avaliado, quando couber, em relação às intencionalidades do texto e análises linguísticas. Antes de pensar a forma, deve-se pensar o conteúdo.

O professor, mediador no processo de formação de leitores, é crucial para que o gosto pela leitura supere o sentimento de ler por obrigação, porque dominar a leitura é inevitável e necessário para a formação do aluno em todas as etapas de estudo. E da vida. O professor deve servir de modelo, não somente inculcando-lhes o desejo de ler, como também ensinando-os como fazê-lo de maneira mais proveitosa e demonstrando que também é um leitor.

A motivação deste trabalho surgiu a partir da constatação de que na escola há falhas em formar leitores, principalmente leitores literários, como apontam os resultados do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) de 2018. No Brasil, 50% dos estudantes estão abaixo do nível 2, em um total de 6. O nível 2 é o mínimo considerado pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) para que o aluno possa exercer plenamente sua cidadania. Mesmo tendo havido aumento de 6 pontos percentuais em comparação com os resultados de 2015, em que o escore obtido pelo Brasil foi 407, ainda estamos bastante atrasados em relação aos outros, já que em 2018 nosso escore foi 413 contra 487.

Além de documentos oficiais como o PISA, pude observar, tanto como aluna quanto como professora, que os leitores literários são raros. É difícil precisar com exatidão o que leva um indivíduo a adquirir a prática e o gosto pela leitura, porém, é sabido que quanto mais incentivo e acesso à leitura tiver, maiores as chances de que se torne um leitor proficiente e autônomo.

Cardematori (2009, p. 20) argumenta que leitores literários fazem parte de um círculo restrito, posto que poucos. Por que isso acontece? É culpa da escola que falha em despertar o real interesse do alunado? É o mundo virtual, altamente visual e, conseqüentemente, mais atraente? Ou ainda, será que ser um leitor literário é de fato algo para poucos, para o “sujeito que busca no livro um modelo de construção de sentidos, e nele encontra também um refúgio”?

Na época de escola, poucos frequentavam a biblioteca. Era bastante incomum encontrar livros em cima das carteiras dos alunos, ou qualquer outro tipo de material de leitura. Mesmo na Faculdade de Letras, escutei inúmeras vezes de meus colegas que não gostavam de ler, que as aulas de literatura eram penosas.

Hoje, contudo, quando entro em sala de aula e pergunto aos alunos se gostam de ler, a maioria diz que sim. Isso se comprova quando chega a hora do intervalo e muitos retiram de

suas mochilas livros de capas coloridas e imagens atrativas para ler e comentar com os colegas de classe. Existe um mercado editorial voltado para a adaptação de séries de TV populares, filmes e games que chegam aos alunos por meio da internet, a qual tem o poder de alcançar um número considerável de jovens que leem os livros tanto para se aprofundar mais sobre o filme, série ou game de que gostam, como para pertencer a um grupo de fãs, e assim, achar seu lugar no mundo.

Assim, para mim, que sempre tive a impressão de que meus colegas não se interessavam por leitura como eu tinha interesse, percebo um avanço em relação à presente geração. Parece que leem bastantes textos mais condensados e não lineares na internet como também romances, desde que o tema lhes agrade. A escola está falhando, ainda, em não legitimar as leituras que os alunos fazem e que poderiam servir de ponte para os textos mais complexos e desafiadores propostos, de modo que, progressivamente, mais leitores literários poderiam ser formados, haja vista que literatura é aqui entendida em sua totalidade, ou seja, falamos tanto de clássicos quanto de obras contemporâneas.

Para que o leitor seja formado adequadamente, precisa acessar não somente o que lhe chega nos dias atuais, como também, a produção que antecedeu seu momento histórico. Calvino (1993), ao dissertar sobre os clássicos, não ignorou a importância da literatura contemporânea na formação do leitor. Para o autor, ler os clássicos significa estar em contato com o passado, de modo que possamos compreendê-lo melhor, mas é preciso que entendamos o que está sendo produzido no momento também. Caso contrário, o leitor terá sua formação defasada, uma vez que olhar para o passado se faz necessário quando há a possibilidade de que isso afete o presente de maneira positiva.

A fim de lançar luz sobre as muitas inquietações em relação à leitura na escola e o porquê de alunos serem rotulados de não leitores, de modo que os resultados desse trabalho possam ajudar aos professores que também se encontram na mesma situação, uma pesquisa qualitativa foi realizada com alunos de diferentes níveis de escolaridade e de idade, a fim de se coletarem informações que fornecessem pistas sobre o assunto. Além disso, também foi feita uma pesquisa com professores de Língua Portuguesa, para refletir-se sobre suas práticas em sala de aula quanto ao ensino de leitura e se eles mesmos são leitores.

Em primeiro lugar, no capítulo 1, discutiremos o que é a leitura do ponto de vista linguístico-literário e do ensino, baseando-nos em autores como Angela Kleiman (2013), Lígia Cademartori (2009), Calvino (1993), Antônio Cândido (2006), dentre outros. Discutiremos, ainda, o papel do professor como mediador no processo de leitura, bem como as premissas trazidas pelos documentos oficiais como os PCN de Língua Portuguesa

(Parâmetros Curriculares Nacionais), de 1997, e a BNCC (Base Nacional Curricular Comum), de 2017, estabelecendo relação entre os dois documentos e as propostas trazidas por eles para o ensino de leitura nas escolas.

No capítulo 2, refletiremos sobre os dados obtidos nas pesquisas, começando com a perspectiva do aluno. Veremos os resultados de cada etapa do ensino, com exceção à Educação Básica, que não faz parte diretamente do escopo do presente trabalho, apesar de importância para o desenvolvimento pelo gosto inicial pela leitura. Consideramos que nessa etapa há maior cooperação entre aluno – professor e aluno – aluno, já que as histórias contadas pelo professor ainda não são vistas como algo imposto, mas como um momento de prazer, que, infelizmente, perde-se com o tempo, tornando-se engessado e pouco convidativo. Ainda no capítulo, veremos o que dizem os professores sobre suas próprias práticas e sua visão em relação a seus alunos.

No capítulo 3, abordaremos a questão da importância da mediação da leitura em sala de aula pelo professor e como estratégias de leitura ensinadas aos alunos por meio do exemplo podem servir para formar leitores críticos.

Em seguida, no capítulo 4, enfocaremos o livro paradidático e o trabalho que os professores de Língua Portuguesa participantes da pesquisa realizada dizem desenvolver em suas respectivas escolas, a fim de refletirmos se o tal trabalho é compatível com o que preconizam os documentos oficiais no que tange, especificamente, à área da leitura, assim como algumas sugestões para discussões com livros paradidáticos, de maneira que possam vir a ajudar os professores a conceber ideias sobre temas que sejam oportunos de abordagem em sala de aula.

1 LEITURA: O QUE DIZEM OS TEÓRICOS

OS POEMAS

*Os poemas são pássaros que chegam
 não se sabe de onde e pousam
 no livro que lê.
 Quando fecha o livro, eles alçam voo
 como de um alcapão.
 Eles não têm pouso
 nem porto
 alimentam-se um instante em cada par de mãos
 e partem.
 E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
 no maravilhado espanto de saberes
 que o alimento deles já estava em ti...*

MÁRIO QUINTANA

Assim como nas palavras do poeta, os poemas têm um quê de liberdade, uma certa pulsão criadora de emoções e sentimentos que estão mais dentro de quem os lê que nas palavras escritas. Ou seria a palavra escrita o portal por onde se acessa o mundo das paixões? Sob qualquer olhar que se dê ao ato de ler, “a leitura é um ato de criação permanente” (PENNAC, 1993, p.26).

Na primeira parte deste capítulo, discutiremos o que é a leitura sob diversas perspectivas que se complementam. Em primeiro lugar, veremos a definição do termo sob a ótica linguística, discutindo seus aspectos materiais e sociais. Em seguida, como a área da literatura aborda o assunto, voltando-nos para a questão da leitura de clássicos na escola. Por último, entraremos no campo da Educação, relacionando o gosto de ler com a mediação do professor leitor.

1.1 Leitura e Linguística

Para Angela Kleiman (2013, p.9), “ler envolve mais do que compreender - a leitura é prazer para os sentidos e abstração do mundo dos sentidos; é experiência única e individual e

evento social e coletivo; fazem parte dela tanto o entendido como os mal entendidos.” Ler envolve mais do que compreender no sentido de que, cognitivamente, somos quase todos capazes de chegar ao entendimento de algo que lemos, levando-se em consideração o conhecimento prévio, as experiências tanto de mundo quanto de leitura ao longo da vida - se somos leitores assíduos ou esporádicos, se fomos incentivados desde a primeira infância, etc - e a disposição para a tarefa.

Gostar de ler, contudo, a ponto de se perder na leitura, em um processo de desprendimento do real e imersão no mundo das possibilidades, nem todos serão capazes. Não porque lhes falte algo na composição de sua biologia, apenas porque, de uma forma ou de outra, decidiram não se interessar por este tipo de viagem. É preciso estar sozinho para ler, e muitas pessoas, incentivadas pela sociedade em que vivemos, onde o coletivo se sobrepõe ao individual, não acham que esta seja uma atividade de fruição. E se não é divertido, qual o propósito de sequer tentar, salvo quando há a obrigação escolar/universitária?

É a leitura também coletiva e social na medida em que precisamos nos comunicar uns com os outros. Hoje em dia, na era da comunicação virtual, isso é ainda mais presente: se algumas décadas atrás mandávamos cartas uns aos outros ou até mesmo ligávamos para manter contato, informar alguma notícia e assim por diante, hoje, com o avanço da tecnologia, não só há a chance de fazer tudo isso de forma mais rápida e eficaz (com o celular, existe mobilidade suficiente para responder a e-mails ou mensagens instantâneas literalmente em qualquer lugar em que estejamos) como também somos “cobrados” a estar em constante interação. Se escolhemos, por exemplo, nunca postar algo em nossas redes sociais, ou, se nem ao menos as temos, nos posicionamos em um lugar de isolamento social, inclusive em nosso ambiente de trabalho, onde já se tornou comum o fato de usarmos as redes sociais como uma ferramenta de otimização de nosso tempo, pois, quanto menos tempo se perder, maior será o rendimento.

Cabe espaço, porém, para um questionamento: onde fica o limite do que é privado e compartilhado na era digital em que, até mesmo fora do expediente de trabalho, estamos sob constante vigilância e prontidão?

Koch e Elias (2006) sugerem que o foco da leitura jaz na junção autor-texto-leitor: todos têm a sua parcela de contribuição a dar: o autor, em geral, pensa em seu público-alvo na hora de escrever, prevendo quais os problemas de compreensão gerados dependendo do propósito da escrita. O texto, portanto, é situado sócio-historicamente, uma vez que o contexto em que foi escrito e seu propósito são de grande importância para que a mensagem veiculada atinja seu objetivo. E o leitor é ativo, pois traz seu conhecimento de mundo para o momento

da leitura de forma a agregar ou não conhecimento ao que está sendo dito. É, portanto, uma leitura ativa, dinâmica, dialógica. O leitor precisa de objetivos e estratégias que o norteiem, como a seleção, antecipação, inferência e verificação. Necessita, ainda, evocar seus conhecimentos de mundo.

O autor, ao escrever, pode ter em mente um público-alvo; precisará, pois, adequar sua maneira de escrever, selecionando ou excluindo informações, usando linguagem mais ou menos formal e assim por diante, criando, desse modo, um leitor-modelo (KOCH, ELIAS, 2006, p. 28). O texto, por sua vez, é a junção de aspectos materiais, como o tamanho das letras e das linhas, cor, parágrafos longos, curtos; e fatores linguísticos como orações subordinadas e/ou coordenadas em abundância, ausência/presença de coesão e coerência que formam as condições favoráveis à leitura ou não. Os três fatores juntos, portanto, devem ser levados em consideração quando da escolha do material selecionado para a leitura, mesmo que sejam livros paradidáticos.

É consenso, até em outras áreas de estudo como na Linguística Cognitiva, por exemplo, que a interação do leitor com o texto é dinâmica. Quando lemos, vários processamentos cognitivos vão se ativando em nossa mente, como a decodificação das letras, a associação entre as palavras e as imagens mentais que evocam, etc., e o leitor poderá ser considerado competente quando tiver a capacidade de regular e monitorar esses processos de forma consciente, o que é chamado de metacognição.

O monitoramento dos processos cognitivos, ou metacognição, pode ocorrer em todas as instâncias do pensamento, desde que seja consciente, isto é, o indivíduo lança mão de diversas estratégias para se sair melhor em uma dada tarefa. Quando estamos lendo um texto e, em um dado momento, percebemos que não houve compreensão da leitura porque perdemos o foco, é natural que voltemos um pouco atrás para reler aquele trecho. Ou quando assistimos a uma palestra e tomamos nota do que o palestrante diz como forma de armazenar as ideias principais daquela apresentação, sabemos o que fazemos, e decidimos fazê-lo porque julgamos que o conteúdo de seu discurso nos seja valioso de alguma forma.

O que se pode concluir, portanto, é que pessoas que dominem a capacidade de refletir e controlar seus processos cognitivos serão melhores aprendizes e autônomas em suas atividades (CHITUMA e THAMRAKSA, 2005), pois exercerão papel fundamental na qualidade de informação que recebem e o que podem fazer com elas. Os alunos que “aprenderem a aprender” serão mais bem-sucedidos, pois estarão mais bem preparados para o mundo, e não apenas para passar no vestibular, mas mais bem preparados para a vida, qualquer seja o caminho que decidam seguir. E “ensinar a aprender” não deveria ser papel

principal da escola?

Vincent Jouve em seu livro *A leitura*, defende que a leitura é um processo de cinco dimensões. Antes de mais nada, é um processo neurofisiológico, tratando-se especificamente de textos escritos: “nenhuma leitura é possível sem um funcionamento do aparelho visual e de diferentes funções do cérebro. (JOUVE, 2002, p. 17)”. Este é o momento da decodificação, atividade mecânica e condição necessária para que a leitura ocorra. A questão que muitas vezes enfrentamos em sala de aula é que, devido a problemas de alfabetização, alguns alunos ficam presos a essa etapa, de modo que aplicam toda a sua atenção na decodificação das palavras e sobra muito pouco para a compreensão de fato do que é lido. Mesmo quando se trata de leitores proficientes isso pode acontecer.

Quando se pede ao aluno que leia em voz alta para a classe, sem que tenha havido anteriormente leitura silenciosa, é quase certo que toda a sua atenção se volte para a decodificação e para a enunciação correta, não para o sentido do lido, o que nos leva para o segundo processo, o cognitivo. Nosso cérebro, ao ler, tenta agrupar as palavras em grupos de significação que nos aproxime de algum tipo de compreensão. Afinal, quem escreve quer comunicar algo, e quem se dispõe a ler espera por essa comunicação.

Pode-se pensar em um terceiro processo como afetivo, processo que nos permite pensar nas emoções que uma boa história suscita, por exemplo; ou ainda, do sentimento de resistência a uma atividade em que não é visto muito propósito. De uma forma ou de outra, a disponibilidade ou não de se engajar na leitura conta muito para o sucesso ou fracasso da empreitada.

O quarto processo é o argumentativo, pois “qualquer que seja o tipo de texto, o leitor, de forma mais ou menos nítida, é sempre interpelado. Trata-se de assumir ou não para si próprio a argumentação desenvolvida” (JOUVE, 2002, p. 22), ou seja, o leitor pode filiar-se ou não às ideias desenvolvidas pelo autor. Para tanto, questões como conhecimento sobre o assunto, domínio do código, momento histórico em que ambos estão inseridos e assim por diante são prerrogativas muito importantes e que devem ser levadas em consideração.

O último aspecto, o momento histórico e cultural, faz parte do quinto processo, o qual é chamado de processo simbólico. Mesmo que uma obra seja considerada universal, e, portanto, se tenha perpetuado de geração em geração durante décadas e até mesmo séculos, cada sociedade a recebeu de forma diferente, porque “toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época” (JOUVE, 2002, p. 22).

Qualquer olhar que se dê para o ato ler, uma coisa é certa: a experiência de leitura será diferente para cada indivíduo, posto que existem vivências, gostos e personalidades

diferentes. O que importa é se deixar tocar por ela, porque todo livro tem o potencial de nos transformar, basta lhe darmos uma chance.

1.2 Leitura e Literatura

Vimos os aspectos linguísticos e cognitivos do ato de ler, mas o que constitui um leitor literário? O que é literatura? Para Antônio Candido,

Toda obra é pessoal, única e insubstituível, na medida em que brota de uma confiança, um esforço de pensamento, um assomo de intuição, tornando-se uma "expressão". A literatura, porém, é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma "comunicação". (CANDIDO, 2006, p. 144)

A literatura, então, é o lugar do coletivo, já que quando um autor escreve, pode ter em mente um público e um efeito que deseja causar. O individual e o coletivo se unem na medida em que, pertencendo a uma comunidade e a uma época, o escritor relata algo, partindo de sua realidade, e possivelmente da realidade de seu meio, para expressar o que carrega em seu íntimo.

Dessa maneira, podemos entender a literatura como uma interação social: “Ora, todo processo de comunicação pressupõe um comunicante, no caso o artista; um comunicado, ou seja, a obra; um comunicando, que é o público a que se dirige; graças a isso define-se o quarto elemento do processo, isto é, o seu efeito.” (CANDIDO, p. 31). O efeito de uma obra pode gerar questionamentos que ultrapassem sua época, fazendo com que mantenha sua relevância através do tempo, - a isso, chamamos de clássico.

Uma das definições de Calvino (1993) acerca do assunto é que “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer.” (CALVINO, 1993, p.11), ou seja, a maneira como foi escrito, a reflexão que gera, se perpetua porque muito ainda pode ser apreendido e discutido não somente do ponto de vista coletivo, como também individual: há livros que são lidos na escola, mas que não encontram ressonância dentro dos alunos, porque talvez ainda não tenham a experiência necessária para compreendê-los. Ainda assim, uma semente já foi plantada, e quando se tornarem adultos e leitores maduros, possam voltar ao livro, depositando nele todas as suas vivências. Por isso, o autor defende a importância da escola nesse processo:

A escola deve fazer com que você conheça bem ou mal um certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais) você poderá depois reconhecer os "seus" clássicos. A escola é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção: mas as escolhas que contam são aquelas que ocorrem fora e depois de cada escola. (CALVINO,1993, p. 13)

Calvino deixa entender que o leitor deve escolher a leitura que lhe aprouver, tendo contato com número suficiente de livros para tomar sua decisão de forma embasada em seu próprio gosto pessoal, não a do senso comum.

Por outro lado, Machado (2009) argumenta que os clássicos universais devem ser lidos desde cedo porque as crianças têm o direito de conhecer as obras que ajudaram a construir as bases de nossa sociedade. Sugere a leitura de mitologia grega, da Bíblia, do Rei Artur e de todas as histórias derivadas dele; Dom Quixote e tantos outros, e “o ideal mesmo é (que leiam) uma adaptação bem-feita e atraente” (MACHADO, 2009,p. 15).

Além do direito à leitura e da resistência ao sistema que o ato de ler provoca, existe o prazer que textos de qualidade proporcionam. Ler é divertido e entretém, mas também nos faz apreciar a viagem, a ter “gosto pela imersão no desconhecido” (MACHADO,2009, p. 19). Faz-nos sonhar e criar ficções, algo essencial para a condição humana, posto estarmos sempre angustiados por questões existenciais que fogem à nossa compreensão. Além disso, ler clássicos é sempre um desafio, é “prazer de decifração, de exploração daquilo que é tão novo que parece difícil e, por isso mesmo, oferece obstáculos e atrai com intensidade” (pág. 21). Assim, para a estudiosa, um clássico é “uma forma significativa que nos ‘lê’” (MACHADO, 2009, p. 22).

Calvino (1993), a respeito dos clássicos e sua importância, enfatiza que, apesar de muito relevante para a formação do indivíduo e da sociedade como um todo, devemos também acompanhar a produção literária de nossos contemporâneos, haja vista que cada época apresenta características únicas, sendo proveitoso olhar para o passado para tentarmos entender o que nos trouxe ao momento presente, sem que percamos de vista que vivemos o “aqui e agora”.

Ademais, um clássico não precisa ser, necessariamente, algo tão distante do momento atual, pois “aquilo que distingue o clássico [...] talvez seja só um efeito de ressonância que vale tanto para uma obra antiga quanto para uma moderna, mas já com um lugar próprio numa continuidade cultural” (CALVINO, 1993, p.14), fato que corrobora saber reconhecer e valorizar o produzido no momento, inclusive alguns dos livros que os alunos leem e que são considerados “literatura menor.”

Em uma visão mais relativista, Lajolo (2018) aponta que a definição de literatura

“depende do ponto de vista, do significado que a palavra tem para cada um, da situação na qual se discute o que é literatura” (n.p)¹. Faz sentido pensar assim já que até mesmo entre a crítica literária não existe um consenso universal sobre o assunto.

Nas palavras de Bloom, existe uma “Escola do Ressentimento” que tenta forçar os limites da literatura para que ela se abra a questões atuais; com isso, “estamos destruindo todos os padrões intelectuais e estéticos nas humanidades e ciências sociais, em nome da justiça social” (BLOOM, 2014. p 52). Nessa visão, a Literatura é uma instância sagrada imutável, que serve ao propósito maior de estabelecer regras e padrões: “o Cânone Ocidental, apesar do ilimitado idealismo dos que gostariam de abri-lo, existe precisamente para impor limites, para estabelecer um padrão de medida que é tudo, menos político ou moral” (BLOOM, 2014,p. 53).

O cânone, pois, seria composto por obras únicas, tão originais que moldaram as gerações subsequentes. Assim,

o cânone, palavra religiosa em suas origens, tornou-se uma escolha entre textos que lutam uns com os outros pela sobrevivência, quer se interprete a escolha como sendo feita por grupos sociais dominantes, instituições de educação, tradições de crítica, ou, como eu faço, por autores que vieram depois e se sentem escolhidos por determinadas figuras ancestrais. (BLOOM, 2014, p. 33)

Shakespeare ocupa a posição central, uma vez que suas peças são tão originais que nada pode ser dito que já não o tenha sido por ele. Dessa maneira, “só entra no cânone pela força poética, que se constitui basicamente de uma amálgama: domínio da linguagem figurativa, originalidade, poder cognitivo, conhecimento, dicção exuberante” (BLOOM,2014 p. 44).

Ainda, Bloom (2014) admite que “a literatura é mais bem explicada como uma mistificação promovida por instituições burguesas” (p.30), porque “a crítica cultural é mais uma triste ciência social, mas a crítica literária, como uma arte, sempre foi e sempre será um fenômeno elitista” (p. 29). Isso pode ser observado ao longo dos séculos: saber ler e escrever sempre foi um privilégio para poucos. O conhecimento advindo dos livros liberta, mas só é livre quem possui meios de o ser. Por este motivo é fácil entender porque não temos uma cultura leitora no Brasil; até muito pouco tempo atrás o número de analfabetos era altíssimo, e hoje, mesmo que em menor número, ainda enfrentamos esse problema.

A esse respeito, Lajolo (2018) diz que “saber ler e escrever, além de fundamental para o exercício de graus mais complexos de cidadania, constitui marca de distinção e de superioridade em nossa tradição cultural” (n.p), já que “antigamente literatura significava

¹ As referências que aparecem com a sigla n.p, ou seja, não paginado, se referem a livros em formato digital.

domínio das línguas clássicas, erudição, conhecimentos gramaticais, significados que reforçam sua parceria com a escrita” (LAJOLO,2008, n.p). Inclusive, o espaço escolar serviu e serve até hoje para estabelecer o que é considerado literatura, pois “a palavra clássico é derivada de *classis*, palavra latina que significa classe de escola”(LAJOLO,2008, n.p), ou seja, a instituição escolar tem, em certa medida, influência para legitimar livros como Harry Potter e HQs da Marvel como literatura.

Apesar da discussão em torno do que é ou não literatura e onde os *best-sellers* se encaixariam, fato é que esse tipo literatura funciona como porta de entrada para os clássicos. O próprio leitor, à medida que vai penetrando no mundo da leitura, sente a necessidade de mergulhar em águas mais profundas, de se desafiar a passear por lugares antes inexplorados. Em muitos casos, são os próprios *best-sellers* que trazem, explicitamente, menções aos clássicos, aguçando a curiosidade do leitor. Por exemplo, quem leu *Crepúsculo*, certamente se sentiu compelido a procurar saber mais sobre *O morro dos ventos uivantes*, de Emile Bronte, ou as obras de Shakespeare e de Jane Austen. Quem leu a série *As peças infernais*, viu o romance *Um conto de duas cidades*, de Charles Dickens, permear toda a relação entre os personagens Tessa e Will. Certamente, os que leram a série *Percy Jackson e os Olimpianos* se interessaram mais por mitologia grega e seus efeitos até os dias atuais. De uma forma ou de outra, até as histórias consideradas mais “rasas” têm algo de bom a oferecer ao leitor: se não for a referência de outras obras literárias, o prazer de visitar este mundo paralelo onde nossa mente se refugia para se reabastecer.

Sobre esse assunto, Cademartori (2009) reflete acerca da imposição escolar quanto às listas de livros obrigatórios, majoritariamente, clássicos. Como já mencionamos, a escola é o lugar onde essas obras devem ser apresentadas, posto que dificilmente o aluno terá acesso a elas fora desse ambiente; contudo, será que os livros escolhidos são adequados a ele? Será que não lhe falta certa maturidade leitora para que possa compreender o que está sendo lido em toda sua complexidade?

A autora argumenta que isso é prejudicial na medida em que, para alcançar a obra, ou melhor, para parecer que a alcançou, o aluno acabe por recorrer a resumos e outras estratégias que mais colaboram para que decore certas informações sobre a leitura que lhe foi proposta do que realmente a compreenda. E, por conseguinte, “a leitura obrigatória, tristemente burocrática, feita sob pressão, compromete o desfrute de algumas de nossas melhores obras” (CADEMARTORI,2009, pág. 84), que poderiam, no futuro, vir a pertencer ao grupo de “seus clássicos” de que fala Calvino.

Para o teórico, “o ‘seu’ clássico é aquele que não pode ser-lhe indiferente e que serve

para definir a você próprio em relação e talvez em contraste com ele.” (CALVINO, 1993, p. 13), ou seja, é este livro o qual escolhemos, fora da escola, por conta própria, como algo querido, que conversa diretamente com a nossa alma. É aquele livro que nos afeta, que nos modifica ou entra em consonância com o que já está em nós. De uma forma ou de outra, é aquele livro a que não podemos ser indiferentes, porque ele tem o poder de nos sensibilizar.

A conclusão a que chegamos é que, como expõe Calvino, acessar os clássicos no ambiente escolar é fundamental. E, apesar de alguns se mostrarem um tanto inalcançáveis a princípio, com a ajuda do professor, ponte entre o texto e o mundo do aluno, eles se tornarão, pouco a pouco, mais palatáveis. Para que isso ocorra, no entanto, é preciso que o trabalho com o livro extrapole as avaliações e se concentre na força textual em si e o que ela suscita no leitor. Dessa maneira, ele se tornará, na melhor das hipóteses, um leitor literário. E o que significa isso na prática?

Para a Teoria da Recepção, o leitor é fundamental para que o efeito estético da obra se concretize, uma vez que “a obra é o ser constituído do texto na consciência do leitor” (ISER, 1996, p.51). Contudo, isso não significa que exista um leitor ideal, posto que “representa uma impossibilidade estrutural da comunicação, pois um leitor ideal deveria ter o mesmo código que o autor” (ISER,1996, p. 65). O leitor, por sua vez, não tem como decifrar o que se passava na cabeça do autor quando idealizou a obra, mas pode encontrar no texto pistas que o levem a produzir sentido.

Para Jauss (1994), a qualidade estética de um texto é concebida através “dos critérios de recepção, do efeito produzido e de sua fama junto à posteridade” (JAUSS,1994, p. 7). Bloom, por sua vez, acredita que “o estético (...) é uma preocupação mais individual que de sociedade” (BLOOM, 2018, p. 29). Talvez sejam as duas coisas: é individual e social ao mesmo tempo.

Edgar Allan Poe, ao detalhar os procedimentos de composição de seu poema mais famoso, *O Corvo* (1845), demonstra que o escreveu tendo em mente o efeito que gostaria de causar, utilizando-se de estratégias que pudessem levar o leitor ao efeito pretendido: “é meu propósito deixar claro que nenhum detalhe de sua composição pode ser atribuído a acidente ou intuição – que o trabalho foi realizado passo a passo, até o final, com a precisa e a rígida consequência de um problema matemático” (POE, 2011, p. 20).

Com isso, conclui-se que incentivar a leitura na escola é o caminho para que o aluno saiba fruir a arte em sua essência, neste caso, a arte da palavra, e consiga enxergar nela o Belo. A palavra fruição se confunde com a palavra prazer, posto que, nas palavras de Barthes (2015)

terminologicamente isso ainda vacila, tropeço, confundo-me. De toda maneira, haverá sempre uma margem de indecisão; a distinção não será origem de classificações seguras, o paradigma rangerá, o sentido será precário, revogável, reversível, o discurso será incompleto (BARTHES, 2015, p. 8).

Ainda assim, que a palavra como arte desperte os sentidos, toque o íntimo, gere deleite.

1.3 Leitura e ensino: o professor mediador

Ler. Verbo intransitivo ou transitivo direto. Às vezes, necessita de complemento, outras, basta em si mesmo. Ato de juntar as letras em grupos, os grupos em palavras, as palavras em sentenças significativas, tudo isso no tempo de um passar de olhos, da esquerda para a direita. Dar sentido ao mundo e pertencer a ele: pegar o ônibus, seguir uma receita nova para o almoço de domingo, se inteirar das notícias do dia, mandar uma mensagem, se comunicar. Lemos tudo o tempo todo.

Apesar de nascermos com o que é necessário para realizar a tarefa, ler precisa ser aprendido. Em um primeiro momento, a criança, ainda em desenvolvimento cognitivo, começará a perceber o mundo que a cerca observando, ou lendo seus familiares. Depois, a leitura passa a algo sensorial: quanto mais a criança puder tocar nos objetos, ouvir os sons, se encantar com as cores, melhor a leitura do que está ao seu redor.

Paulo Freire (1989), ao dissertar sobre seu próprio processo de aprendizagem, nos diz que antes de alfabetizado, lia o seu pequeno mundo, aquele constituído de sua família e, provavelmente, de seu bairro. Quando chegou à escola, foi aprender a ler o mundo, aqui no sentido mais amplo da palavra, mas nem sempre (conseguiu); como ele mesmo diz, às vezes não aprendia a *palavramundo*, ou seja, a palavra contextualizada, significativa.

Parece que a chave para o sucesso reside nisso: mesmo falando de crianças em fase de alfabetização, por mais que o assunto abordado no livro ou material de leitura seja algo da ordem do fantástico, elas têm de sentir que podem trazê-lo para sua realidade de alguma forma. Para que isso ocorra, é preciso que sejam ativos no processo, com a chance de expressar suas opiniões e emoções.

Vale aqui abordar o que se entende por alfabetização (ou alfabetismo). Rojo (2009, p. 60), diz que é a “ação de alfabetizar, de ensinar a ler e a escrever, que leva o aprendiz a conhecer o alfabeto, a mecânica da escrita/leitura, a se tornar alfabetizado”. Ser

alfabetizado, então, significa dominar em algum grau os procedimentos mecânicos envolvidos no ato de ler e escrever, como a decodificação das palavras. Essa é a fase inicial do processo, que deve continuar progressivamente, embora decodificar as letras não garanta que o que está sendo lido também está sendo compreendido.

Outra questão relevante é o conceito de letramento ou literacia, derivado do inglês *literacy* e utilizado em Portugal, por exemplo, para, entre outros sentidos, referir-se às práticas sociais de leitura, escrita e oralidade ou ainda letramentos, no plural, como a autora costuma dizer. Diferente do alfabetismo, de certa forma individual, o letramento está relacionado às práticas sociais de um indivíduo, a maneira como ele se comporta e interage com o mundo. Isso quer dizer, mesmo que uma pessoa seja analfabeta, ainda assim possui diferentes letramentos, pois consegue transitar pelas diferentes situações cotidianas. Ou seja, mesmo não dominando a leitura e a escrita que a escola ensina, alguém pode aprender a ler o número do ônibus que precisa para se locomover, ou seguir uma receita de um bolo “lendo” a quantidade adequada dos ingredientes.

A verdade é que ler, assim como argumentou Paulo Freire, vai além da formalidade escolar; antes, lemos o mundo ao qual pertencemos, e continuamos a lê-lo por meio dos papéis sociais que desempenhamos. Assim, sobre a distinção entre alfabetismo e letramento. Rojo aponta que

O termo alfabetismo tem foco individual, bastante ditado pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrendo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (ROJO, 2009, p. 98)

Nessa etapa da educação escolar, os professores têm o papel crucial de iniciar os alunos na leitura, ensinando-os a perceber como esta acontece e o que esperar desse momento, porém, antes de mediar a leitura, antes de ser a ponte entre o texto e o aluno, que propriamente dito ainda não sabe ler, o professor deve ser, ele mesmo, um leitor. Só quem lê pode despertar no outro a vontade de ler. Não se pode esperar, contudo, que todos os professores sejam leitores assíduos. Cada um passou por uma formação escolar e acadêmica diferentes, além, das experiências pessoais ao longo de suas vidas, que podem não ter contribuído muito para que desenvolvessem seu eu leitor.

Além disso, há ainda outros fatores, como por exemplo “a dívida social do país com seu povo” de que fala Cademartori (2009, p 25). Não se sabe ao certo quais são as “condições

necessárias” que levam a criança a se tornar um adulto leitor, porém, é sabido que aprendemos com o exemplo, e se não há livros e adultos que leiam no convívio diário do aluno, é preciso que o professor faça esse papel. E é preciso, também, que haja bibliotecas nas escolas. Livros são caros, e muitas famílias não têm acesso a eles.

Na verdade, há falta de acesso à cultura de modo geral, justamente pelo alto custo. Desse modo, muitos professores são vítimas dessa “dívida social do país”, por falta de acesso ou por falta de incentivo. Mesmo quando existe condição ideal, isso não significa, necessariamente, que o indivíduo se tornará leitor. Pelo menos não leitor literário. O professor é fruto desse sistema, nem sempre se consegue romper com o ciclo.

Para este estudo, porém, pensaremos no professor como leitor, ou como alguém que genuinamente se esforça para encantar os alunos com o mundo da leitura. Algo como o que acontece no livro de Daniel Pennac, *Como um Romance* (1993), em que um professor, possivelmente a figura do próprio Pennac, ao invés de impor leituras aos alunos com o intuito de avaliá-los no final, decide apenas ler, em voz alta, um romance. O perfil da turma era desanimador, já que ali havia apenas alunos repetentes e desencorajados, autodenominados não leitores. O que o professor fez foi, em um primeiro momento, despertar atenção deles. Depois, a força narrativa do texto fez o resto: ficaram tão envolvidos pelo relato que começaram a ler os próximos capítulos por si sós. E assim (re) nasceram leitores.

O papel do professor como mediador foi fundamental para que isso ocorresse. Esse professor não esperava nada deles, apenas que o escutassem ler, deixassem-se envolver pela magia das palavras que entoava. Cuidou para que o livro chegasse aos alunos, “economizando o esforço da decifração, desenhando claramente o cenário, encarnando os personagens, sublinhando os temas, acentuando as tonalidades, fazendo, mais claramente possível, seu trabalho de revelador fotográfico.” (PENNAC, 1993, p.115).

Antes desse relato, todavia, este mesmo professor protagoniza uma cena diferente: após impor a leitura de Flaubert e exigir que seus alunos redigissem uma redação acerca do assunto do texto, pôde notar algo que, no fundo, já esperava: poucos foram os que realmente deram conta da tarefa; a maioria copiou dos colegas, sem nem sequer ler todo o livro. Esse é um sistema que preza mais pela nota que pelo aprendizado em si. Nosso sistema educacional (aqui ou na França de Pennac) preza pelo resultado, por uma avaliação quantitativa e não qualitativa. A ironia desta cena é que os alunos precisam dissertar sobre a importância de ler, mas eles mesmos acabam por não serem leitores. Por culpa de quem? Da escola, da tevê, das ‘convidativas’ ruas? Comparando-se os dois momentos do professor, fica claro que impor livros aos alunos não basta para que se tornem leitores, é preciso envolvê-los, guiá-los para

que se interessem verdadeiramente pelo ato de ler.

Outro exemplo de professor como mediador aparece no livro de Lloyd Jones, “Sr. Pip”. Cademartori (2009) começa o primeiro capítulo de seu livro *O professor e a literatura para pequenos, médios e grandes* apresentando-nos o enredo daquele livro. Nele, Matilda, narradora e personagem principal, narra como o excêntrico Sr. Pip tomou para si a responsabilidade de continuar a educação das crianças da Ilha de Bougainville, que, por conta da guerra civil que enfrentavam, haviam sido forçadas a parar seus estudos. Sr. Pip reúne as crianças e começa a ler para eles o romance de Charles Dickens, *Grandes Esperanças*. Ao contrário do que se possa imaginar, as crianças aceitam o livro “de bom grado”. Isso se deve, muito em parte, pela maneira como Sr. Pip conta a história, já que “ele adaptava a obra do grande romancista [Dickens] às condições de entendimento de seus alunos, o que não é apenas um detalhe da narrativa. Merece toda a atenção” (CADEMARTORI, 2009, p. 19).

Esse fato demonstra quão poderosa a influência do professor é na vida dos alunos e em sua formação leitora: nenhum texto é impenetrável e impossível de ser entendido, basta que haja alguém que faça ponte entre texto e leitor, para que, no futuro, este, sozinho, siga pelas tramas do texto. Assim, para servir de mediador, é necessário que o professor domine todo o processo. Em entrevista para a Revista Educação (2018), Patrícia Diaz, diretora da comunidade educativa Cedac e formadora de professores, afirma que o professor precisa conhecer bem o material com que irá trabalhar em sala, ou seja, é necessário ler de antemão o livro para que vislumbre suas possibilidades de interpretação, tomando sempre o cuidado de levar em consideração as percepções dos alunos e não descartá-las.

A entrevistada também tece comentário sobre os critérios para a escolha dos livros. Tudo deve ser considerado: desde o texto em si, que não deve menosprezar a inteligência das crianças, sendo seu conteúdo simplificado demais, até seu projeto gráfico. Uma das coisas mais importantes, porém, é tentar avaliar se aquele texto despertará emoções nas crianças, se elas irão interagir com ele, se poderão se relacionar com a história de algum modo.

Sobre este assunto, Lerner (2002, p. 96) argumenta que, quando se trata de uma história, o professor deve criar “um clima propício para desfrutar dele”, propondo às crianças que se sentem em roda para que possam ver o livro e suas gravuras, caso as tenha, que leia “tentando criar emoção, intriga, suspense ou diversão” de modo que esteja presente a magia da leitura, sem, contudo, dar margem a interrupções por parte dos alunos, pois no momento não interessa analisar o vocabulário ou até mesmo ouvir a opinião deles, o momento é o de ouvir e se encantar com o que está sendo relatado. Somente ao final da leitura se indaga às crianças como se sentiram, quais suas impressões sobre o que foi lido, sem que isso seja de

forma alguma um momento para responder a um questionário fechado com perguntas óbvias e pouco reflexivas. A autora ressalta, ainda, a importância de dar oportunidade à criança de tocar o livro, folheá-lo, deixá-la desfrutar de suas imagens e cores tanto após a leitura como em casa. Talvez fosse uma maneira de unir mais a escola à família, trazendo-a a participar do processo de aprendizagem de seus filhos.

Idealmente espera-se que essas crianças, desde o ensino fundamental, sejam leitores interessados e que já comecem a demonstrar maturidade leitora tal que possam ser introduzidas aos clássicos literários. Essa transição do mundo lúdico para o “real”, mais carregado de simbolismos e reflexões sobre a existência humana, não parece sempre ocorrer de forma natural e progressiva. É como desejar que as crianças rompam com a infância e amadureçam antes do tempo.

De forma alguma estamos aqui defendendo que os clássicos devam ser banidos das escolas ou deixados de lado, ou que os alunos não sejam cognitivamente capazes de apreendê-los; apenas parece não fazer muito sentido a maneira como costumam ser introduzidos nas aulas de literatura, não mais apelando para os sentidos e emoções do leitor/ouvinte, mas para aspectos puramente linguísticos e perguntas vazias nas avaliações que, poucas vezes, testam realmente algo relevante. Em sua maioria, os alunos acabam sem espaço para refletir sobre como sentem em relação à obra lida. Assim como se espera que aconteça na educação infantil, a leitura deve, em primeiro lugar, suscitar algo no leitor, ainda que seja o sentimento de não gostar do que lê.

Os clássicos, todavia, podem e devem ser apresentados de forma envolvente. Alguns autores, quando nomeados, parecem vir carregados de poeira e cheiro de naftalina. O pré-conceito do imaginário popular de que são ultrapassados e que representam leitura tediosa é quase unanimidade. Não precisa ser assim, no entanto. Hoje, já existem várias adaptações de clássicos para História em Quadrinhos, as HQs, normalmente mais bem aceitos pelo público jovem.

De acordo com Pina (2014), o leitor contemporâneo está acostumado ao ambiente virtual, extremamente visual, e, em função desse dado, os quadrinhos se tornam mais fáceis de serem consumidos, sem que isso signifique que sejam inferiores de alguma forma; são expressões artísticas diferentes, mais estimulantes por suas cores, *layout* e formato. Outra questão levantada pela estudiosa é que os leitores ou consumidores, espelham-se na vida das celebridades e que conhecemos hoje como *digital influencers*. Essas pessoas ditam comportamentos e estilos de vida, fazendo com que os consumidores queiram ser iguais a eles, consumindo os mesmos produtos. Onde entraria a leitura dos clássicos? Talvez por meio

dos quadrinhos, já visualmente atraentes.

Não é preciso, porém, transformar o romance em outro gênero para agradar os jovens. Por exemplo, se o professor começar a apresentar o livro de machado de Assis, *Dom Casmurro*, dizendo que há um possível adultério na história e que os alunos precisam buscar pistas enquanto leem para encontrar a verdade, já terá despertado a curiosidade do aluno-leitor, além de lhe dar um objetivo para a leitura. A partir disso, outros tantos aspectos da obra podem ser trabalhados.

Dessa forma, pode-se perceber o quão importante é a mediação da leitura nos anos iniciais para a formação leitora: por meio do assombro e do encantamento, as crianças entram em contato com a imaginação, tão necessária para seu desenvolvimento cognitivo. Conseqüentemente, tomarão gosto pela leitura e poderão, no futuro, continuar seu desenvolvimento intelectual e pessoal por conta própria.

1.4 A leitura na escola: o que dizem os documentos oficiais

Quando surgiram, no final dos anos 90, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trouxeram grandes contribuições para o ensino. No que tange à Língua Portuguesa, buscou refletir sobre o a formação do aluno como indivíduo social, que interage com seu meio por meio da língua. Por isso, “estabelecem que os conteúdos de língua portuguesa devem se articular em torno de dois grandes eixos: o do **uso** da língua oral e escrita e o da **reflexão** acerca desses usos” (ANTUNES, 2003, p. 22), ou seja, o ensino de gramática não deve ser o foco central dos estudos de Língua Portuguesa, pelo menos não como costumava ser e ainda insiste em ocorrer: frases descontextualizadas dissecadas pelo aluno à exaustão. A abordagem gramatical deve, sim, partir do uso real da língua para que se compreenda, pela reflexão, o que produzimos enquanto falantes de Português do Brasil e quais as possíveis motivações para tais fenômenos linguísticos.

Com isso, fica claro que o ensino de gramática deve partir de textos, orais e escritos, de forma que ajude o aluno a se tornar mais consciente de sua língua, sem, contudo, tratá-lo como alguém desprovido de conhecimentos à espera da salvação do professor, um iluminado montado em seu cavalo branco que trará luz às trevas de sua ignorância. Ao contrário de um indivíduo aprendendo uma língua estrangeira, e, portanto, que precisará adquirir conhecimentos sobre a estruturação da língua, já que algumas, como o japonês, seguem uma

ordem sintática diferente, em que se tem sujeito, complemento e verbo, o aluno de Língua Portuguesa já é fluente em sua própria língua, bastando apenas ao professor ensinar-lhe categorizar as estruturas que já utiliza, fazendo-o refletir o porquê de usá-las e em que situações.

Por este motivo, o documento também lança luz à questão da variação linguística. A língua não é uma unidade homogênea em que todos os falantes se compreendem mutuamente sem equívocos; antes, é composta por muitas variedades, que dependerão, "sobretudo, de fatores geográficos, socioeconômicos, de faixa etária, de gênero (sexo), da relação estabelecida entre os falantes e do contexto de fala" (BRASIL, 1997, p. 29) para se manifestarem, pensamento que se compatibiliza com Weinreich, Labov e Herzog (2006) que não veem a língua como um objeto homogêneo, mas como um objeto de heterogeneidade estruturada, ou seja, existem falares diferentes que refletem diferentes grupos sociais. Desse modo, não se pode desprezar a bagagem cultural e linguística que o aluno traz para o espaço escolar; existem maneiras diferentes de se comunicar em diferentes situações, e que a linguagem formal, mais próxima à escrita e a ensinada nas gramáticas normativas, também é importante e precisa ser aprendida, para que esse aluno tenha oportunidade de ocupar todos os espaços que desejar no futuro.

O ensino de gramática a partir dos textos, não significa dizer que a função da leitura na escola é apenas contribuir como suporte ao ensino de língua. A leitura, nos anos iniciais, não precisa ter esse caráter utilitário. Além do contato com as primeiras letras e o início do trabalho com a alfabetização, o objetivo mais sensível é que as crianças tenham contato com o mundo da magia por meio das palavras contadas por seu professor, que serve de modelo e guia, para que desenvolvam o gosto pela leitura. Assim, quando estiverem avançando no processo de alfabetização, poderão ler por si sós, dentro e fora da escola, tornando a aprendizagem mais significativa e prazerosa, posto que "uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente" (BRASIL, 1997, p. 38).

Passado esse momento inicial de contato com a leitura, a formação leitora deve continuar mediante algumas condições que a favoreçam: é necessário que: as escolas tenham uma boa biblioteca; as salas de aula possuam acervo para que os alunos, além exercitarem a escuta do professor, possam manusear os livros e outros materiais de leitura; a leitura seja diária, com a mesma relevância que as demais atividades; o aluno tenha o direito de escolha do que será lido; exista um momento de leitura em que os alunos possam apenas desfrutar do ato, sem que lhe sejam feitas perguntas de qualquer ordem e que haja o empréstimo de livros

aos alunos. Com essas medidas, espera-se que o aluno sinta prazer com o ato de ler, mas que também já comece a compreender a sua importância para sua formação cidadã ao longo dos anos.

Os PCN de Língua Portuguesa foram importantes ao incluir o trabalho com gêneros textuais nas escolas, algo antes pouco visto, pelo menos com a relevância de hoje. Esse fato está diretamente ligado à questão do ensino descontextualizado de gramática e dos textos servirem apenas como pretexto para seu ensino: pouco importava determinar se o texto era uma carta, um artigo jornalístico ou uma resenha crítica; o importante era que o aluno soubesse analisar sintaticamente o período em destaque.

Lembro-me de algo semelhante sobre uma das aulas de Português em específico: estava na antiga sétima série, hoje oitavo ano, aprendendo análise sintática. A professora, então, nos ditou um poema de Mário Quintana para que analisássemos. Em nenhum momento houve um trabalho mais aprofundado com o poema quanto à sua forma ou à sua sonoridade, apenas dissecamos todos os elementos sintáticos e partimos para o outro exercício. Mesmo com essa atividade de desestímulo à leitura literária, eu, que já era uma leitora consideravelmente interessada, passei a admirar a obra do poeta, trazendo-o comigo em toda a minha trajetória acadêmica. Pergunto-me se mais alunos não teriam se interessado um pouco mais por poesia se tivessem tido um momento de leitura e entendimento das especificidades do gênero poema.

Os gêneros norteiam os objetivos de leitura, e até mesmo podem direcionar o ensino de gramática dentro da visão interacionista que o documento aborda, pois, como aponta Marcuschi (2008, p. 154), “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”, o que implica dizer que os gêneros surgem à medida que necessitamos de novas formas para nos comunicarmos, e reconhecer sua estrutura e função social é primordial para um satisfatório trabalho com o texto.

É oportuno notar que o documento cita, tanto nos primeiros ciclos do Ensino Fundamental (1º e 2º) quanto nos últimos (3º e 4º) que a leitura feita pelos alunos fora da escola deve ser levada em consideração nas aulas dedicadas à leitura, embora deva haver espaço para outras consideradas mais desafiadoras, que não só instiguem o aluno do ponto de vista intelectual mas também proporcionem reflexões acerca de seu mundo interior. O PCN voltado para o 3º e 4º ciclos aponta que o leitor que aprende desde cedo a manipular o texto, lançando mão de estratégias de compreensão dominadas já nos níveis iniciais com a ajuda do professor e aperfeiçoadas ao longo dos estudos, será capaz de tornar o texto mais palatável, de

forma que alcance, sozinho ou com pouca ajuda, a compreensão do que está sendo lido. Isso fica claro na conceituação de leitura a seguir:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 69, 70)

Uma questão que os PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Médio levantam é pertinente até os dias atuais, e pode impactar diretamente as aulas de leitura: a separação entre as aulas de Português, Literatura e Redação é ainda uma prática recorrente em algumas escolas, que desmembra os conteúdos estudados, fazendo com que a aula de português seja apenas o ensino de gramática descontextualizada, a literatura apenas estudar as fases da literatura e seus autores, com vistas a uma avaliação formal dos livros clássicos, com a redação nada tendo a ver com as duas disciplinas anteriores, voltada, majoritariamente, para as provas do ENEM, ou simplesmente feitas para o professor ler e corrigir.

Apesar de o documento prever uma progressão da capacidade leitora na passagem do Ensino Fundamental para o Médio, em que idealmente o jovem estudante já se teria tornado um leitor fluente e amadurecido, parece que o Ensino Médio atual é um “preparatório” para o vestibular. A premissa de formar o cidadão para a sociedade, de modo que possa tomar posse de seu pertencimento por intermédio da escola parece esquecida nas séries finais. É muito importante que nossos jovens tenham acesso à universidade gratuita e de qualidade, mas isso deve ser uma escolha pessoal. O papel da escola é dar ao aluno ferramentas para que possa viver no mundo, desempenhando o papel que quiser. Às vezes, seu sonho não é necessariamente sair da escola direto para a universidade; pode sonhar em ser empreendedor, ou jogador de futebol, cantor, ou, atualmente, *youtuber*; seja o que for, a escola deve formá-lo para possibilidades de escolha.

Barton e Lee (2015, p. 22) definem a Web 2.0 como a possibilidade de o usuário poder criar e publicar conteúdo próprio online, como fazem os *youtubers* e os *digital influencers* para um público específico, ou o que fazemos nós, quando utilizamos as redes sociais para comentar e para compartilhar assuntos dos mais variados. A principal característica dessa nova forma de tecnologia é a possibilidade de interação, por meio dos comentários. Segundo os autores, “comentar é um ato importante de se posicionar e posicionar os outros”

(BARTON; LEE, 2015, p. 22), tão importante que hoje define quais pautas são relevantes para a discussão, como as reivindicações das minorias, que protestos devem ser feitos e onde, que artistas merecem a atenção do público e quais devem ser boicotados, etc. Podemos dizer que a internet dita, hoje, a maneira como devemos viver.

Os PCN datam de mais de vinte anos, período em que a internet ainda não era parte de nosso cotidiano como hoje e ainda que as premissas mantenham alguma atualidade ainda bastante pertinente ao ensino, fez-se necessário um documento que englobasse as práticas sociais atuais, assim, as práticas do mundo virtual têm grande importância para a BNCC (Base Nacional Curricular Comum, 2017)), haja vista que os alunos já nasceram imersos nessas novas práticas e precisam desenvolver senso crítico para julgar como proceder eticamente em um espaço onde qualquer um pode comentar o que quiser a respeito de qualquer coisa. Como é algo ainda muito recente, não existem muitas leis ou formas de coibir atitudes criminosas como racismo, homofobia e até mesmo discursos de ódio, então a escola é fundamental para ajudar na formação do caráter do aluno.

Outra atualização realizada pela BNCC é a discussão sobre textos multimodais e hipertextos. Os textos multimodais seriam aqueles que apresentam mais de um código semiótico, ou seja, podem unir o verbal ao não verbal, uma imagem, uma animação (*gif*), um vídeo, etc. Os hipertextos, por sua vez, são textos online que podem ser complementados com imagens, *gifs*, vídeos, *links* para outras páginas, e assim por diante; caracterizam-se, portanto, pela não linearidade da leitura. Livros e outros materiais impressos, porém, também podem ser considerados hipertextos, pois possuem índice, nota de rodapé, gráficos, etc. (OLIVEIRA, DINIZ, TIMO, 2014, p. 4).

Mais uma questão se põe para o professor: se a leitura é não linear e mais atrativa com suas imagens e vídeos, como fazer com que os alunos se interessem por livros físicos, muitas vezes sem imagens e de linguagem rebuscada? Por meio do encanto, do envolvimento com o ato de ler, que prevê todo e qualquer tipo de leitura, mas que privilegia a literária. Novamente, a mediação de leitura pelo professor se faz indispensável.

O novo documento deixa claro, em vários momentos, que a experiência de mundo do aluno deve ser levada em consideração pela escola, posto que, na maioria das vezes, é por meio dos games, HQs etc que os alunos adentram o mundo da leitura, progredindo para textos mais complexos na medida em que se vão aprofundando nesses universos ficcionais. (BRASIL, 2018, pág. 76).

A BNCC separa os períodos escolares: do 1º ao 5º ano; do 6º ao 9º; e Ensino Médio. Na etapa inicial do ensino, os alunos devem ser capazes de decodificar as palavras, além de

desenvolver a percepção de como se lê no ocidente (da esquerda para a direita e de cima para baixo), além de ir dominando algumas estratégias de leitura juntamente com o professor e os colegas de classe, já que a leitura é colaborativa e mediada pelo professor. É neste momento que devem começar a se formar os leitores literários, expondo leitores iniciantes, também, a poemas e diferentes gêneros do dia a dia, como receitas, calendários, avisos, jornais, etc.

A partir do 3º ano, espera-se que o aluno já consiga ler com maior autonomia diversos gêneros, como manual de montagem, boletos, carnês, instruções de jogos, etc. Com o passar das séries, a complexidade dos gêneros apresentados mudam, e as estratégias de leitura de que os alunos devem lançar mão também, como inferências, compreensão global do texto, e assim por diante.

Referente ao campo artístico-literário, espera-se que o aluno seja capaz de realizar leitura multimodal, que possa apreciar a estética e o estilo de textos dramáticos, que já consiga ler e compreender sem ajuda diferentes gêneros literários e que identifique a composição estrutural de narrativas ficcionais.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, fala-se, como já mencionado, sobre o discurso de ódio disseminado pela internet, assim como trata-se dos gêneros jornalísticos e publicitários, focando a multisssemiose, isto é, “ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” (ROJO, 2009, p. 107) e o consumo consciente. Além disso, no campo de atuação da vida pública, fala-se sobre gêneros legais e normativos, como regimentos da escola, da sala de aula, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), código de defesa do consumidor, etc. Sobre a disseminação de notícias falsas, as *fake news*, o documento relega à escola ensinar como reconhecê-las, “a partir da verificação/avaliação do veículo, fonte, data e local da publicação, autoria, URL, da análise da formatação, da comparação de diferentes fontes, da consulta a sites de curadoria que atestam a fidedignidade do relato dos fatos e denunciam boatos etc.” (BRASIL, 2018, p. 177).

Quanto à literatura, a escola deve dar oportunidade para que o aluno seja um apreciador de arte e de literatura, de modo mais específico. Ser um fruidor a fim de que, ao apreciar a arte, atinja o que ela tem de humanizadora, transformadora e mobilizadora (BRASIL, 2018, p. 138). Além disso, diferentes gêneros e autores devem ser expostos aos alunos, a fim de que possam aumentar seu repertório cultural, extrapolando o que já é conhecido e se aventurando em livros mais desafiadores:

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas,

regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra. (BRASIL, 2018, p. 157)

Já o trabalho com a literatura, no Ensino Médio, muda um pouco. Apesar de o documento expressar constantemente que as leituras feitas fora da escola pelos alunos são importantes e devem ser levadas em conta, questiona justamente esse fato, afirmando que o trabalho com a literatura e com os clássicos está sendo deixado de lado, assim, necessitariam de mais atenção. Essa é uma discussão pertinente: *bestsellers* são literatura? HQs podem ser literatura? Os professores têm levado esses tipos de leitura para facilitar/introduzir a leitura na vida dos alunos ou eles mesmos não são leitores de “literatura”, e por não saber ensiná-la, levam para a sala de aula textos mais “simplificados”?

É fato que o nível de dificuldade leitora deve aumentar na última etapa do ensino, portanto, é justo que leiam textos que demandem mais empenho, pois uma “coisa muito prazerosa que encontramos num bom livro é o prazer de decifração, de exploração daquilo que é tão novo que parece difícil e, por isso mesmo, oferece obstáculos e atrai com intensidade” (MACHADO, 2009, p. 21).

Esses foram alguns dos pontos que julgamos importantes trazidos pelos dois documentos, o PCN de Língua Portuguesa e a BNCC, esta que atualiza os pressupostos contidos no primeiro, enfocando os aspectos do mundo pós-moderno em que vivemos e como a internet e a Web 2.0 impactam nossas vidas, ficando a cargo da escola guiar o alunado em direção ao uso consciente do conteúdo presente nela.

2 PESQUISA COM ALUNOS E PROFESSORES DE PORTUGUÊS

DOS SISTEMAS

*Já trazes, ao nascer, tua filosofia.
As razões? Essas vêm posteriormente,
Tal como escolhes, na chapelaria,
A fôrma que mais te assente...*

Mário Quintana

A seguir apresentaremos os dados obtidos em pesquisas realizadas com alunos dos Ensinos Fundamental e Médio, bem como alunos da Graduação de Letras da UERJ, de modo a buscar compreender como lidam com a questão da leitura. Apresentaremos, logo em seguida, pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa a fim de obtermos mais informações acerca de como lidam com o ensino de leitura em sala de aula.

2.1 O que pensam os alunos

Acordar cedo, ir para a escola, decorar fórmulas matemáticas. Hora do intervalo “Oba! Você viu o último episódio de *Grey’s Anatomy*? Cadê seu celular? Vamos tirar uma *selfie*”. Aula de português. Orações coordenadas e subordinadas. As subordinadas dividem-se em grupos, a saber: substantivas, adjetivas, adverbiais... voltar para casa, fazer as tarefas do colégio. Mexer no celular. “Nossa, esse *meme* é muito engraçado! Vou compartilhar ele com a Joana”. Conversar com os colegas no grupo de *Whatsapp*. Perder a noção da hora, ir dormir tarde. Recomeçar tudo de novo no dia seguinte.

Pode ser que a rotina de nossos alunos seja parecida com a descrita acima, mas não significa que seja apenas isso. Nós, professores, tendemos a julgar que são “desligados” e passam o dia entretidos com celular, e eles, por sua vez, acham os professores adultos rígidos que cobram fórmulas sem fim de conteúdos vazios de sentido prático. Nesse duelo, todos saem perdendo. Para que qualquer relação dê certo, é preciso que ambas as partes cedam um pouco a fim de que haja equilíbrio, ou o mais próximo disso.

A verdade é que a relação aluno – professor é sempre assimétrica, pelo menos em nosso modelo escolar, porque é necessário haver uma figura de autoridade e outra de

submissão às ordens da primeira; e também porque temos em jogo duas gerações diferentes, que embora se possam aproximar ou se afastar mais em relação ao tempo cronológico, sempre estarão afastadas no tempo, digamos, sócio-histórico: no mundo das informações aceleradas em que vivemos, tudo acaba por se transformar muito rápido, influenciando diretamente a maneira como vemos os outros e a nós mesmos.

O que parece não mudar é essa pré-concepção de que os alunos não gostam de estudar, menos ainda de ler. Se os anos passam, gerações vêm e vão e o pensamento persiste, será que a culpa é mesmo deles ou da escola enquanto instituição? Muito já foi feito ao longo dessas últimas décadas; a pesquisa voltada para o ensino cresce exponencialmente. Ainda assim, por que sempre temos a mesma impressão acerca de nosso alunado? Por que não conseguimos resolver de vez o “problema da leitura”?

Provavelmente porque ainda não aprendemos a ceder um pouco, abrir mão do poder de impor tudo o que deve acontecer em sala e deixar que os alunos também participem do processo. Assim como nos versos do poeta Mário Quintana, epígrafe desse capítulo, cada um de nós nasce com uma filosofia, ou a título de comparação, com gosto pessoal. O meio em que crescemos, bem como tudo aquilo a que somos expostos durante nossa vida definem nossas preferências, norteiam quem nos tornaremos. Por este motivo, pouco adianta apenas impor um tipo de leitura, aquela que o professor ou a escola julgam ser mais importante.

O aluno precisa descobrir do que gosta, e inevitavelmente, nessa busca, acabará por se deparar com significativas obras. Quando se definir como um leitor, desenvolverá maturidade (e curiosidade) para ler textos mais complexos e densos. Antes de participar da discussão infinita se foi traição ou não em *Dom Casmurro*, precisa seguir o coelho branco de relógio e entrar no País das Maravilhas; sonhar com super-heróis salvando o mundo da ameaça alienígena; esperar com ansiedade a carta de Hogwarts, a escola de magia, chegar informando-lhe a lista de materiais necessários para esse ano escolar, porque antes de haver cobrança é preciso haver encantamento. Antes de um aluno, é preciso um leitor. Ou melhor ainda: um aluno leitor.

Com isso em mente, uma pesquisa sobre práticas de leitura foi realizada com alunos dos Ensinos Fundamental, Médio e alunos da Graduação em Letras, de modo a lançar luz sobre a maneira como os jovens estudantes encaram a questão da leitura.

A pesquisa consistiu de 19 perguntas; objetivas simples, de múltiplas escolhas e dissertativas. Do número 1 ao 3, procurou-se investigar se possuíam materiais de leitura e de que tipo eram esses materiais. As questões 4, 5 e 6 voltaram-se para o campo da internet, com intuito de obterem-se dados a respeito da quantidade de alunos com acesso a ela, se a utilizavam para se

manterem informados das notícias em circulação e se interagiam com outros usuários por meio de comentários. A questão 7 levantou quais os mecanismos utilizados para realizar pesquisas.

Do item 8 até o 15 foram feitas perguntas relacionadas a leitura de modo mais específico. Em primeiro lugar, pergunta-se se os alunos gostam de ler. Para a resposta “sim”, foi preciso informar se se consideram leitores assíduos ou “relaxados”. O termo “relaxado”² é aqui empregado para denominar o leitor esporádico, eventual, aquele que lê quando dá tempo, ou quando tem vontade, não sendo a leitura uma prática recorrente. Opõe-se ao termo “assíduo”.

Foi pedido, a seguir, que os alunos enumerassem as leituras feitas durante o dia, com a intenção de lançar luz sobre o que eles consideram ler. A questão 11 indagou sobre sua persistência em levar a leitura até o final. A questão 12 procurou levantar a opinião deles acerca de sua prática leitora na era digital. Em seguida, informaram quais livros leram nas aulas de português e de quais mais gostaram. A questão 14 envolveu o entendimento dos livros propostos nas aulas de Português, após as discussões feitas em sala. Na questão 15, perguntou-se se possuíam algum livro favorito e onde souberam dele, se na escola ou fora dela. As questões 16, 17 e 18 referiram-se à existência de bibliotecas nas escolas, se os alunos frequentavam e se existia algum tipo de atividade sendo realizada nelas, respectivamente. Por último, abriu-se espaço para que deixassem comentários e/ou sugestões.

Começamos pelo que os alunos do Ensino Fundamental declararam.

2.2 Vozes da sala de aula no Ensino Fundamental

Esta pesquisa foi realizada em uma escola pública localizada na Baixada Fluminense, com alunos de 8º e 9º anos, totalizando 49 respondentes. Destes, 91,1% têm livros em casa; a maioria em torno de 10 volumes (18,2%).

A partir das informações apresentadas, pode-se entender que, o rendimento familiar não seja muito, salvo exceções. Assim, a baixa quantidade de livros em casa possivelmente tem ligação direta com a renda, posto que livros são considerados “caros e de difícil acesso”. Por isso faz-se necessário bibliotecas nas escolas, principalmente quando não se tem uma que

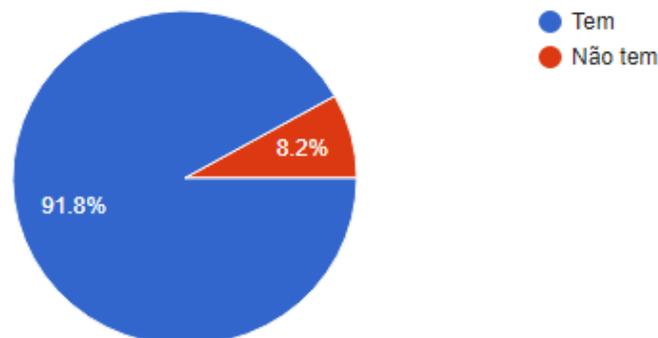
² Originalmente, o termo a ser usado seria “esporádico”. O termo “relaxado” foi escolhido para facilitar o entendimento dos alunos que iriam participar da pesquisa, já que a pesquisadora não estaria presente para esclarecer quaisquer dúvidas. Como o termo “relaxado” fez parte do inquérito, achei por bem mantê-lo no corpo da dissertação.

atenda a toda a comunidade. Este tipo de interação/atividade seria muito benéfica para trazer as famílias dos alunos para ocuparem o espaço escolar, estreitando os laços entre ambos e, de alguma maneira, evitando evasão e problemas de disciplina, que infelizmente não se restringem apenas ao aluno, mas, muitas vezes, aos seus responsáveis. Possivelmente, com essa proximidade, pudessem deixar de ver o professor como inimigo e passassem a respeitá-lo, trabalhando cooperativamente.

Quando o material de leitura são revistas, há praticamente empate. 53,1% dizem possuir exemplares em casa e destes, 20,8% têm em torno de 5 exemplares, enquanto outros 20,8% em torno de 20. O restante, 4,2%, relata algo em torno de 90 unidades. Esses números são expressivos se levarmos em conta o declínio de vendagem do material impresso em comparação com suas versões *online*, como ressalta a matéria da *Revista Veja*, de 2016, a respeito da migração de jornais impressos como o *The Independent* para a plataforma online. Em relação aos jornais, a maioria não os possui em casa (58,3%), mas não chega a uma diferença expressiva entre os que os possuem. Talvez haja certa tradição em ir às bancas e comprar jornais e revistas, ainda que somente aos domingos.

Gráfico 1 - Quantidade de livros em casa para o aluno do Ensino Fundamental.

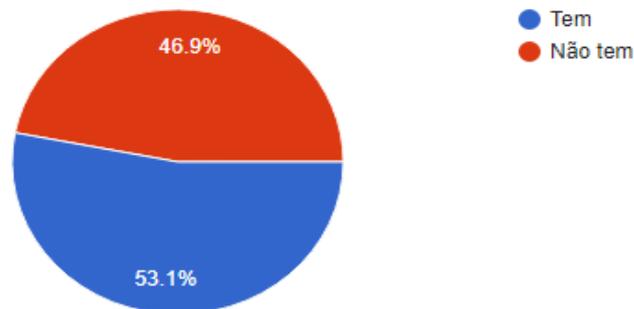
1- Livros em casa:



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Gráfico 2 - Quantidade de revistas em casa para o aluno do Ensino Fundamental

2- Revistas em casa:

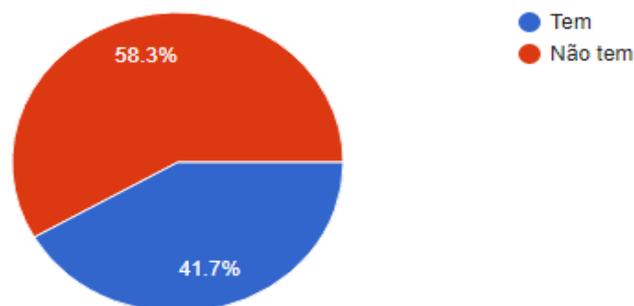


Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Gráfico 3 - Quantidade de jornais em casa para o aluno do Ensino Fundamental

3- Jornais em casa:

48 responses



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

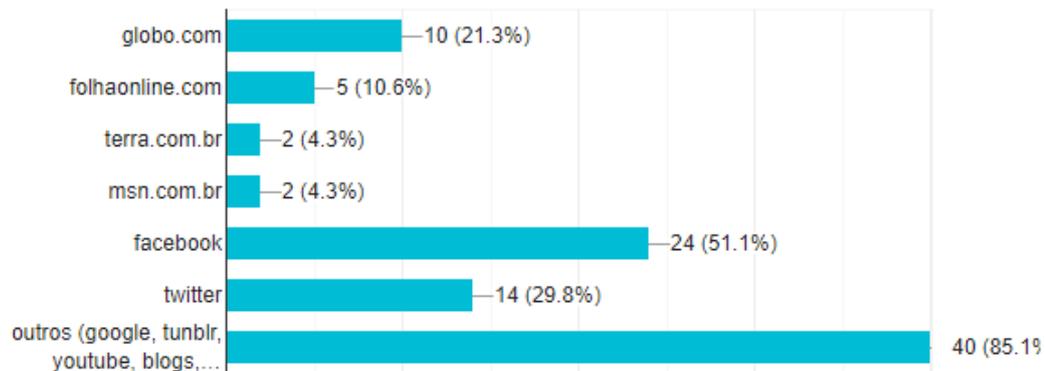
Quase todos (91,5%) dispõem de internet em casa, e destes, 85,1% relatam utilizar suas ferramentas de busca, como *Google*, para se manterem atualizados sobre as notícias. Em segundo lugar, podemos ver o *Facebook* (51,1%) e, logo em seguida, o *Twitter* (29,8%), duas das maiores redes sociais existentes na atualidade. Esse fato é interessante para futuros trabalhos sobre a diferença entre como as informações eram veiculadas e consumidas no passado e como as redes sociais modificaram esse processo.

Cabe refletir se a quantidade de informação a que as pessoas de modo geral, e principalmente os jovens, estão submetidos traz mais benefícios ou malefícios para suas vidas e de que maneira as redes sociais modificaram a maneira com que recebemos e processamos a

informação Em tempos de *fake news*, faz-se urgente que reflitamos sobre tais assuntos, ficando aqui sugestões para trabalhos futuros.

Gráfico 4 - Sites utilizados por alunos do Ensino Fundamental para ler notícias online

5- Você tem o costume de ler notícias na internet? Quais os sites / aplicativos que você utiliza?



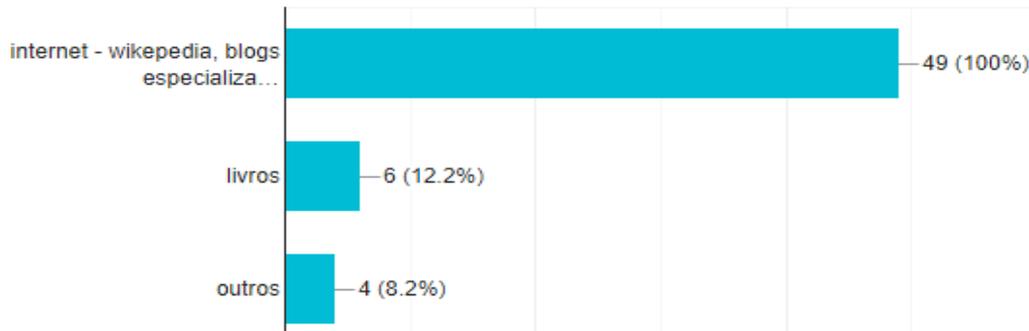
Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Então as informações chegam, mas será que eles interagem diretamente com elas, expressando suas opiniões e refutando aquilo em que não acreditam? Pelo percentual apresentado a resposta é não. A maioria dos respondentes diz não ter o costume de comentar as notícias que leem online. Para 75,5% dos informantes desta amostra, isso é verdadeiro. Acontece que se nos dermos ao trabalho de clicar no botão dos comentários, nas redes sociais ou no próprio site onde a notícia foi veiculada, há sempre uma quantidade significativa de comentários de toda sorte. Há pessoas normais, com trabalhos comuns e vidas rotineiras comentando. Isso nos pode fazer pensar: os alunos estão sendo sinceros ao responder essa pergunta? E se estão, como lidam com estes comentários que leem, se os leem? Como eles recebem as opiniões das pessoas que agora estão visíveis para qualquer um ver, o tempo todo? Também não é o assunto principal deste estudo, mas algo interessante para ser discutido em outro momento.

Todos os respondentes disseram utilizar a internet para pesquisar informações de que necessitem. Destes, 12,2% utilizam também livros, número pouco expressivo. Esse fato não é tão surpreendente assim, se levarmos em consideração que vivemos a era tecnológica, e esta geração de alunos já nasceu nela inserida.

Gráfico 5 - Mecanismos utilizados por alunos do Ensino Fundamental para pesquisar por informação

7- Quando precisa pesquisar alguma informação, quais os mecanismos que mais utiliza?

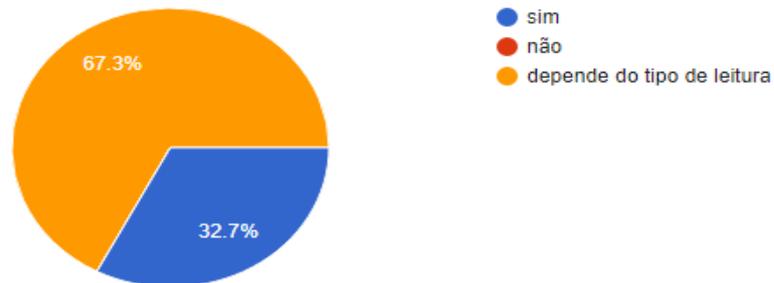


Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Quando perguntados se gostavam de ler, nenhum aluno respondeu negativamente à pergunta; contudo, a maioria (67,3%) disse que “dependia do tipo de leitura”. Por conta disso, é natural que o número de respondentes que se considera um leitor mais “relaxado” seja expressivo: 61,4%. Dentre os motivos citados para que a leitura não ocorra, o mais apontado é a falta de tempo. Curiosamente, alguns entenderam o termo “relaxado” como algo “descompromissado”, isto é, o ato de ler é constante, mas nem sempre segue o mesmo ritmo, ou não acontece com livros impressos. Há também quem tenha entendido “relaxado”, a leitura sem compromisso de cobranças, a leitura pelo prazer do que está lendo ao pé da letra, pois quando gosta do livro, não consegue parar de ler. Há os que acham que leitura é algo que deva ocorrer todos os dias, e como não o fazem com assiduidade, não se classificam como leitores propriamente ditos.

Gráfico 6 - Alunos do Ensino Fundamental que gostam de ler

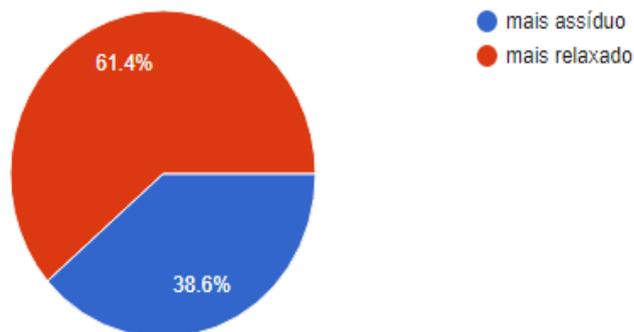
8- Você gosta de ler?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Gráfico 7 - Leitor assíduo x leitor relaxado no Ensino Fundamental

9- Se sim, você se consideraria um leitor:



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Analisando-se as respostas que os alunos deram quanto ao que entendem por leitura, pode-se perceber que, de modo geral, a entendem como algo importante. Alguns se limitaram às leituras que fazem no universo escolar, outros acrescentaram as do mundo virtual. Alguns, ainda, disseram apenas que ler é... ler. Parece uma afirmação simples, mas não é: aqui está implícito que tudo pelo que os olhos passam é leitura. Apreendemos o mundo com a visão, lendo os livros didáticos ou lendo uma placa de trânsito na rua. “Temos a leitura presente em nossas vidas de forma muito intensa, pois está associada a muitas de nossas atividades, sejam de trabalho, lazer ou mesmo de nossa rotina, como fazer compras ou ler um bilhete deixado

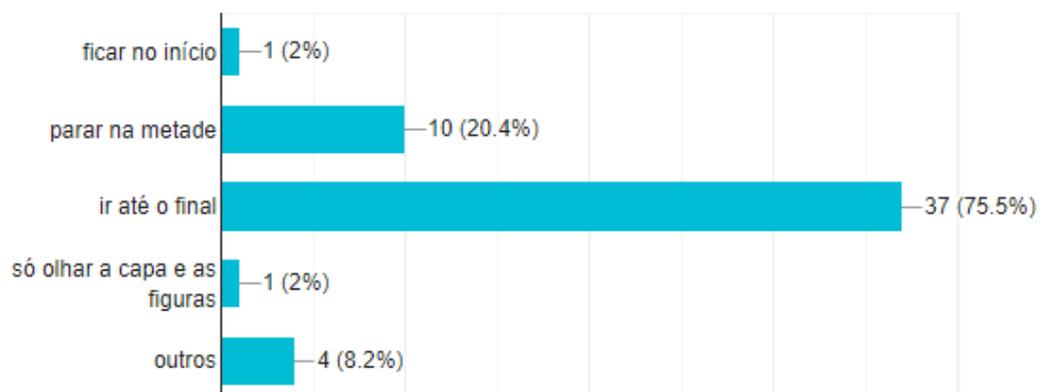
por um familiar ou amigo”. (FARIA, 2011, p. 84)

Uma grande quantidade de alunos associa a leitura ao conhecimento, à inteligência, à ampliação de vocabulário. Alguns, porém, expressaram o quanto o ato pode ser prazeroso: “É imaginar todo o escrito na sua cabeça, criar um mundo de pensamentos e aventuras.” Ou ainda, uma boa forma de passar o tempo, nas férias. Também “é uma viagem ao passado, ou a um mundo mágico fictício; vivenciar cada emoção e acontecimento”. Mesmo assim, quando enumeram as leituras que realizam por dia, elas giram em torno do material didático e das redes sociais.

Até aqui descobrimos que eles leem. Mas será que completam as leituras, que chegam até ao final? 75,5% responderam que sim, contra 20,4% que disseram parar na metade. Isto nos aponta para dois fatores que podem contribuir para este número: como a maioria disse gostar de ler, é natural esperar que leiam livros até o final. Outra hipótese é que, mesmo quando não gostam, têm a obrigação de terminar determinada leitura porque foi imposta pela escola. Aqueles mais “rebeldes”, todavia, param na metade, porque, de modo geral, não gostam de ler ou porque a leitura que são obrigados a fazer não lhes agrada.

Gráfico 8 - Quantidade de respondentes do Ensino Fundamental que levam a leitura até o final

11- Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

O leitor, mesmo aquele assíduo, tem o direito assegurado de não gostar de determinado livro e parar de lê-lo (PENNAC, 1993, p. 143). Isso não o fará menos leitor; apenas indica que seu gosto literário não envereda pelo assunto tratado, contudo, tratando-se de ambiente escolar e universitário, nem sempre é possível escolher o que se vai ler, menos ainda desistir da leitura por simples capricho. Faz parte da maturidade leitora compreender

que, além de prazer e entretenimento, a leitura também é uma forma de se adquirir novos conhecimentos, tão necessários para nossa formação literária.

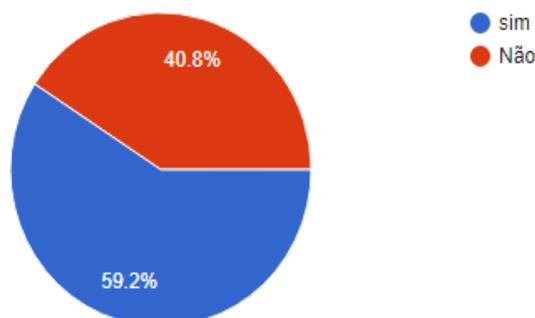
Parece que os alunos acreditam ler mais com o surgimento da internet, pois, como um dos respondentes disse, “a interação com a internet só é possível pela leitura”. Por outro lado, existem aqueles que leem menos livros, o fazem apenas nos finais de semana, enquanto textos na internet circulam todos os dias, o tempo todo.

Os respondentes argumentaram que leem de tudo pelo celular, desde as notícias do dia a *fanfics*, ou seja, histórias criadas por fãs de séries, livros, filmes, jogos etc, com elementos que gostariam de ter visto acontecer, mas que não puderam nessas histórias. Existem muitos jovens escrevendo e consumindo este tipo de leitura, o que pode ser muito bom, se representar o primeiro passo para que o jovem descubra em si um potencial escritor. Há casos de *bestsellers* como *Cinquenta Tons de Cinza* (2012), sucesso mundial que se iniciou como uma *fanfic* de uma série de livros de bastante sucesso há alguns anos, a saga *Crepúsculo*. A própria autora da trilogia, E.L.James, afirmou sua inspiração nesse universo em entrevista ao jornal *Estadão*, em 2012.

Há aqueles que acham que leem menos (40,8%) justamente porque só consomem o que a internet oferece. Talvez seja mais interessante para esse aluno tentar baixar aplicativos de leitura, como o *Google play livros* ou *kindle*, de modo a começar a tomar gosto pela leitura de forma natural, já que está acostumado a ler outros tipos de textos em outros suportes.

Gráfico 9 - Quantidade de respondentes do Ensino Fundamental que admitem ler mais ou menos com o surgimento da internet

12- Você acha que com o surgimento da internet e das redes sociais você lê mais ou menos?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Em relação à leitura de livros nas aulas de Português, impressiona a quantidade de alunos relatando não terem lido nenhum título. É dever da escola ao menos tentar provocar no aluno o desejo de ler, já que muitas vezes estes não recebem estímulos em casa. Infelizmente, sabemos que acaba recaindo apenas sobre o professor de Português essa tarefa que, diga-se de passagem, deveria ser responsabilidade de todos os professores. Assim, “salienta-se, sobretudo, a importância de que cada professor tenha um conhecimento profundo das características do ler e do escrever na sua área de atuação para que entre elas o diálogo se faça com segurança e fecundidade” (NEVES *et. al*, 2011, p. 15).

Dentre os que leram, muitos citaram *O Pequeno Príncipe* como seu livro favorito. Este é um clássico francês muito querido de tantas gerações: os jovens se apaixonam por suas imagens ternas e linguagem fácil de entender; os adultos, já mais experientes, captam nas entrelinhas as profundas mensagens contidas nele, do autor para “todas as crianças que já fomos um dia”.

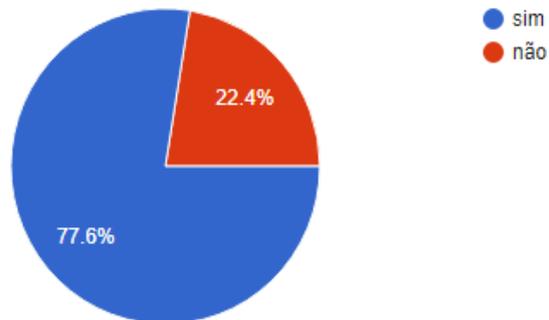
Curiosamente, um dos alunos disse que “adorou todos os textos do livro didático”. O que causa espanto não é ter gostado dos textos, já que para estarem ali, espera-se, foram rigorosamente selecionados, e por esse motivo se acredita que sejam bons; espanta é que tal aluno não tivera uma experiência verdadeira com um livro, que nenhum se tornou memorável para ele.

Em razão de uma parcela dos respondentes não ter lido livros nas aulas de Português (6,37%), foi de se esperar que ficassem um tanto confusos quanto à questão “Você sente que entendeu o livro proposto ao final das discussões feitas em sala de aula?”, haja vista que leram apenas textos curtos, muitos do livro didático, com fins de se trabalhar algum aspecto gramatical. Apesar disso, 80,9% acreditam que entendem o que é proposto. O sentimento de entender é fundamental para manter o foco na tarefa em execução.

Outro fator um tanto desanimador é que grande parte dos alunos descobriu seu livro favorito fora da escola. Isso não é de fato um problema; é até bom saber que podem descobrir coisas de que gostem de ler sozinhos, mas a escola falha quando não promove a leitura. Pelo menos, nessa escola em questão, existe biblioteca e a maioria dos alunos a frequenta. Algo muito positivo é que a biblioteca oferece algumas atividades como roda de conversas, contação de histórias e feiras de desenho, porém, poucos alunos participam destas atividades, ou têm conhecimento delas, pois apenas 27,1% responderam afirmativamente à pergunta “existe alguma atividade realizada na biblioteca?”.

Gráfico 10 - Onde o aluno do Ensino Fundamental ficou sabendo sobre o livro preferido

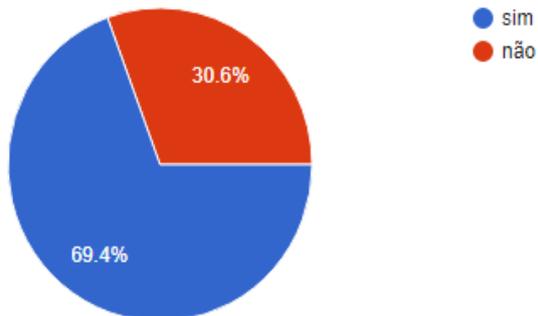
15- Você tem algum livro preferido? Onde ficou sabendo dele, na escola ou fora dela?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Gráfico 11 - Quantidade de alunos do Ensino Fundamental que frequentam a biblioteca

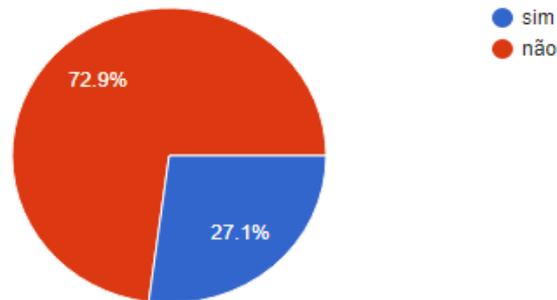
17- Em caso afirmativo, você costuma frequentá-la?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Gráfico 12 - Atividades realizadas na biblioteca de escolas do Ensino Fundamental

18- Existe alguma atividade realizada na biblioteca?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Fundamental de escolas da rede pública

Ao final da pesquisa, foi aberto um espaço para o respondente deixar alguma sugestão ou comentário. Algumas das sugestões feitas foram muito interessantes: eles parecem sentir falta de mais estímulo à leitura, sugerindo rodas de conversa sobre suas leituras obrigatórias, gincanas de arrecadação de livros para renovar o acervo da biblioteca, que houvesse mais poemas e mangás, dentre outros. Citaram que seu tipo de leitura deveria ser levado em consideração no ambiente escolar. Enfim, abrindo-se o diálogo, certamente é possível unir o gosto e interesse pela leitura que já existe nos alunos com o senso crítico que a escola deve ajudar a desenvolver.

Vejamos, a seguir, o que os alunos do Ensino Médio têm a dizer.

2.3 Vozes da sala de aula no Ensino Médio

O Ensino Médio tem sido o momento em que os alunos mais são cobrados a respeito de leituras obrigatórias, tanto nas aulas de Literatura, quanto nas provas de vestibulares como o que acontece na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que vem selecionando alguns títulos e os incorpora ao seu processo de admissão à universidade. Assim, espera-se que os alunos já sejam leitores maduros, e, portanto, críticos. Será que eles se veem desse modo? Analisemos, para tanto, um grupo de 34 alunos de uma escola estadual da zona norte do Rio de Janeiro.

Quase a totalidade dos alunos afirma ter livros em casa (94,1%), em uma quantidade

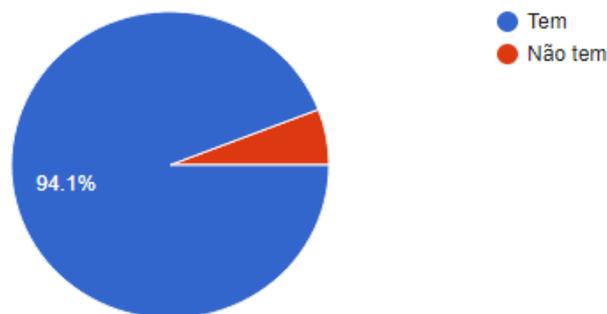
que varia entre 5 a 10 volumes. Esse número pode indicar tanto livros de literatura como livros didáticos. A intenção aqui foi saber sobre material de leitura, algo que consideravam como tal.

Quanto ao número de revistas, há empate em 50%. Esse fato chega a surpreender, visto que materiais impressos hoje em dia são presumivelmente consumidos em menor escala que no passado, antes da era digital. Dos que responderam afirmativamente a questão, 25% possuem 4 exemplares, enquanto apenas 6,3% possuem por volta de 70 revistas.

Quanto à existência de jornais, 52,9% respondeu afirmativamente. Outra vez, trata-se de um número elevado se considerarmos a velocidade com que as notícias são veiculadas pelas redes sociais, sendo estas, acredita-se, as maiores difusoras de informação na atualidade.

Gráfico 13 - Quantidade de livros em casa para alunos do Ensino Médio

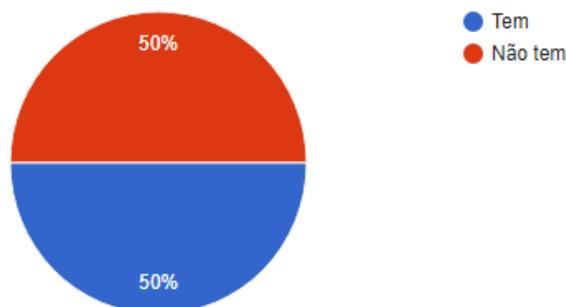
1- Livros em casa:



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Rio de Janeiro

Gráfico 14 - Quantidade de revistas em casa para alunos do Ensino Médio

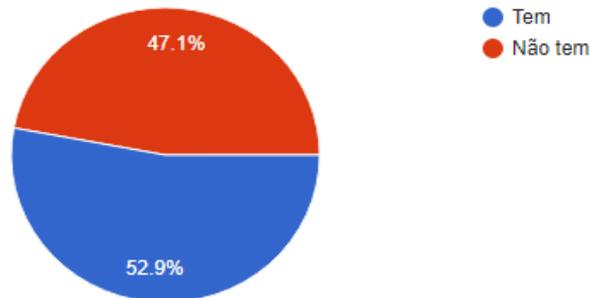
2- Revistas em casa:



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Rio de Janeiro

Gráfico 15 - Quantidade de jornais em casa para alunos do Ensino Médio

3- Jornais em casa:

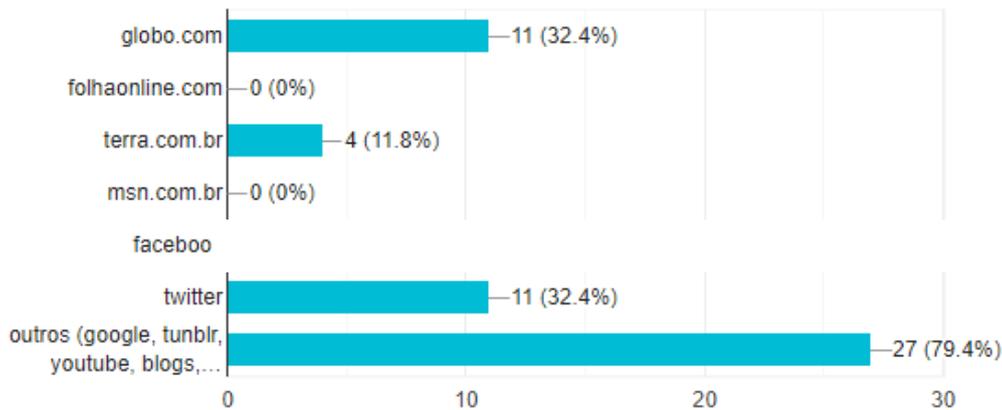


Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Rio de Janeiro

A maioria utiliza a internet para pesquisar informações, totalizando 94,1%, enquanto 14,7% também utilizam livros. Existem sites especializados e de excelência que podem ser de grande auxílio para os alunos; contudo, há também muito conteúdo distribuído sem que haja qualquer compromisso com a veracidade dos fatos, o que se tem chamado, nesses últimos tempos, de *fake news*. Esse tipo de informação é muito perigosa e nem sempre é fácil de ser identificada. E mesmo quando uma simples busca no Google poderia resolver a questão da dubiedade, a rapidez com que prolifera é tão grande que acaba por se tornar verdade, pelo menos para uma parcela da população. Assim, a leitura crítica dos fatos precisa se desenvolver na escola, a fim de manter o aluno sempre alerta para tudo aquilo que acontece à sua volta, assim como preconiza a BNCC (BRASIL, 2018, p. 137). Isto é aprender a ler para melhor apreender o mundo.

Gráfico 16 - Sites utilizados por alunos do Ensino Médio para ler notícias online

5- Você tem o costume de ler notícias na internet? Quais os sites / aplicativos que você utiliza?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Rio de Janeiro

Quando perguntados se gostavam de ler, a maioria disse que “depende do tipo de leitura” (51,5% contra 45,5% que disseram ‘sim’. Apenas 3% disseram não gostar). Esta é a pergunta-chave desta pesquisa, e corrobora a premissa inicial desse trabalho de que os alunos gostam de ler, mas não o que lhe é imposto, obrigatório. Talvez nem leiam regularmente, considerando-se apenas materiais de leitura que demandam mais tempo e atenção, sem que levemos em consideração as pequenas leituras feitas no dia a dia, inclusive as interações que ocorrem na internet. Isso pode ser comprovado pelo número de respondentes que afirmou serem leitores mais assíduos, totalizando apenas 20, 7% contra 79, 3% dos que responderam ser mais “relaxados”.

Dentre os motivos para os “relaxados”, ou seja, o leitor de leituras eventuais, se considerarem no segundo grupo estão o tipo de leitura, isto é, se é obrigatória ou não, se não são livros propriamente ditos, mas quadrinhos, mangás, HQs, *funfics* etc. Há ainda a questão do aluno não ter encontrado algo de que realmente gostasse de ler. Isso pode ser explicado tanto por não acessar os livros nem em casa nem na escola, ou lido apenas o que lhes foi imposto, de modo que o seu “eu leitor” não foi despertado.

Quanto à definição de leitura, 28,13 % dos entrevistados entendem que ler é obter conhecimento, o que pode ser reflexo das leituras condicionantes que fazem na escola, por meio dos livros didáticos. Vários informantes (21,88%) associam o ato de ler ao prazer: “é uma forma de me divertir”, “é lazer ou hobby”, “é um passatempo”, “é o ato de ler e se interessar pelo que está lendo”. Outros disseram que é o ato de “ler e interpretar”.

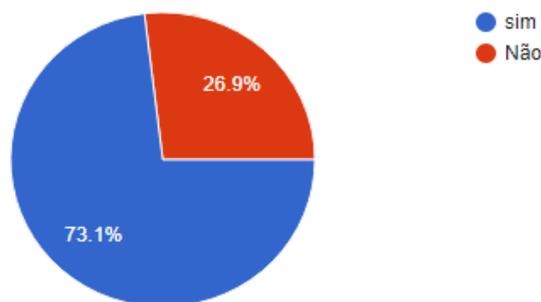
Relativo ao tipo de leitura que fazem durante o dia, 12,5% mostraram compreender leitura como algo que acontece a todo o momento, não somente quando abrimos especificamente um livro, apesar de haver ocorrências de respostas neste sentido. Muitos mencionam a leitura dos livros didáticos, mas também conteúdo da internet, principalmente de redes sociais. Tornar-se cada vez mais fundamental tratarmos as redes sociais como uma importante fonte de conhecimento e consulta por parte de nossos alunos e, muitas vezes, dos professores também. É importante se inteirar e trazer para a discussão em sala aquilo que acontece na rede, pois assim preparamos os alunos para saber lidar melhor com as informações que chegam até eles e as que compartilham. De alguma maneira, lhes é cobrado mais cedo que já tenham opinião formada sobre assuntos muito polêmicos, que demandam certo nível de maturidade que ainda não têm.

A figura do professor mediador, dessa forma, servirá para nortear o aluno em direção a uma opinião própria, desenvolvida pelo diálogo e pela análise dos argumentos de todos os lados envolvidos. Essa tarefa cabe a todos os professores, não somente aos de Língua Portuguesa. Todos são adultos que vivenciam os impactos das redes sociais e, portanto, supõe-se, aptos a debaterem com os alunos seus efeitos.

Assim, naturalmente, pela presença da internet, os alunos consideram que leem mais (73,1%), pois acabam tendo mais acesso à informação de todo tipo: notícias, livros em formato PDF ou *e-book* e as interações que ocorrem nas redes sociais.

Gráfico 17 - Quantidade de alunos do Ensino Médio que admitem ler mais ou menos com o surgimento da internet

12- Você acha que com o surgimento da internet e das redes sociais você lê mais ou menos?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Rio de Janeiro

A maioria (65,4%) lê um livro, texto ou revista até o final, enquanto 15,4% param na metade. Dentre aqueles que optaram por “outros”, as razões para que decidam ler ou não, vão desde a fama que a leitura tem até o interesse: se não acharem que vale a pena, desistem. Segundo Daniel Pennac e sua lista de “Direitos Imprescritíveis do Leitor” (PENNAC, p. 150, 1993), o direito de não terminar um livro é assegurado ao leitor. Assim como certos filmes ou séries que começamos e não terminamos, porque perdemos o interesse ou porque não é de nosso agrado, o mesmo pode se aplicar aos livros. Acontece que estudantes nem sempre têm a opção de simplesmente abandonar uma leitura que não lhes interessa; o que é compreensível, posto que é a escola o lugar onde novos gêneros devem ser introduzidos e explorados, todavia, não pode haver só a imposição, é preciso momentos em que os gostos dos alunos sejam levados em consideração. E é justamente esta a maior reclamação dos alunos.

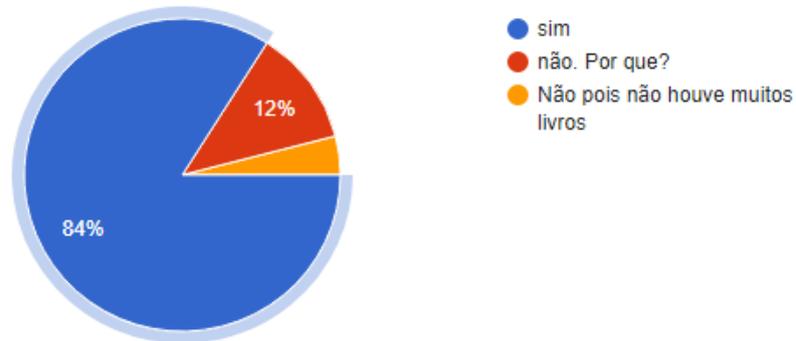
Por este motivo, quando perguntados sobre aos livros que leram na escola, alguns dizem não lembrar de nenhum, outros, que não leram. Um aluno, em particular, cita os livros que leu, mas gostou mesmo foi do livro *Viagem ao Centro da Terra*, de Júlio Verne, dado a ele por seu professor de matemática, que, como disse, considera como amigo. Este tipo de interação é muito importante: o aluno busca no professor um exemplo; se este é um leitor, formará também leitores. Talvez não contagie todos os alunos, mas certamente despertará, no mínimo, o interesse. O mais curioso é que foi o professor de outra matéria, que não Língua Portuguesa, que o incentivou. Esse fato só reforça a tese de que todos os professores são responsáveis por formar os alunos, inclusive, alunos leitores.

Quando perguntados se entendem o que leram ao final das discussões feitas em sala, 84% sentem que conseguiram alcançar o propósito da atividade, enquanto 12 % alegam não compreender o momento. Dentre as justificativas, está o fato de, muitas vezes, os textos serem de difícil compreensão, o que justifica a intervenção do professor ao promover debates e discussões que ativem o conhecimento de mundo dos alunos, de modo a dar suporte à leitura. O que transparece é que, na verdade, parte destes 12% consegue compreender o que leem, mas necessariamente com a ajuda do professor, reforçando a ideia de que o professor deve servir de modelo aos alunos, não somente trazendo leituras desafiadoras, que os tirem de suas “zonas de conforto literário”, como também mostrando-lhes caminhos possíveis de interpretação. Esta é uma das funções do professor mediador.

Gráfico 18 - Sentimento de compreender o que foi lido para alunos do Ensino Médio

14- Você sente que entendeu o livro proposto ao final das discussões feitas em sala de aula?

25 respostas



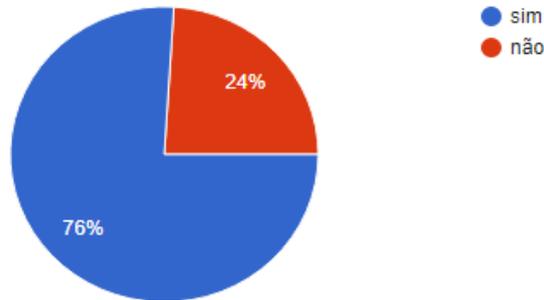
Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Rio de Janeiro

Estamos lidando, entretanto, com alunos do Ensino Médio nesta parte da pesquisa. Na etapa final dos anos de escolarização, espera-se que o aluno já tenha atingido maturidade tal que possa, ele sozinho, encontrar maneiras para enfrentar os problemas de compreensão encontrados em um texto considerado mais difícil. O ideal é que tenha desenvolvido, ao longo do processo escolar, suas próprias estratégias de leitura, que, no começo, eram modeladas pelo professor, e, com o passar do tempo, tornaram-se parte de sua prática leitora. O professor ainda fará o papel de facilitador do conhecimento porque um livro pode apresentar outras dificuldades para além da barreira linguística, como contexto histórico muito distante do aluno, por exemplo; porém, a esta altura, ambos devem trabalhar de forma cooperativa, construir o conhecimento juntos.

Como vimos anteriormente, menos da metade dos respondentes afirmaram gostar de ler, embora 76% afirmem ter um livro favorito. Os que responderam à pergunta “onde ficou sabendo dele, na escola ou fora dela?” o conheceu fora da escola, por meio de amigos, na Bienal, pela internet e em livrarias. Este fato pode apontar para algo que já sabemos, mas ainda ignoramos, talvez menos, mas ainda é grande a reclamação por parte dos alunos: a leitura da “vida real”, essa que está acontecendo agora por causa da influência das mídias é, em grande parte, deixada de lado, como uma literatura inferior. Cabe ao leitor decidir qual leitura lhe agrada mais.

Gráfico 19 - Onde alunos do Ensino Médio ficaram sabendo sobre o livro preferido

15- Você tem algum livro preferido? Onde ficou sabendo dele, na escola ou fora dela?



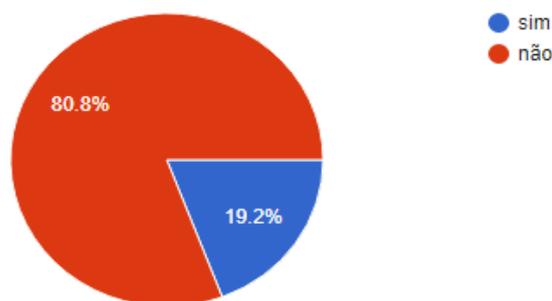
Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Rio de Janeiro

Por isso, é importante que a escola apresente a eles os clássicos. Pode ser que no futuro decidam que não gostam, mas só poderão tomar tal decisão quando travarem o devido contato com as obras. É provável que nem sejam as obras em si o problema, mas a avaliação, ao final, que se espera do aluno. Ter a obrigação de entender, muitas vezes havendo apenas uma maneira correta de fazê-lo, a maneira do professor e, ainda por cima, a obrigação de ler, já são motivos suficientes para que a obra perca seu brilho, seu encanto.

Nessa escola em que foi realizada a pesquisa há biblioteca. A maioria dos alunos costuma frequentá-la, o que é muito bom. Mostra que seu interesse pela leitura supera os “traumas” com as aulas de Português. Não há, porém, nenhum tipo de atividade sendo realizada. Quais poderiam acontecer? Um aluno sugeriu uma roda de conversa.

Gráfico 20 - Costume dos alunos do Ensino Médio de frequentar a biblioteca

17- Em caso afirmativo, você costuma frequentá-la?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos do Ensino Médio da rede Estadual do Rio de Janeiro

Foram feitas algumas sugestões ao final da pesquisa. Muitos alunos pediram leituras mais variadas em sala de aula. Um aluno chegou até a pedir mais HQs na escola. Outro, sugeriu contação de histórias. O que fica, no final, é este clamor por leituras diversificadas e empolgantes. Obviamente que nem todo tipo de leitura irá atrair todos os alunos, visto o gosto pessoal de cada um, além de não estarem, todos, necessariamente, no mesmo nível de proficiência leitora. Mesmo assim, ouvir o aluno e levar em consideração suas preferências é fundamental para que o gosto pela leitura se apresente e evolua com a maturidade.

Será que nossos alunos estão chegando às universidades com esta maturidade leitora? Como será que veem o processo pelo qual passaram até chegar à etapa em que se encontram no momento? Vejamos, a seguir, a opinião dos alunos da graduação em Letras.

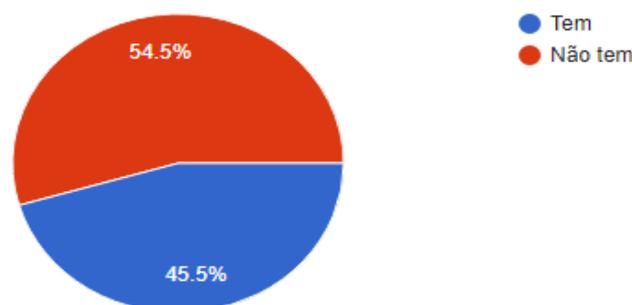
2.4 Vozes da sala de aula na Graduação em Letras

Esta etapa da pesquisa foi aplicada a 22 alunos do 5º período da graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Foi realizada a mesma pesquisa com os alunos dos Ensinos Fundamental e Médio, a fim de que refletissem sobre sua trajetória leitora.

Como esperado de alunos de Letras, 100% dos respondentes afirmaram possuir livros em casa, totalizando algo em torno de 30 exemplares para a maioria (27,3%). Pouco mais da metade não tem revistas, e dentre os que responderam afirmativamente à pergunta, 30% possuem em torno de 10 de volumes, enquanto há casos isolados de volumes beirando 250. Apenas 36,4% responderam afirmativamente à pergunta sobre a presença de jornais.

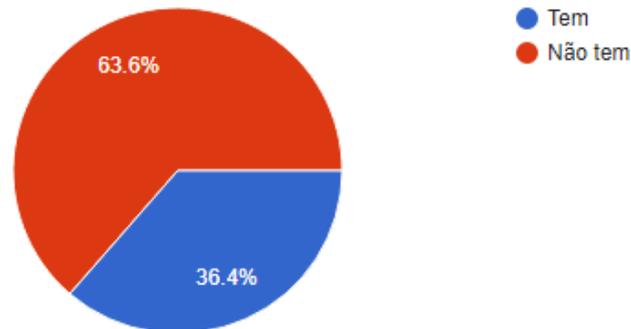
Gráfico 21 - Quantidade de revistas em casa para alunos da Graduação

2- Revistas em casa:



Fonte: Pesquisa realizada com alunos da Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Gráfico 22 - Quantidade de jornais em casa para alunos da Graduação

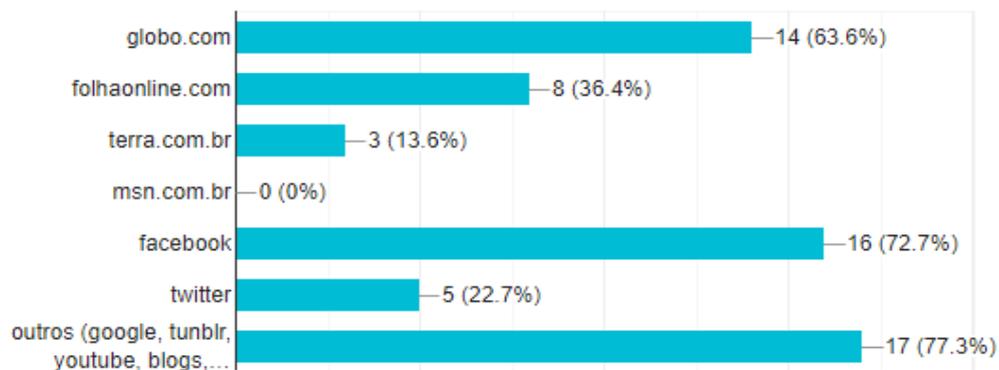


Fonte: Pesquisa realizada com alunos da Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Quanto ao acesso à internet, há aqui um caso isolado de resposta negativa, ou seja, o respondente não possui acesso à internet domiciliar. Para os demais, dentre os sites e/ou aplicativos que utilizam para se informarem sobre o que está acontecendo no mundo, destacam-se a *globo.com*, o *Facebook* e outros como *Google*, *Youtube*, etc. Mais uma vez, fica comprovado que as redes sociais têm papel fundamental na vida do ser humano moderno, de diferentes faixas etárias, graus de escolarização e, possivelmente, extratos sociais.

Gráfico 23 - Sites utilizados por alunos da Graduação para ler notícias online

5- Você tem o costume de ler notícias na internet? Quais os sites / aplicativos que você utiliza?



Fonte: Pesquisa realizada com alunos da Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Assim como ficou constatado nas amostragens anteriores, também entre os universitários não é muito comum que comentem online as notícias que leem (81,8%).

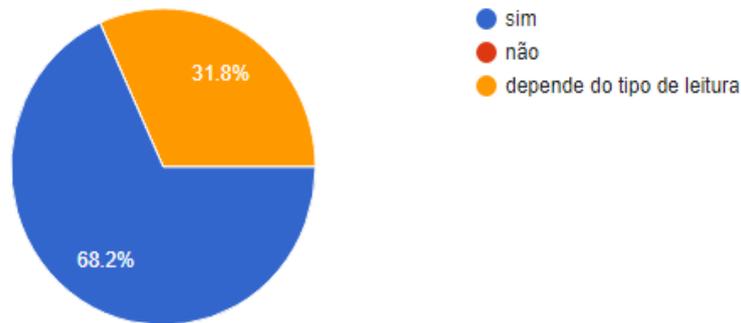
Quanto à informação, todos os respondentes pesquisam na internet, em sites como *Wikipedia* e blogs especializados, muito comum no meio acadêmico, já que existe um processo de digitalização de conteúdo acadêmico, de modo que se torne acessível para mais pessoas. Ainda assim, espera-se que, entre universitários, o uso dos livros seja também expressivo, mas não foi o que aconteceu. Apenas 27,3% responderam que os utilizam também em suas pesquisas. Talvez por esse motivo a maioria dos entrevistados acredite que, com o avanço da internet, eles leem mais que no passado (76,2%). Muitos acham que com a internet leem-se mais textos e assuntos diversificados, além de acesso a materiais de consulta especializados. Alguns, porém, acham que a qualidade do que é lido nas redes não é tão boa, uma vez que é gasto tempo consumindo-se conteúdo sem relevância.

Chama a atenção o fato de que estudantes de Letras não sejam unânimes em relação a gostar de ler. 31,8% dizem que gostam, dependendo do tipo de leitura, mas letrandos também são pessoas com gostos individuais, podendo gostar da leitura A, mas não da B. Não há nada de absurdo nisso. Ainda assim, existe também a questão de que muitos realmente não gostam de ler em geral, tampouco exercitam a prática da leitura, por isso acabam sofrendo muito com as aulas de Português e de Literatura. Geralmente estes são os alunos de línguas, que veem na faculdade o percurso para aprimorar a segunda língua, não necessariamente estudar literaturas ou se aprofundar na língua materna.

Ainda assim, é de extrema importância que prováveis futuros professores sejam leitores. Espera-se que a faculdade os ajude a superar essa dificuldade, porque eles deverão ser o exemplo para seus alunos, que muitas vezes, não têm um adulto leitor e incentivador por perto.

Gráfico 24 - Alunos da Graduação que gostam de ler

8- Você gosta de ler?

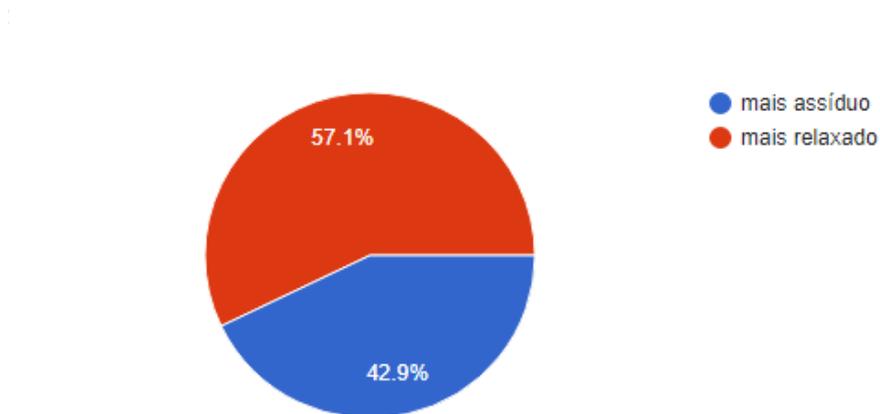


Fonte: Pesquisa realizada com alunos da Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Quando perguntados que tipo de leitor são, alguns entenderam “relaxado” como aquele tipo que lê de tudo sem compromisso, enquanto o termo se opõe, na realidade, a “assíduo”, ou seja, aquele leitor que lê sempre. Pode ser que a questão esteja mesmo mal formulada, de qualquer forma, 57,1% se auto-intitularam “relaxados”. Dentre as razões, existe a falta de tempo para a leitura por prazer, a falta de regularidade, o tempo prolongado que se gasta lendo algo (demora em terminar a leitura), preguiça, etc. Um dos respondentes informou que na adolescência conseguia ler mais. Era, na verdade, o que mais gostava de fazer, mas, desde quando começou a faculdade, lê muito pouco coisas não relacionadas às matérias do curso. As universidades, assim como a maioria das escolas, são extremamente conteudísticas, passando a sensação de que nunca se conseguirá realizar todas as tarefas, gerando ansiedade, e por muitas vezes, depressão no alunado. Esse é um problema real existente em nosso sistema educacional que precisa, no mínimo, ser debatido. Com efeito, se quase não há tempo para cumprir as obrigações, sobrarão menos ainda para se ler por prazer.

Gráfico 25 - Leitor assíduo x leitor relaxado na Graduação

9- Se sim, você se consideraria um leitor:



Fonte: Pesquisa realizada com alunos da Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Quando perguntados sobre o que é leitura, houve respostas variadas. Muitos citaram a magia que é ler: “a descoberta de outro mundo, uma viagem, uma experiência”. Outros, ainda citaram o caráter didático do ato, como se informar sobre o que está acontecendo no mundo, ou até mesmo para obter conhecimentos diversos. Há quem pense que ler é compreender o que está dito, pois se não houver compreensão, não há leitura. Uma das respostas, porém, chamou a atenção por conter dois opostos, digamos, complementares: o que denominou de leitura objetiva, ou seja, “aquela que quase todo mundo faz todos os dias em busca de certas informações” e a leitura como uma atividade em si mesma, ou a leitura por prazer. Estes dois tipos de leitura são complementares para aqueles que são leitores ativos, aqueles com o hábito de ler tudo, inclusive literatura. E, como literatura, entende todo tipo de material de leitura que visa a contar uma história, ou apelar para os sentimentos e emoções do leitor, como a poesia. É verdade que todo leitor de literatura é também leitor do mundo, mas nem todo leitor do mundo é leitor de literatura.

Como esperado de alunos universitários, 90,5% vão até o final de suas leituras. Um dos motivos citados para que isso não ocorra depende do tipo de leitura e o tempo disponível para terminá-la. Às vezes, não sobra tempo para o aluno universitário ler por prazer, em face das muitas leituras obrigatórias, ou porque a leitura de literatura compete com outras atividades e acaba em segundo plano.

A má formação leitora na escola pode também contribuir para que tal situação ocorra, tendo-se em vista

“a) a precariedade da formação dos professores (...); b) a concorrência do livro com outros meios de comunicação mais apelativos, como a televisão; c) a falta de política sistemática de incentivo à leitura literária (...); c) a falta de espaço e de recursos”. (ZANCHETTA, 2004, p. 92).

Sobre os livros que leram nas aulas de português, muitos citaram os clássicos da literatura, como Machado de Assis, José de Alencar, Graciliano Ramos; gostaram de alguns e não muito de outros. Gosto é algo pessoal, e o leitor tem todo o direito de não se identificar com um livro, pela história que não atrai ou pela maneira como a narrativa é escrita. De qualquer forma, é necessário que o leitor se exponha à leitura de mente aberta para entender se ela é de seu agrado ou não. Outros, infelizmente, relataram que ou não havia biblioteca em suas escolas (19%) ou que não liam livros nas aulas, apenas textos avulsos. 11,76% citaram as leituras atuais da faculdade, pondo Mattoso Câmara Junior na berlinda como leitura difícil. De fato, a linguagem do livro *Estruturas da Língua Portuguesa* (1970) é de um preciosismo tal que assusta o leitor contemporâneo; contudo, os ensinamentos ali contidos geram desdobramentos até hoje por meio de pesquisas e debates em sala de aula. Assim como os clássicos no colégio, alguns títulos necessitam da mediação do professor, leitor mais experiente, pelo menos no assunto tratado, ajudará o aluno a vencer a barreira linguística.

Quanto à compreensão da leitura em sala de aula, que aqui se tratava da época escolar, visto que deveriam levar em conta sua trajetória escolar ao longo dos anos, 90% dizem compreender bem o discutido sobre o livro que leram. Dentre os 10% que responderam negativamente à pergunta, uma das justificativas é que liam apenas trechos do texto, o que deixava a leitura incompleta. Provavelmente temos um acaso de texto que servia como pretexto para ensinar gramática, e não a pensar criticamente. Uns disseram que não gostavam dos livros, mas entendiam sua importância.

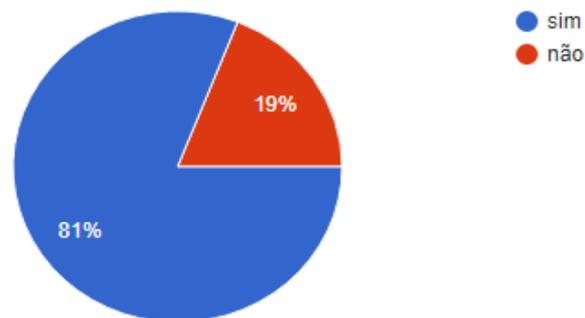
Houve, também, quem respondesse sobre os textos da faculdade, que, por apresentarem linguagem técnica desconhecida e o tempo de aula curto para cobrir todo o conteúdo, acaba como um desafio para o aluno.

Assim como esperado, visto que muitos tiveram contato com os clássicos na época do colégio (63,2%), os livros preferidos dos entrevistados transitam entre clássicos e *bestsellers*. Pouco mais da metade soube dos livros fora da escola (68,4%); muitos relatam receberem de parentes e familiares, mas também há influência de filmes e da mídia de modo geral. Se eles serão possíveis futuros professores, por que não levar os *bestsellers* que já leem para suas práticas em sala de aula? Possivelmente isso já aconteça de alguma forma. Veremos mais adiante quando analisarmos a pesquisa feita com os professores de português.

Sobre bibliotecas, 81% respondeu que havia bibliotecas em suas escolas, porém o número de pessoas que costumavam frequentá-la é menos da metade (47,4%), o que pode indicar como o espaço destinado à biblioteca não costuma ser muito convidativo, especialmente nas escolas. 90,5% responderam que não existia nenhum tipo de atividade realizada nelas, o que nos leva a pensar que o espaço da biblioteca é subutilizado na maioria de nossas escolas.

Gráfico 26 - Bibliotecas nas escolas dos alunos da Graduação

16- Na escola onde estuda existe biblioteca?

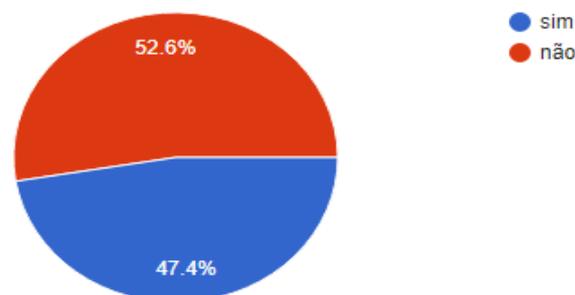


Fonte: Pesquisa realizada com alunos da Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Gráfico 27 - Atividades realizadas na biblioteca onde os alunos da Graduação estudaram

17- Em caso afirmativo, você costuma frequentá-la?

19 |



Fonte: Pesquisa realizada com alunos da Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Nas sugestões deixadas pelos alunos, pareceu unânime a necessidade de se fomentar mais a leitura por prazer que por obrigação. Também foi citado que os professores devem levar mais em conta as leituras dos alunos fora da sala de aula, trazendo-as para a discussão.

A seguir, avaliaremos o ensino da perspectiva do professor. Eles mesmos são leitores? Pensam em estratégias para ensinar seus alunos a ler? O que pensam sobre os clássicos literários?

2.5 Vozes da sala de aula: professores de Português

Acordar cedo. Tomar café. Carregar papéis. Muitos papéis. E livros. E mais livros. Lidar com uma classe cheia. “Tem trinta alunos? “Está no lucro”! A minha tem cinquenta. Falta carteira. Na verdade, o que não falta? O ventilador parou de funcionar. Nem sombra do ar condicionado que prometeram instalar.” Falatório. Falta de atenção. Café. “Bronca”. Outra classe. “Quem fez o dever de casa? Só vocês dois?”. Anotação no quadro. Falatório. Explicação. Voz falhando. Água. “Agora, façam o exercício da página 40”. Sentar. Esperar o sinal tocar. Carregar papéis. E livros. Chegar em casa. Preparar as aulas do dia seguinte. Corrigir trabalhos. E provas. Café. Dormir por cima das folhas. São muitas! Ir dormir. Trim..trim! Acordar com o despertador. Café. Carregar folhas. São muitas folhas...

A rotina do professor não é fácil. Além das obrigações como preparar aulas, corrigir provas, trabalhos, redações, dar atenção aos alunos, sanar dúvidas, ainda recai sobre seus ombros educar cidadãos. E aqui não falamos de instruí-los, mas de educação básica, aquela primordial ao ser humano para que viva bem em sociedade. Infelizmente, além de transmitir ensinamentos, o professor tem de desempenhar o papel de psicólogo, de psicopedagogo, de assistente social, de pai e de mãe. Isso tudo para, no final das contas, ser responsabilizado por todo o fracasso escolar.

Ainda assim, os profissionais que persistem diante de todas essas situações e seguem buscando se aperfeiçoar, não encarem as análises a seguir e tudo o que vem sendo discutido ao longo deste trabalho como mais uma responsabilidade, mas como uma reflexão acerca das práticas empregadas no dia a dia, que de folha em folha, às vezes, se perde.

Vimos anteriormente o que pensam os alunos sobre a leitura, porém, para entendermos melhor o assunto, é necessário ouvir o outro lado, entender quais as motivações do professor acerca das decisões que toma em sala de aula, quando tem liberdade para tal, e o que ele próprio entende do tema em questão. Para isso, o formulário da pesquisa foi um pouco modificado com perguntas que visaram a reunir informações sobre as práticas de leitura

peçoais e práticas de ensino de leitura em sala aula, de modo a nos oferecer um panorama mais amplo e completo do que está em jogo.

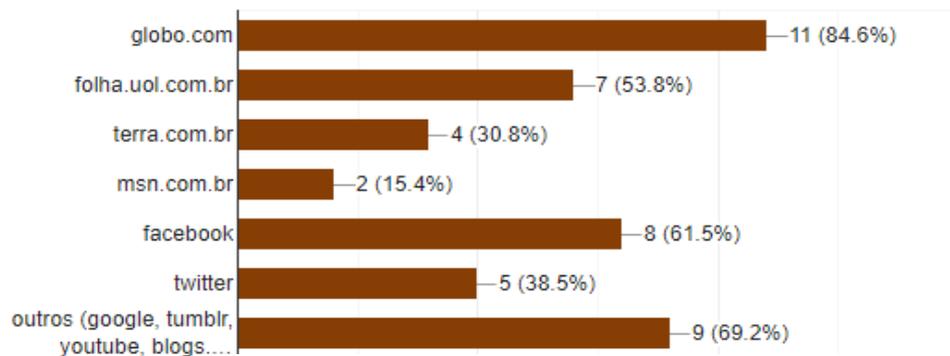
Começando pela prática leitora, todos possuem livros em casa, muitos volumes inclusive. A maioria na casa das centenas. Talvez não seja tão espantoso assim, visto que se espera que professores de Português sejam leitores ativos e comprometidos com o mundo das palavras. Obviamente devem existir aqueles que se interessam mais pela estrutura da língua e suas regras (gramática) que pela literatura. Não há nada de errado nisso, afinal, todos temos inclinações por diferentes áreas; contudo, todos os professores devem incentivar seus alunos a lerem mais, e não somente os de Português, incentivá-los a ler mais e como ler melhor. Estes podem ensinar estratégias de leitura, enquanto professores de História e Geografia podem ensinar o contexto histórico por trás do que está mostrado / lido nos textos com que trabalham. Professores de Ciências podem indicar autores cientistas que escrevem livros com linguagem mais acessível ao público em geral, e assim por diante. Todos os professores são formadores de seres humanos, de cidadãos que, se tudo correr bem, serão indivíduos críticos e atuantes em seu meio.

Em relação às revistas, a maioria (76,9%) compra, variando a quantidade, mas nada tão expressivo quanto a quantidade de exemplares de livros. Um dos respondentes diz ter assinatura semanal. Professores costumam realizar atividades com revistas e jornais, levando matérias interessantes para a discussão em sala; então, o hábito de as manter esse material em casa é bastante compreensível, mesmo nos dias atuais, em que a maioria das notícias circula na “rede”.

Por outro lado, causa certa surpresa o fato da maioria não possuir exemplares de jornais em casa (76,9%) em comparação com a quantidade de revistas. O que diferencia os dois tipos de suporte para que haja a preferência por um e não pelo outro? Será mais fácil encontrar notícias online e em tempo real, enquanto artigos interessantes sobre assuntos variados (ou específicos, como revistas voltadas para as Ciências, para a História, Língua Portuguesa, etc.) não se encontram com a mesma facilidade? Pelas respostas dadas à pergunta “Você tem o costume de ler notícias na internet? Quais os sites/ aplicativos que você utiliza?”, pode-se perceber que existe mesmo um movimento de leitura de notícias em jornais online, como *globo.com*, *folha.uol.com.br*, bem como plataformas como *Facebook*, *Twitter*, *Youtube* e etc. Assim, fica claro que 100% dos participantes acessam a internet e a utilizam para se manterem informados.

Gráfico 28 - Sites utilizados por professores de Português para ler notícias online

Você tem o costume de ler notícias na internet? Quais os sites / aplicativos que você utiliza?



Fonte: Pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa

Quanto a comentar online sobre o que leem, não há um número expressivo, apenas 30,8%. De qualquer maneira, ainda persiste a pergunta “quem são as pessoas que comentam online?”. De todos os questionários realizados, de todos os níveis de escolaridade e faixa etária, o percentual de pessoas que responderam afirmativamente a essa pergunta foi inexpressivo, o que nos pode levar a outros questionamentos: o que será que estas pessoas entendem por “comentar online as notícias que leem”? Entendem essa atitude como algo habitual ou que ocorre esporadicamente? Dependendo do assunto, eles não expõem seu ponto de vista? Parece que a pergunta induz a pensar que se trata de um hábito, como se fosse obrigatório comentar todas as vezes que se lê algo, mas comentar esporadicamente já é uma resposta válida à pergunta. A interação por meio de comentários em *sites* da internet merece um trabalho à parte. É possível traçar um perfil sociolinguístico dos usuários, e os desdobramentos disso são muitos, mas que não serão contemplados, uma vez que foge ao escopo desta pesquisa.

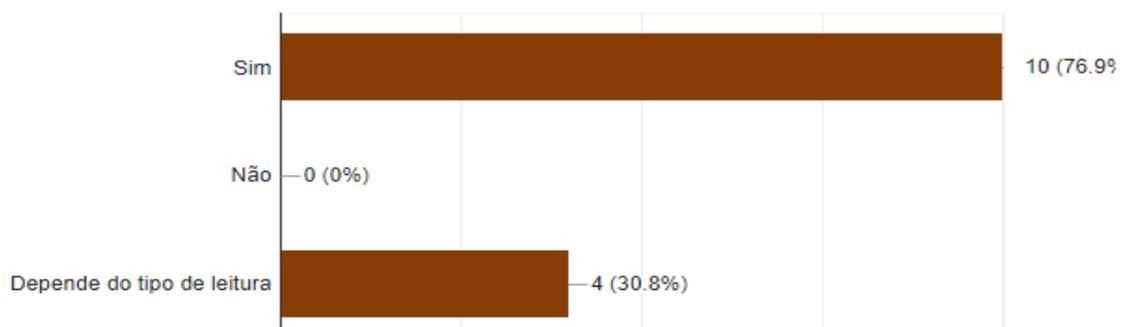
Quando precisam pesquisar algo, utilizam a internet para fazê-lo. A maioria combina a internet com os livros, mas talvez por se tratar de professores, esperava-se que a porcentagem dos que utilizam também livros (61,5%) fosse maior.

Outra questão surpreendente é a porcentagem de respondentes que disseram só gostar de ler dependendo do tipo de leitura (30,8%). Indivíduos têm gostos diferentes, e não seria diferente para professores, porém se parte sempre do princípio de que todos os professores de

Português gostem de ler, uns mais ou outros menos, mas que tenham a certeza de que gostam. Afinal, eles sobreviveram há pelo menos quatro anos de leituras intensas e variadas na faculdade. Como já discutido, de certa forma, o professor que trabalhará com leitura precisa ser um leitor de repertório variado, de modo que possa levar ao conhecimento do aluno textos de diferentes gêneros, por exemplo.

Gráfico 29 - Professores de Português que gostam de ler

Você gosta de ler?



Fonte: Pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa

Quando perguntados sobre o que entendem por leitura, 15,4% responderam que são as pequenas leituras que fazemos durante o dia, como ler placas, cardápio, mensagens, e-mails, etc. Outros citaram gêneros literários de que gostam, como livros religiosos e de autoajuda; leituras sobre a área de letras e de educação também. Um dos entrevistados relatou não dispor de tempo para ler nada além dos textos do livro didático. Esse argumento, apesar de válido – todos da área sabemos como a rotina do professor pode ser exaustiva – abre espaço para a reflexão: o leitor de verdade, aquele com o hábito da leitura, deixaria de ler por falta de tempo?

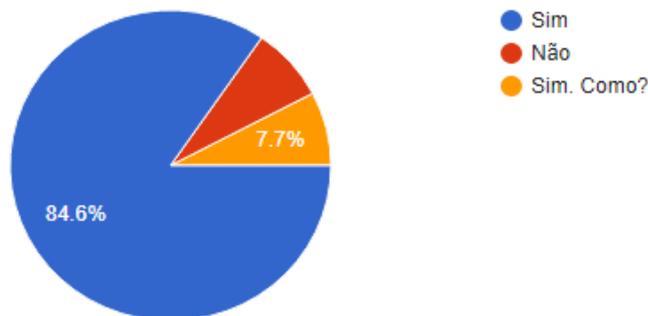
A própria palavra “hábito”, segundo o aplicativo para celular do Dicionário Aurélio, tem como um de seus significados a “disposição duradoura adquirida pela repetição frequente de um ato, uso, costume”, ainda que não todos os dias. Quem tem o hábito, lerá com frequência, não importa as circunstâncias. Hábitos podem ser adquiridos, basta que lhe dediquemos um espaço em nosso dia a dia. Isso vale para os alunos e também os professores. Apesar disso, todos disseram que chegam até o final do material de leitura que tiverem em mãos. Do hábito pode-se chegar ao prazer de ler.

Quantidade expressiva (84,6%) acha que sua prática leitora mudou com o surgimento

das redes sociais. Alguns argumentam que leem mais, pois têm mais acesso a leituras diversificadas e acessíveis, além das notícias diárias. Outros creditam à internet e às redes sociais sua perda de interesse por leituras mais longas. Fato semelhante foi retratado em outra pesquisa direcionada a professores de um curso livre de inglês em que ficou registrado que a concentração para leituras mais longas e mais densas diminuiu drasticamente por causa da dinâmica dos textos ofertados pela internet, já que estes geralmente são mais curtos e cheios de *hiperlinks*, ou seja, além do texto, pode haver a opção de clicar em um vídeo, ler outro texto relacionado ao assunto, imagens que se movimentam (*gif*) e assim por diante. De alguma maneira, tanta informação tem modificado a maneira como lemos, já que, para muitos, acabamos lendo mais textos o tempo todo na internet, mais curtos e com recursos que estimulam nossa atenção.

Gráfico 30 - Quantidade de professores de Português que admitem ler mais ou menos com o surgimento da internet

Você acha que com o surgimento da internet e das redes sociais a sua prática leitora mudou?



Fonte: Pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa

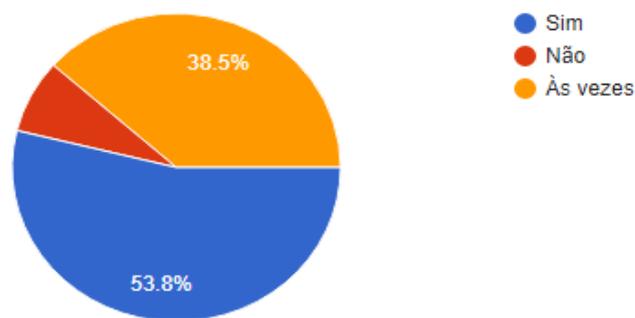
Não surpreendente, visto a porcentagem dos que leem a depender do tipo de leitura, 30,8% se consideram leitores mais “relaxados”. Dentre as causas, estão a falta de tempo, o uso excessivo da internet que, como já discutido, nos proporciona ler mais, porém de forma mais rápida e menos consistente; além de não haver o compromisso com a leitura de livros, ou seja, não há o gosto pela leitura.

Já em relação às suas práticas em sala de aula, sobre procurar por leituras de apoio que ajudem no melhor entendimento do assunto a ser abordado com os alunos, pouco mais da metade afirma que o faz, enquanto 38,5% responderam “às vezes”. Existem algumas hipóteses para que isso ocorra: o professor que já exerce a profissão há algum tempo,

geralmente possui seu acervo pessoal referente a materiais de apoio e tarefas que complementem as aulas; devido à carga de trabalho e exaustão, muitos acabam por não renovar com frequência este acervo; somente quando há a necessidade, como por exemplo, quando não se domina bem o assunto tratado, ou quando se sente a necessidade de complementar o que é proposto pelo material didático, de modo a alargar a discussão em torno do assunto. Ainda assim, muitos procuram sites voltados para a área de educação a fim de encontrar novas ideias ou se aprofundar mais no assunto.

Gráfico 31 - Busca dos professores de Português por leituras de apoio

Ao preparar uma aula, você costuma procurar por leituras de apoio que o auxiliem entender melhor o conteúdo a ser trabalhado?



Fonte: Pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa

O mesmo se aplica ao ensino de leitura propriamente dito: 69,2% dos respondentes relataram buscar por materiais que os auxiliem a ensinar seus alunos. Por se tratar de professores de português especificamente, pode haver certa cobrança das escolas e até deles mesmos para que “resolvam” a questão da leitura, que incentivem mais os alunos a lerem.

Para ensinar como ler, é preciso pensar a respeito do que o próprio indivíduo faz quando está realizando a tarefa. Dessa maneira, dentre as estratégias que utilizam eles mesmos ao ler, estão: fichamento, leitura dinâmica, leitura silenciosa, destaque das partes mais importantes, uso de palavras-chave, questionários e perguntas orais, reconhecimento do gênero e a formação do texto. Alguns responderam que não lançam mão de nenhuma estratégia, mas talvez apenas não se deem conta dos procedimentos que empregam, uma vez que provavelmente já automatizaram o processo e este, portanto, se tornou tão intrínseco às atividades de leitura que não é mais percebido. Há também a hipótese de que tais professores não tenham ouvido falar em estratégias de leitura e que, mesmo que as realizem, não o sabem,

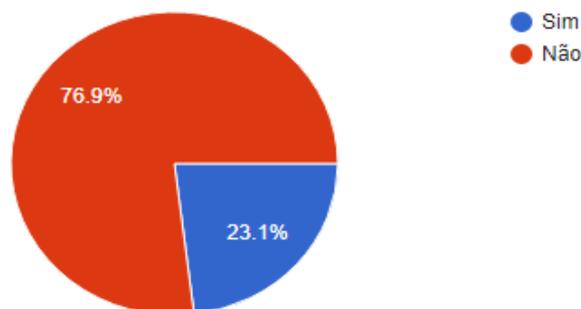
apenas intuem.

Sobre as estratégias que utilizam em sala de aula com os alunos, a mais comumente citada foi “faz perguntas que o leve a pensar criticamente a respeito do assunto abordado pelo texto”, e em todas as outras houve pelo menos um respondente que se identificou com uma delas. Há também ocorrências de respondentes que consideram realizar todas as opções expostas, a depender do momento e do gênero trabalhado (39%).

Para escolher quais são as melhores estratégias de leitura ao abordar um texto, é preciso levar em consideração que tipo de texto é esse, qual seu gênero e qual o propósito da atividade de leitura. Quando se trata dos livros paradidáticos, grande parte relata não possuir autonomia em sua escolha, totalizando 76,9%. A nosso ver, o professor, a pessoa responsável por trabalhar com os alunos utilizando o material paradidático, aquele que estará na “linha de frente”, pondo em ação todo o projeto pensado por trás do material, deveria ter mais voz em sua escolha. Muitas vezes as opções ofertadas para a escola não são totalmente do agrado, nem de alunos nem de professores, mas se escolhe aquele que mais se aproxime da filosofia da escola em questão, e também, idealmente, à do professor que irá utilizá-lo. O mesmo ocorre com os livros didáticos. Este funciona como uma bússola, norteando os ensinamentos. Se o professor é o capitão do barco, como deixá-lo fora da escolha?

Gráfico 32 - Autonomia dos professores de Português na escolha dos livros paradidáticos

Quanto aos livros paradidáticos, você tem autonomia para escolhê-los ou a escolha do material é feita por outra pessoa (supervisor / coordenador)?



Fonte: Pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa

Para a parcela que tem autonomia (23,1%), os critérios de que lançam mão na hora da escolha são: levar em conta a realidade da turma, a qualidade do texto, o assunto tratado de acordo com o projeto a ser trabalhado, etc. Um dos respondentes disse que leva as opções para que os alunos escolham, e uma das exigências é que seja um nome da literatura nacional;

porém, como trabalha em uma escola pública, acaba por utilizar os livros disponíveis na biblioteca. Esse fato nos mostra o quão importantes são as bibliotecas. Às vezes, ela é o único lugar a que alunos e professores podem recorrer.

Referente à avaliação ao final da leitura dos livros paradidáticos, muitos professores relataram que não há nenhum tipo de cobrança do que foi lido. A nosso ver, é muito positivo que os alunos sejam expostos à leitura sem nenhum compromisso que não seja o deleite; contudo, a avaliação em si não é algo ruim, desde que tenha o propósito, que, nesse caso, deve levar o aluno a se tornar um pouco mais crítico, fazê-lo pensar um pouco mais, ajudá-lo a alargar seus horizontes por meio de projetos e debates, como uns citaram.

Foram também perguntados que tipo de avaliação sugeririam. Alguns disseram não saber, outros falaram em seminários. Trouxeram à tona o título *Joaquim Maria e a Estátua de Machado de Assis* (2009), de Luciana Sandroni, e as obras da autora Marina Colasanti; houve também quem achasse melhor fazer perguntas relacionadas ao livro e pedir o resumo do que foi lido depois. Uma das respostas, porém, chamou a atenção: um dos professores estava desenvolvendo uma atividade durante o bimestre, que consistia em escolher, junto à turma, um livro e, durante dois tempos de aula por semana, discutiam o que estavam lendo. Além da discussão, também encenações do enredo, reescritura de trechos dentro de outros gêneros e assim por diante. Este é um exemplo de que a leitura pode (e deve!) ser prazerosa e que, ao mesmo tempo, abre espaço para que atividades produtivas sejam realizadas.

Santos, Riche e Teixeira (2012, p. 50) sugerem como projetos de leitura:

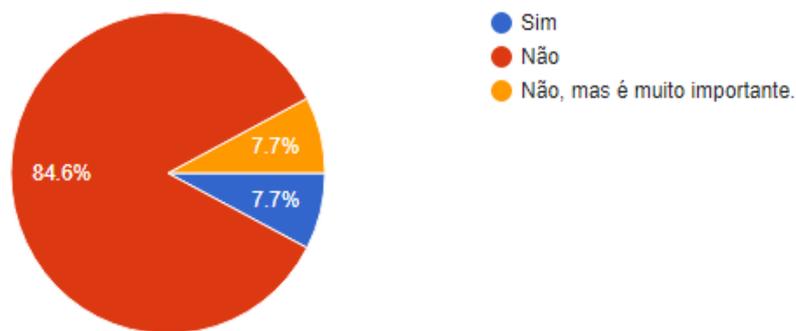
ciranda de livros ou circuito do livro (troca-troca de livros entre alunos); leitura fora da escola, incluindo convite a contadores de histórias e “causos” da comunidade; leitura de textos não literários, como gêneros variados presentes em jornais e revistas, a fim de desenvolver o espírito crítico dos alunos; atividades orais, como júri simulado, teatro, debates, exposição oral para a turma etc; organização de bibliotecas e gibitecas em sala de aula; atividades diferentes, como elaboração de mural, criação de histórias em quadrinhos, encontro com o escritor/ ilustrador, correio-literário (troca de correspondências entre personagens das histórias, entre leitores e autor /ilustrador), exibição de filmes, entrevistas de televisão (repórter por um dia) etc.

Quanto ao tipo de leitura, quase todos os respondentes (84,6%) acreditam que não é somente a leitura dos clássicos literários que deve ocorrer nas aulas de Português. Eles defendem que toda leitura é válida. Alguns professores acham que os clássicos são para adultos, e não para crianças e adolescentes. Outros dizem que na realidade de sua turma só é possível a leitura dos clássicos quando adaptados para outros gêneros, como HQs. Há professores que julgam necessário que se leia mais clássicos no espaço escolar porque o

estímulo necessário para que isto ocorra naturalmente fora dele está cada vez mais difícil. Trabalhos realizados na biblioteca poderiam ajudar.

Gráfico 33 - Opinião dos professores de Português sobre a leitura de clássicos na escola

Você acha que a leitura dos clássicos literários é a única que deve ser feita nas aulas de português?



Fonte: Pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa

Infelizmente, porém, 23,1% dos entrevistados relata em que sua escola não há biblioteca. Como já defendido aqui anteriormente, tal espaço é muito importante, pois, às vezes, é o único lugar onde o aluno tem acesso à leitura de livros variados. Inclusive, o ideal seria que fossem atualizadas não somente com os clássicos, mas com os livros que sejam do agrado dos jovens também. Muitos desses títulos *bestsellers* são portas de entrada para os clássicos; funcionam para aguçar a curiosidade do jovem leitor, pois muitos personagens das histórias lidas leem os clássicos.

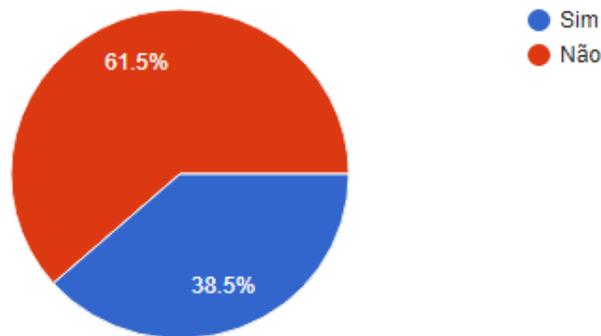
Quando existem, há praticamente empate entre as escolas que realizam algum tipo de atividade. Um único exemplo sugerido foi que, em uma delas, há uma parceria com ONG, mas o respondente não especificou como essa parceria é realizada efetivamente, e que tipos de atividades são realizadas.

Por fim, indagou-se se os professores acham que os alunos gostam de ler e 61,5% disseram que não. Alguns argumentaram ser pela imposição da leitura, uma herança cultural, que não há incentivo e que a sala de leitura nem sempre está cuidada, não sendo atrativa etc. Outros acham que o celular é o vilão. É possível que tenha parcela de responsabilidade, pois certamente mudou a forma como nos relacionamos com o mundo; a internet móvel nos fez ficar mais perto e mais longe ao mesmo tempo. Isso é inegável, mas antes dela, os

videogames também já foram tachados de objetos de alienação dos jovens. E antes deles, a televisão.

Gráfico 34 - Visão dos professores de Português sobre o gosto pela leitura por parte dos alunos

Você acha que os alunos gostam de ler?



Fonte: Pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa

Sempre haverá algo que roube a atenção dos jovens, que convivem com novidades a todo o momento, e a internet pode propiciar isso quase na “velocidade da luz”, mas não é verdade que por isso deixem de se interessar por livros. Muitos deles leem *fanfics* na *web*. Isso só nos mostra que o assunto abordado no livro selecionado precisa interessar o aluno. Depois que ele se sentir confortável com os livros, será o momento certo para que se introduzam leituras mais densas e que exijam mais de sua atenção. Tem de ser algo progressivo, e não impositivo.

Assim, analisando todas as informações obtidas, pode-se observar que em todos os níveis do ensino, os alunos têm livros em casa. Por vezes não em grande quantidade, mas existe sempre algum tipo de material de leitura. Podem pertencer a seus familiares ou a eles mesmos, porque os adquiriram em função de exigência escolar ou por indicação de amigos ou das mídias de modo geral.

Os alunos da graduação, por sua vez, tendem a fugir um pouco a essa regra já que, normalmente, além das leituras obrigatórias, leem, quando há tempo, por lazer também. Parece haver maior frequência na leitura, talvez porque são leitores maduros, visto que já encontraram seu nicho literário ou porque é o esperado de um grupo de graduandos em Letras, em que a probabilidade de afinidade com a leitura é maior.

Ainda assim, nem eles se mantiveram unânimes quanto à pergunta central deste trabalho. Na verdade, nem os professores de Português escaparam ilesos dela. Em todos os

grupos, apesar de porcentagem maior ou menor, muitos relativizaram seu gosto pela leitura. Se compararmos o ato de ler a outras situações com variedade de opções, talvez fique mais fácil entender o porquê: imagine que alguém vá ao supermercado com sua vizinha. Essa pessoa decide comprar o amaciante de roupas X, enquanto a vizinha jura que o Y é melhor. Ela leva o mais caro, porque em nossa sociedade, assumimos que os produtos mais caros sejam os melhores. Ainda assim, o outro acha que o amaciante X tem melhor fragrância, além de cumprir bem com o seu papel na lavagem das roupas. Ambos saem do mercado com produtos diferentes, porém satisfeitos com suas compras. Como já dito, gosto não se discute, cada um tem o seu e irá escolher a “fôrma que mais lhe assente”, já que a experiência de mundo pessoal é única.

Então, parece correto afirmar que alunos gostam de ler. E eles leem o tempo todo. Só precisamos aceitar que talvez os gostos pessoais deles sejam diferentes dos nossos, ou do que é esperado pela escola. Isso não é, de fato, um problema. Só quando o aluno sequer tem a chance de descobrir do que gosta, porque não consegue vencer a barreira inicial do processamento do texto, apenas decodificando as palavras e não alcançando seus significados.

Outra questão que merece destaque é como a internet parece mudar o que lemos. Grande parte dos alunos se informa sobre as notícias do dia por meio de sites especializados ou redes sociais. Esse fato já demonstra, como apontado por alguns, que acabamos por ler mais online, fato que, para uns, atrapalha a leitura de textos mais longos como os dos livros.

Por último, em todas as pesquisas, inclusive na dos professores, dentre as sugestões deixadas ao final estão a inclusão de mais variedade de livros a serem discutidos em sala. Transparece um desejo por mudanças na literatura escolhida pelas escolas porque o mundo está mudando. Por vezes esquecemos que a literatura, além de arte é também entretenimento e reflete o momento em que vivemos agora, sendo de extrema importância levar isso em consideração. Clássicos serão eternos por seu peso histórico e o impacto que causam em seus leitores, mas literatura infanto-juvenil, geralmente a mais consumida pelos jovens, também pode despertar para assuntos mais sérios, além do entretenimento: há romances populares distópicos, por exemplo, mostrando que se não cuidarmos de nosso presente, o futuro estará comprometido. Qualquer leitura será sempre importante na medida em que ajude o leitor a se encontrar, a localizar seu próprio ‘eu’ no mundo.

Por isso, no próximo capítulo abordaremos como a mediação do professor e o ensino de estratégias de leitura são importantes para a formação leitora do aluno, tendo-se em vista o trabalho com os livros paradidáticos.

3 COMO E PARA QUE LER MELHOR? ESTRATÉGIAS DE LEITURA

*É claro que você precisa saber ler. Ler é tudo.
Todo livro contém um mundo inteiro.*

Série Anne with na E

O professor é peça fundamental para a formação de futuros leitores, como já mencionado no item 1.3 do capítulo 1. Ele será a ponte, o mediador entre o texto e o aluno. Em um primeiro momento, ainda em processo de alfabetização, lerá em voz alta para que seus alunos o escutem e, mais tarde, assumirá papel importante como facilitador na negociação dos possíveis sentidos do texto.

A fim de ajudar o aluno a se tornar um leitor proficiente e a desenvolver senso crítico sobre aquilo que lê, o professor pode trabalhar com ele algumas estratégias que nortearão a leitura, tornando-a mais palatável e acessível.

Collins e Smith (1980, **apud** SOLÉ, 2014, n.p), argumentam que ensinar as estratégias se divide em três etapas: na primeira, o professor serve de modelo para os alunos, ainda que seja difícil expor quais as estratégias que utiliza para ler, uma vez que estas já estão internalizadas. A segunda, é a participação do aluno. O professor o guia com perguntas que o levem a fazer inferências e discutir sobre o tema do texto de modo a entender que os equívocos fazem parte do processo, já que nem sempre as inferências que fizer se confirmarão. Isso porque “as inferências funcionam como hipóteses coesivas para o leitor processar o texto”, dentro de “uma noção de língua como atividade sociointerativa e cognitiva, com uma noção de texto como evento, sendo o sentido sempre situado” (MARCUSCHI, 2008, p. 248). Desse modo, o aluno tem liberdade para manipular o texto, porém por nem tudo ser pertinente, o professor é fundamental para guiar esse momento, saindo um pouco do comando sem que desapareça totalmente. A última é a leitura silenciosa: o aluno deve utilizar, sozinho, as estratégias que aprendeu anteriormente com o professor.

Ponto comum para autores que tratam de estratégias de leitura é que a leitura precisa ter um objetivo claro. Kato (1985, p. 113) acredita que o aprendiz sem um objetivo de leitura pode não compreender bem o texto por não saber detectar o motivo da falha na compreensão.

Kleiman (2013, p. 38) acrescenta que ter objetivos claros para a leitura facilita a formulação de hipóteses acerca do texto, uma vez que “a leitura é, em grande medida, uma espécie de jogo de adivinhação, pois o leitor ativo, realmente engajado no processo, elabora hipóteses e as testa, à medida que vai lendo o texto”. Solé (2014, n.p) argumenta que “haverá tantos objetivos como leitores, em diferentes situações e momentos”. Assim, a estudiosa postula que a leitura pode servir aos seguintes objetivos:

1- Ler para obter uma informação precisa – quando lemos algo com o intuito de obter uma informação, desprezando, assim, as outras que se encontram no texto. Para tanto, é necessário conhecer a estrutura desse texto, de modo a saber localizar a informação precisamente, o que favorecerá a rapidez da leitura.

2- Ler para seguir instruções – como em um jogo, em uma receita, e assim por diante, o aluno deve ler tudo e entender o que está lendo para obter sucesso em sua tarefa. Esta é uma maneira de incentivar a metacognição, uma vez que precisará pensar a respeito do que ele já sabe e o que não sabe para completar a tarefa proposta.

3- Ler para obter uma informação de caráter geral – segundo a autora, a mais importante. É por meio dela que o aluno se tornará um leitor crítico e responsável pelo próprio aprendizado, pois terá a capacidade de selecionar o que deve e o que não deve ler. Pensando mais à frente, quando chegar à universidade, poderá selecionar facilmente o material necessário para realizar pesquisas a fim de fazer seus trabalhos acadêmicos apenas analisando o nome do autor, o título do texto, a fonte, o resumo, ou seja, os elementos pré-textuais o ajudarão a decidir se aprofundar ou não na leitura, de acordo com seu objetivo original.

4- Ler para aprender – nesse caso, o aluno dispõe de várias estratégias, que se atualizarão de acordo com o seu nível de compreensão. Então,

sente-se imerso em um processo que o leva a se autointerrogar sobre o que lê, a estabelecer relações com o que já sabe, a rever os novos termos, a efetuar recapitulações e sínteses frequentes, a sublinhar, anotar [...] elaborar resumos e esquemas sobre o que foi lido, anotar todas as dúvidas, ler o texto ou outros que possam contribuir para a aprendizagem, etc (SOLÉ, 2014, n.p).

A autora ainda aponta que o professor deve orientar a leitura do aluno, dando-lhe informações e fomentando discussões prévias do assunto.

5- Ler para revisar um escrito próprio – é necessário que o aluno revise suas redações e seja crítico do seu próprio texto, corrigindo-o e entendendo que deve escrever para um público em específico ler – ainda que apenas para seu professor-, e que deve fazer-se entender.

6- Ler por prazer - existe ler por prazer e ler para responder questionários ou tecer análises. Se o trabalho sobre o texto for bem feito, em nada afetará o deleite da leitura, pois ler por deleite é a “experiência emocional desencadeada pela leitura”.

7- Ler para comunicar um texto a um auditório – neste quesito, ler para um grupo de pessoas significa que os ouvintes não terão acesso ao texto escrito e precisam entender bem o que está sendo lido. Por isso, o leitor precisará conhecer o texto e seu conteúdo, lendo-o de antemão.

8- Ler para praticar em voz alta – a leitura em voz alta é muito específica, pois seu intuito é o de apenas fazer com que o aluno preste atenção à entonação, à pontuação, à pronúncia, etc. Não se pode esperar que o aluno compreenda o que lê, pois, seu foco não é a compreensão. Por isso, a autora sugere que, primeiro, o aluno leia silenciosamente para depois ler em voz alta.

9- Ler para verificar o que se aprendeu – após a leitura, o aluno pode redigir resumos, elaborar perguntas ou apenas tomar notas, de modo que possa voltar posteriormente e verificar o quanto compreendeu, ou não, do que foi lido.

Postos os objetivos da leitura, é preciso levar em conta também a ativação do conhecimento prévio do aluno, indicando a temática do texto e tentando relacioná-la com a experiência real que tenha. O professor é o guia, quem começa a abrir os caminhos para a compreensão, trazendo os alunos e toda a sua bagagem cultural para o texto, indicando qual é o gênero que está sendo trabalhado, o que os elementos pré-textuais como título, autor, ilustrações, e assim por diante agregam ao texto etc. Após incentivar a contribuição de todos, juntos, alunos e professor, sintetizam todas as informações levantadas (Solé, 2014, n.p).

Sobre esse assunto, Kleiman aponta que “a ativação do conhecimento prévio é, então, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer as inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente” (2013, p. 23). Esse conhecimento sobre o assunto é chamado de

conhecimento de mundo, ou conhecimento enciclopédico, e pode ser adquirido formalmente nas aulas, através de contextualizações feitas pelo professor ou informalmente, por meio de situações do cotidiano.

O conhecimento prévio também está relacionado ao conhecimento linguístico. Não dominar o código, não conhecer jargões específicos, a falta de léxico, todos esses elementos podem vir a ser impeditivos para a compreensão do texto. O mesmo vale para as ambiguidades estruturais: o leitor deve ser capaz de desfazê-las com a ajuda de elementos do contexto textual. Assim, temos que “o conhecimento linguístico, então, é um componente do chamado conhecimento prévio sem o qual a compreensão não é possível” (KLEIMAN, 2013, p. 18).

O conhecimento textual, isto é, “o conjunto de noções e conceitos sobre o texto” (KLEIMAN, p. 18) também é muito importante para ativação do conhecimento prévio. Para dominar este tipo de conhecimento, o aluno deve ter contato com diferentes gêneros textuais, a fim de se familiarizar com suas peculiaridades e propósitos comunicativos.

Além dos conhecimentos linguístico, textual e de mundo, existem também os conhecimentos intertextual e contextual (SANTOS, WERNECK, RICHE, 2012, p. 42). Este diz respeito ao momento em que o texto foi escrito e o momento em que está sendo lido, aquele, ajuda-nos a identificar a relação de um texto com outro. Na perspectiva discursiva, tudo o que produzimos ou falamos já foi produzido ou dito por alguém, o que faz com que nossos textos sejam, necessariamente, o somatório de vários discursos aos quais fomos expostos.

Quando se pensa em estratégias de leitura, é necessário distinguir que tipo de estratégias se está evidenciando, se cognitivas ou metacognitivas. Baseado nos estudos de Vygotsky (1962) sobre o desenvolvimento das fases do conhecimento ou “Lei do estado de consciência”, pode-se constatar que existe, em um primeiro momento, desenvolvimento automático e inconsciente (estratégias cognitivas), e posteriormente, maior consciência e controle sobre o processo de aprendizagem (estratégias metacognitivas) (KATO, 1982, p. 101).

Os cinco tipos de conhecimento já citados, o linguístico, o textual, o enciclopédico, o intertextual e contextual, fazem parte do grupo das estratégias cognitivas. A esse respeito, Kato (1982, p. 105) irá se ater a dois princípios: o Princípio da Canonicidade e o da Coerência. O Princípio da Canonicidade consiste em identificar a ordem natural dos elementos em uma frase, como por exemplo, a ordem SVO, a preferência pela oração principal antes da oração subordinada, o agente antes do paciente, etc. Já o Princípio da

Coerência, engloba autor e leitor em três níveis, a saber: o primeiro nível, o global, é aquele em que o autor / produtor do texto tem a intenção de provocar algum tipo de efeito no mundo através do que escreve. O segundo, o local, refere-se ao texto propriamente dito, como o autor estabelecerá a coerência entre as partes de seu texto. O terceiro, o temático, refere-se a uma mesma informação que será repetida, recorrentemente, ao longo do texto.

Todos esses mecanismos são automáticos, os realizamos de modo inconsciente. A tarefa da escola é, então, ajudar o aluno a desautomatizá-los, de modo a que sirvam de apoio à leitura por meio do controle e da monitoração conscientes do processo. Assim, para a autora, as estratégias metacognitivas podem ser resumidas a duas: “estabelecimento de um objetivo explícito para a leitura e monitoração da compreensão tendo em vista esse objetivo” (KATO, 1982, p. 108).

Para realizar a monitoração do processo de leitura, o leitor deverá lançar mão da estratégia que melhor se encaixar com o seu objetivo. Solé (2014, n.p) argumenta que uma das estratégias para isso pode ser a recapitulação do que está sendo lido, resumindo-se as ideias principais. Pode-se ler parágrafo a parágrafo retirando destes o que é mais importante. O aluno pode, ainda, fazer perguntas a si mesmo durante o processo para verificar a compreensão (o que este parágrafo tem a acrescentar em relação ao anterior? Qual a visão do autor do texto? Eu compartilho da mesma visão? Por que foi usada esta expressão e não aquela? O que quer dizer aquela palavra?), como também, ao verificar as hipóteses formuladas antes da leitura, criar novas hipóteses em cima dos novos dados e informações, pois a leitura é dinâmica e se constrói na relação texto-leitor. Por este motivo, é importante que o aluno tente resolver o problema de compreensão, caso haja, sozinho, antes de recorrer ao professor, a outro colega ou até mesmo ao dicionário, sob pena de a dinamicidade da leitura se perder e, talvez, o interesse em prosseguir também.

Em suma, existem estratégias para cada etapa, antes, durante e após a leitura. Em primeiro lugar, deve-se estabelecer qual o objetivo da leitura. Em seguida, o conhecimento prévio do aluno deve ser ativado por meio de ilustrações, do título ou mesmo em razão de discussão prévia. Durante a leitura, o aluno pode resumir as ideias principais, pode se fazer perguntas para checar a compreensão, checar as hipóteses criadas na pré-leitura etc. Após a leitura, pode desenvolver uma peça teatral ou história em quadrinhos; caso não haja imagens, pode ilustrar o texto ou continuar parte da história. Pode usar o texto como elemento pré-textual para outro, de modo a criar uma rede de textos relacionados a um só tema e assim por diante. (SANTOS, WERNECK, RICHE, 2012, p. 49).

Além disso, após a leitura, atividades como identificar a ideia principal do texto,

elaboração de resumos e formulação de perguntas e repostas são opções válidas para testar a compreensão leitora. Solé defende que para se identificar a ideia principal de um texto, a análise de marcadores textuais como “ao meu ver”, “em minha opinião”, “é imprescindível que” funciona como importante ferramenta para fornecer pistas sobre o que é relevante. Para resumir bem, é imprescindível descobrir quais são as ideias principais e qual é o tema do texto, e “o leitor capaz de formular perguntas pertinentes sobre o texto está mais capacitado para regular seu processo de leitura, e, portanto, poderá torná-lo mais eficaz” (SOLÉ, 2014, n.p.).

Os PCN de Língua Portuguesa (1997) já apontavam que o ensino de estratégias de leitura é fundamental para a formação do leitor. Dentre os motivos que o documento cita para que as estratégias de leitura tomem lugar, estão:

ampliar a visão de mundo e inserir o leitor na cultura letrada; estimular o desejo de outras leituras, possibilitar a vivência de emoções, o exercício da fantasia e da imaginação, permitir a compreensão do funcionamento comunicativo da escrita, expandir o conhecimento a respeito da própria leitura, aproximar o leitor dos textos, possibilitar produções orais, escritas e em outras linguagens, informar como escrever e sugerir o que escrever, ensinar a estudar, possibilitar o leitor compreender a relação que existe entre fala e escrita, favorecer a aquisição de velocidade na leitura e favorecer a estabilização de formas ortográficas. (BRASIL, 1997, p. 42).

Dessa maneira sugere algumas propostas de atividades para os anos iniciais, como, por exemplo, a leitura diária. Ela pode ocorrer de forma silenciosa, ou em voz alta, desde que faça sentido dentro da atividade desenvolvida e que haja uma leitura prévia. Outra possibilidade reside em as crianças escutarem alguém lendo, que neste caso deverá ser o professor, posto que ele é um leitor fluente e experiente, e servirá de modelo para que saibam como um leitor deve se comportar. Supostamente qualquer um que já tenha sido alfabetizado e tenha certa fluência em leitura poderá conduzir este momento. O diferencial está no professor leitor, porque só um leitor de verdade pode ensinar pessoas a se tornarem leitores também.

A leitura colaborativa é outra possibilidade, pois o professor lê para a turma questionando os alunos sobre as pistas linguísticas que os levarão a compreender determinado assunto do texto. Com isso, os alunos tornam-se mais conscientes sobre aspectos gramaticais, sem haver, necessariamente, a necessidade de categorizá-los, além de já começarem a desenvolver algumas estratégias úteis para a compreensão do texto, como a inferência, antecipação, etc. Esse momento pode ser conduzido pelos próprios alunos, de modo que juntos construam o saber, já que “é preciso que os alunos compreendam e que usem, compreendendo, as estratégias apontadas. Do meu ponto de vista, isto só é possível em tarefas

de leitura compartilhada, nas quais o leitor vai assumindo progressivamente a responsabilidade e o controle de seu processo” (SOLÉ, 2014, n.p.).

Um exemplo em que os alunos assumem o controle do processo são as atividades permanentes de leitura. Geralmente, escolhem o que querem ler e se revezam para contar a história, previamente lida, para os demais colegas. Embora seja muito importante que momentos como esse aconteçam, insistimos que a mediação do professor se faz muito necessária, principalmente quando os textos são muito longos e/ou mais complexos. O PCN expõe que à medida que as séries vão aumentando, a leitura em voz alta por parte do professor vai deixando de ser relevante para a atividade.

Projetos de leitura são também atividades interessantes porque promovem engajamento e cooperação. Podem ser de curto ou longo prazo, e devem envolver o aluno em cada etapa, fazendo-os tomar decisões, contribuindo assim para o desenvolvimento de sua autonomia e de algumas estratégias de leitura como ler em voz alta, ler para escrever, escrever para ler, resumir, escrever para não esquecer etc.

Semelhante aos projetos, as atividades sequenciadas de leitura têm o intuito de formar o leitor, ajudando-o a desenvolver critérios para a escolha do material a ser lido, pois não há um tema definido para a leitura, cabendo aos alunos e ao professor escolherem juntos a leitura para o momento e as subsequentes. Isso pode, ainda, ajudar os alunos a entenderem sobre qual gênero de leitura se interessam mais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sugere algumas estratégias e procedimentos de leitura. Resumidamente são as seguintes:

- Ler autonomamente por meio da seleção de textos pertinentes ao momento;
- Entender qual é o objetivo da leitura;
- Ativar o conhecimento prévio;
- Estabelecer expectativas para a leitura, criando hipóteses que poderão ser confirmadas ou não ao longo do procedimento;
- Localizar e recuperar informação;
- Inferir ou deduzir informações implícitas;
- Compreender palavras ou expressões pelo contexto;
- Saber identificar palavras e expressões pelo contexto (ou seja, entender que, dependendo do contexto em que aparecem, podem significar outra coisa, e não o que originalmente se espera. Difere do item acima, já que para o primeiro, o leitor desconhece a palavra ou expressão, “aprendendo” seu significado com a leitura, enquanto no segundo, o leitor dá novas significações a algo que já conhece);
- Aprender os sentidos globais do texto;
- Reconhecer / inferir o tema na fase da pré-leitura;

- Articular o texto verbal com os elementos não textuais;
- Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos;
- Saber lidar com a não linearidade da leitura.

Vários desses tópicos já foram discutidos. Lancemos, então, luz a dois itens em especial: apreender os sentidos globais do texto e saber lidar com a não linearidade da leitura. Para apreender os sentidos globais do texto, o leitor tem como recurso a técnica do *scanning* e do *skimming*. O primeiro se trata de escanear o texto a fim de se identificarem as palavras que já são conhecidas, por exemplo, termos específicos de uma área de atuação, enquanto o segundo se destina à observação de todos os elementos contidos no texto, como título, imagens, autor, fonte, etc a fim de se fazer breve leitura por meio da passagem de olhos com o intuito de promover entendimento global do assunto do texto (KLEIMAN, 2013, p. 36). Vale lembrar que esses mecanismos ajudam a ativar o conhecimento prévio do leitor.

A respeito do segundo item, o *skimming*, sabe-se que a leitura não é linear, mas sacádica, o que significa dizer que os olhos e a visão periférica são importantes para que, ao olharmos para o papel, consigamos processar o que está escrito, sem precisar ler, de fato, palavra por palavra. Se o que está sendo lido não for processado rapidamente, acontece um “engarrafamento” (KLEIMAN, 2013, p. 39). Acrescenta-se ainda a hipertextualidade. É cada vez mais comum lermos textos mais curtos e não lineares como mensagens de *Whatsapp*, uma embaixo da outra, possivelmente sem pontuação e cheias de elementos visuais, como *emojis*, vídeos, *gifs* e figurinhas.

Organizando as estratégias propostas pela BNCC (2017) segundo as etapas de leitura sugeridas por Collins e Smith (1980, apud SOLÉ, 2014, n.p), teríamos:

Quadro 1 – Estratégias de leitura segundo as etapas sugeridas por Collins e Smith

Professor “modelo” demonstra as estratégias	<ul style="list-style-type: none"> • Entender qual é o objetivo da leitura; • Ativar o conhecimento prévio
Alunos fazem inferências com a ajuda do professor	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer expectativas para a leitura, criando hipóteses que poderão ser confirmadas ou não ao longo do procedimento; • Reconhecer / inferir o tema na fase da pré-leitura; • Articular o texto verbal com os elementos não textuais;
Leitura silenciosa: o aluno utiliza, sozinho, as estratégias aprendidas	<ul style="list-style-type: none"> • Localizar e recuperar informação; • Inferir ou deduzir informações implícitas; • Compreender palavras ou expressões pelo contexto; • Saber identificar palavras e expressões pelo contexto; • Aprender os sentidos globais do texto; • Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos; • Saber lidar com a não linearidade da leitura

Fonte: COLLINS; SMITH; 1980 apud SOLÉ, 2014.

O quadro acima representa uma tentativa de divisão, pois essas estratégias podem acontecer em momentos diferentes. Por exemplo, se o professor é o modelo a ser seguido, ao expor quais estratégias lança mão, utilizará grande parte delas, a depender do objetivo da leitura. Em seguida, o professor ajudará o aluno a fazer inferências chamando sua atenção para todos os elementos pré-textuais que compõem o texto, de modo que possa começar a leitura já com certo direcionamento. Quando o aluno estiver condicionado a perceber os procedimentos que envolvem o ato de ler, naturalmente recorrerá a todas ou quase todas as estratégias aqui mencionadas, selecionando as que forem mais pertinentes para a tarefa em questão.

Falamos sobre estratégias que podem nortear as aulas de leitura e facilitar o processamento da compreensão do leitor. Vejamos no próximo capítulo os livros paradidáticos e algumas sugestões de atividades.

4 O LIVRO PARADIDÁTICO

O tempo para ler, como o tempo para amar, dilata o tempo para viver. (PENNAC, 1993, p. 119)

Os paradidáticos podem ter a função de ensinar algo. Aproveitados com o propósito de dar suporte ao material didático, complementa-o. Santos e Souza (2004, p. 82) os definem:

“Estes (os paradidáticos) geralmente são livros que combinam textos informativos com ficção. Os aspectos ficcionais limitam-se a inserir personagens num contexto em que possam passar informações. Por exemplo, um livro em que os protagonistas descrevem aids e doenças sexualmente transmissíveis. Na realidade, esse tipo de obra é pedagogizante, pragmática e tenta converter a narrativa artística em um artefato de utilidade imediata. O paradidático, muitas vezes, anula a experiência estética, trocando-a por outro tipo de interlocução escrita que afasta as crianças da literatura.

Nesse sentido, o livro paradidático serve a um propósito primeiro que não ao ato da leitura em si. Ele é projetado tendo em vista uma determinada temática que extrapola o conteúdo do livro didático, geralmente apresentando-se com linguagem mais atraente por se tratar de uma narrativa, contendo, às vezes, ilustrações chamativas. Entretanto, na prática, esse tipo de material de leitura pouco agrega para formar um leitor literário, isto é, “gente com indisfarçável inquietude intelectual e certa dose de desajuste, do tipo que acha o real insuficiente” (CADEMARTORI, 2009, p.92), tendo em vista os manuais e listas de exercícios que os acompanham, tornando-os engessados e pouco convidativos ao uso da imaginação.

A função desse tipo de material é “resumir, intensificar os conteúdos específicos do currículo de uma disciplina, seja por meio de utilização individual em casa, seja por meio de utilização orientada pelo professor, na escola” (ROJO, 2005, p. 11). Com isso, percebe-se que a preocupação maior é ensinar algo, característica que afastam os alunos do que é próprio das artes e da literatura, pois como já expôs Oscar Wilde (1890), “all art is quite useless” , toda arte é bastante inútil, (em tradução livre).

Assim, parece haver distinção entre paradidáticos e livros de literatura, estes, obras de arte criadas para fins de efeito estético, não necessariamente utilitário. Até mesmo “as edições escolares de clássicos” referidas por Rojo (2005, p. 11) parecem pertencer à ordem dos

manuais já que, geralmente, contém anotações e comentários que roteirizam a leitura. De certo modo, este fato contribui para a mediação do professor, dando-lhe suporte, tornando-se um problema somente quando as interpretações se restringem apenas ao que é proposto pelo material.

Nesta dissertação, usamos o termo paradidático para designar materiais de leitura como HQs, mangás, gibis, *fanfics* e livros propriamente ditos, criados com o simples intuito de contar algo a alguém, não com o objetivo específico de ensinar. Assim, o termo, para esta pesquisa, englobará livros de autores alheios ao conteúdo programático da escola, mas que podem (e devem) ser utilizados em ambiente escolar. Na falta de um termo melhor, o manteremos em nossas reflexões.

Para discutirmos o porquê dos livros paradidáticos nas escolas, é preciso que pensemos sobre o surgimento dos livros didáticos. Nos anos de 1930, à época do Estado Novo, regime ditatorial do governo Vargas, o livro didático começou a ser pensado como forma de obter controle ideológico do sistema educacional (LAGUNA, 2001, p.47). Se os alunos são doutrinados na escola, nunca irão questionar o sistema. Por isso, quando o Brasil vivenciava o golpe militar que se iniciou em 1964, o livro didático era o material ideal: atraente para os alunos e “seguro” para os professores, com conteúdo previamente aprovado.

Isso se torna ainda mais evidente quando se leva em consideração que a partir dessa época começa a tomar lugar a Reforma da Educação e da grade curricular: a escola pública, antes frequentada apenas pelos filhos de famílias abastadas, passa a ser frequentada pelas classes mais populares. “A proposta educacional, agora, passa a ser condizente com a expectativa de se atribuir à escola o papel de fornecer recursos humanos que permitam ao Governo realizar a pretendida expansão industrial” (ROJO, 2005, p. 12), isto é, passava a ser papel da escola formar cidadãos capacitados para o mercado de trabalho, mão de obra que precisava existir para que o capitalismo se desenvolvesse através da expansão industrial.

Antes da reforma, os alunos tinham seu próprio acervo de livros em casa. Dispunham de dicionários e antologias de autores clássicos brasileiros e portugueses; por vezes, também compravam enciclopédias e gramáticas. Após a reforma, de modo a uniformizar o ensino, o livro didático surge como exemplar único que reúne todos os materiais citados. Confeccionando-se um material como este, torna-se mais fácil disseminar as ideologias do governo e combater qualquer tipo de discussão em prol da liberdade de direitos.

Como desdobramento desse fato, é possível pensar que a prática do uso exclusivo do livro didático vigora até os dias de hoje não só porque ainda contenha qualquer tipo de viés doutrinário, mas porque houve engessamento das práticas do professor em sala de aula, que

viu neste material sua salvação. Isso aconteceu porque, com a mudança no cenário educacional, “a profissão de professor começa a desprestigiar-se, a perder autonomia, a deslocar-se nos espaços sociais” (ROJO, 2005, p. 12). Hoje, o livro didático pode servir de âncora para o professor com uma formação defasada ou que, por diversos motivos, não consegue se manter atualizado.

Outra questão se faz necessária à discussão: alguns autores veem os livros didáticos como suporte de textos ou como gênero. Rojo (2005) argumenta que o professor deve se afiliar a uma das teorias de acordo com seu plano pedagógico. Se for um suporte, o professor pode utilizar o material como desejar, selecionando o conteúdo que lhe aprouver. Se for encarado como gênero, deve-se levar em consideração o plano pedagógico traçado pelo autor, que pensou o livro didático para seguir certa lógica na configuração dos temas e na seleção dos textos, que pode não coincidir com a do professor. Isso quando este tem o poder de opinar. Em alguns casos o professor não participa do processo de escolha dos livros, devendo se adequar da melhor maneira possível ao que lhe é disponibilizado.

Laguna (2001) aponta que, em 1995, o MEC fez uma seleção de livros oriundos do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), norteando as escolhas segundo alguns critérios: os livros não poderiam conter nenhum erro conceitual grave; nenhum tipo de preconceito e nem qualquer doutrinação religiosa. Atualmente existem alguns programas por parte do governo que investem na distribuição de livros didáticos e outros materiais de consulta. O PNLD investe “na compra e distribuição de dicionários”. O governo ainda investe “por meio do PNBE na renovação e ampliação de acervos das bibliotecas escolares e, ainda, inicia a extensão do direito ao livro escolar, por meio do PNLEM, ao Ensino Médio” (ROJO, 2005, p. 13).

Ainda em 1995, os paradidáticos foram incorporados às aulas de modo mais efetivo tendo-se em vista as ações do FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Educação), apesar de já haver esforço no sentido de se adotarem autores brasileiros desde 1972. Assim, surgem como uma ferramenta que pudesse iniciar o aluno na literatura, de forma simples, para que, mais à frente, começasse a ler obras mais complexas, como os clássicos.

No presente, os paradidáticos são confeccionados como material de suporte para as diversas disciplinas, fato que aponta para a premissa de que todo professor tem a obrigação de formar leitores, já que cada área do conhecimento apresenta seus jargões e suas especificidades de conhecimento apenas do especialista que se aprofundou no assunto e dele poderá falar com propriedade.

Ainda de acordo com Laguna (2001, p. 48), os livros paradidáticos se caracterizam por

“preços populares, longa vida editorial, direcionamento a crianças e jovens, além do espaço escolar, temas literários e transversais e linguagem mais acessível”. Apesar de todos os “benefícios” citados, esse tipo de material ainda funciona como uma extensão do livro didático.

A ideia de paradidático sobre o qual este trabalho se debruça é todo material de leitura que tem o potencial de despertar o senso crítico do aluno, dentro da escola e fora dela. Preza-se pela literatura, mas levamos em consideração tudo o que for arte. Afinal, o que é literatura? A leitura de literatura e artes afins na escola “é uma forma de resistência”, já que “tradicionalmente, a leitura devia ser para poucos porque ela é sempre um elemento de poder e podia ameaçar as minorias que controlavam os livros” (MACHADO, 2002, p. 18). Por isso o aluno deve ter acesso aos livros, porque o conhecimento é libertador e os livros são fonte de informação de toda sorte.

Com isso, vê-se a importância dos paradidáticos no espaço escolar, ainda que, à priori, com caráter utilitário. Não acreditamos, necessariamente, que a literatura na escola deva exercer outra função que despertar o prazer pela leitura; contudo, para estar em consonância com os documentos oficiais, é preciso que haja algum tipo de avaliação das leituras realizadas. É importante frisar, porém, que não existem muitos estudos voltados sobre os livros paradidáticos, o que tornou a busca por bibliografia especializada tarefa difícil.

Com isso em mente, sugerimos, a seguir, algumas discussões possíveis sobre os livros paradidáticos.

4.1 O livro paradidático na escola: programas de leitura

Observando algumas das respostas dadas por alunos e professores participantes da pesquisa sobre práticas e gosto pela leitura realizada para este trabalho, pode-se perceber que alguns consideram insuficientes os materiais de leitura de que dispõem no ambiente escolar. Por vezes, não é a oferta em si, mas a falta de variedade a maior causa de descontentamento, principalmente entre os jovens. Dentre as sugestões de leitura propostas, *mangás* (quadrinhos japoneses) e HQs são recorrentemente citados.

O PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola) existe desde 1997 e é o responsável pela distribuição de acervos de obras de literatura e de pesquisa, tendo como objetivos a universalização do acesso e a melhoria da qualidade da educação na escola básica

e a garantia a alunos e professores da rede pública de ensino o acesso à cultura e à informação. Essa distribuição ocorre de forma alternada contemplando todos os níveis de escolaridade, de todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar, inclusive a EJA (Educação de Jovens e Adultos), de acordo com as informações contidas no portal do MEC (acesso em 04/03/2020),

o programa divide-se em três ações: **PNBE Literário**, que avalia e distribui as obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o **PNBE Periódicos**, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio e o **PNBE do Professor**, que tem por objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica e também da Educação de Jovens e Adultos por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico (grifos nossos). (PORTAL MEC :acesso em 04/03/2020).

Nota-se que existe preocupação do governo em investir não somente na distribuição de livros de literatura, mas também na formação continuada do professor.

Em 2017, o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) e o PNBE foram fundidos. Com isso, PNLD passou a designar Programa Nacional do Livro e do Material Didático, de modo que englobasse materiais didáticos diversos, como “obras pedagógicas, *softwares* e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros” (PORTAL MEC. Acesso em 04/03/2020).

Além disso, o PNLEM (Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio), implementado em 2004, garantiu a universalização de livros didáticos para todos os alunos do Ensino Médio do país. Inicialmente apenas para as matérias Língua Portuguesa e Matemática, porém, atualmente também para as outras disciplinas.

Se existem programas como esses responsáveis pela avaliação e distribuição de livros de forma gratuita para as escolas públicas, por que ainda há tanta preocupação com a questão da leitura? Porque parece que as práticas de ensino de leitura em sala de aula precisam de ajustes. Os alunos clamam por novidades, e os professores em certa medida reconhecem que algo precisa ser feito. Por exemplo, um dos professores participantes da pesquisa realizada para este trabalho admite que parte da responsabilidade seja dos mestres: “Atualmente vejo a leitura ser imposta aos alunos, esse fato acaba criando uma barreira que impede que os mesmos percebam o prazer de ler. Entendo também que cabe a mim como professora mudar essa realidade”.

O professor é parte do problema quando não se propõe a sair do lugar comum de que “os jovens não gostam de ler” e desistem de propor atividades de leitura relevantes. Mas o fato de alguns professores não terem liberdade para escolher os materiais de leitura também existe. E é grave se levamos em conta que cada turma tem um perfil próprio, e que determinada abordagem de leitura pode funcionar em um grupo, mas não em outro.

Outro professor informante acha que a culpa é da “herança cultural”. De fato, a história de nosso país é marcada por grande desigualdade social; por conseguinte, o acesso aos livros e à cultura de modo geral sempre se restringiu às classes mais abastadas. Aliado a isso, vivemos em uma sociedade em que o consumismo exagerado é incentivado por meio de propagandas nas TVs, nos *outdoors*, nos *sites* e redes sociais, gerando, possivelmente, mais pessoas interessadas em ter nas mãos as novas tendências do mercado que livros para ler. Em literatura não se trata de ter livros, mas de ser leitor. Por conta disso, alguns culpam os celulares pela aparente falta de motivação dos jovens para a leitura, ou mesmo pela preguiça de ler, como se fosse algo inerente à “condição adolescente”.

Por outro lado, alguns professores relatam que seus alunos se interessam quando eles propõem alguma leitura, enquanto outro assume que “o índice de livros emprestados pela sala de leitura é bem alto”, o que pode indicar que quando o trabalho com o livro é convidativo, os alunos se sentem à vontade para participar das discussões e procurar por novos títulos por conta própria. Diante de tal situação é possível inferir, então, que os professores precisam acreditar mais em seus alunos e no poder das palavras, assim como no seu trabalho como mediador da relação aluno x leitura (livro).

4.2 O livro paradidático: sugestões para discussões

A literatura como arte não é utilitária, não serve a um propósito, mas existe para ser vivenciada, sentida, desfrutada. Ainda assim, pode servir ao propósito escolar da discussão de elementos que permeiam a vida humana e que nos afetam de alguma forma.

O intuito deste capítulo não é fornecer um plano a ser executado em sala de aula, mas propor uma reflexão sobre temas transversais presentes em livros clássicos e contemporâneos, articulando-os a outros textos e mídias diversas. Neste sentido, apresentaremos livros que originaram séries, filmes, músicas etc., propondo um trabalho integrado entre o que permeia o mundo do aluno e o que se espera ensinar, na escola, referente às leituras obrigatórias. Estas

podem se tornar muito mais interessantes e prazerosas se houver conexão entre o conteúdo consumido e as obras, geralmente clássicos, que os inspiraram.

Há alguns textos muito antigos que serviram de base para a construção de expressões idiomáticas e enriquecimento do léxico ao longo do tempo. Ana Maria Machado, em seu livro *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo* (2009), defende a leitura de certos clássicos precisamente por sua contribuição linguística para a Língua Portuguesa. É o caso de livros como a *Ilíada* e a *Odisseia*, de Homero; peças teatrais de Sófocles e Ésquilo, livros filosóficos de Platão e Aristóteles, e todas as histórias e mitos que circulavam pela cultura grega.

Existem livros de todos os tipos e gêneros que adaptam essas histórias, principalmente os que se referem à mitologia. Como lembra a autora, Monteiro Lobato (1882 – 1948) apresenta esses mitos de forma irreverente e lúdica por meio de seus personagens do *Sítio do Pica-Pau Amarelo*. Ao fazer uma rápida pesquisa no Google, há muitos outros títulos, como *Mitologia Grega: Uma Introdução para Crianças* (2013), da editora Panda Books, *Mitos Gregos* (2013), da WMF Martins Fontes, *Navegando Pela Mitologia Grega* (2014), da Editora Moderna, e assim por diante, que podem servir para introduzir as crianças, aos poucos, neste mundo de seres fantásticos e deuses humanizados.

Uma sugestão que Machado (2009) faz é que o adulto, que aqui pode tanto ser o responsável ou o professor, leia a história individualmente para lembrar ou aprendê-la, e, depois, com suas próprias palavras, conte-a à criança, criando uma atmosfera propícia a gerar interesse e posterior leitura da criança por conta própria.

Paralelamente aos livros, existem diversos filmes e desenhos animados que tratam da mitologia e podem servir de apoio à leitura³. No final da década de 1990, a Walt Disney Studios lançou o filme *Hércules*, que poucos anos depois se tornou uma série animada, transmitida no Brasil pelos principais canais da TV aberta. Ainda na década de 1990, o *anime Cavaleiros do Zodíaco* começou a ser exibido na extinta TV Manchete e logo virou febre entre as crianças e adolescentes da época. Apesar de ser um desenho antigo, sua produção nunca foi interrompida, existindo hoje versões mais modernas da animação exibidas em serviços de *streaming* como a *Netflix*.

Na animação japonesa, os cavaleiros representam, cada um, as 88 constelações oficiais. Sua missão é proteger a reencarnação da deusa Atena, que é constantemente

³ Os livros, *mangás*, HQs, séries, filmes e músicas que serão citados ao longo desta seção se tratam das experiências que tive ao longo de minha trajetória como leitora e professora de jovens alunos.

desafiada por outros deuses como Poseidon e Hades, a fim de evitar uma nova guerra santa. Assim, alguns desses cavaleiros treinam na Grécia para desenvolver e controlar o cosmos, energia originada no *big bang* que, canalizada, oferece grandes poderes. Além de expandir os horizontes da mitologia, o *anime* ainda pode servir como introdução ao assunto da criação do mundo.

Para complementar as indicações sobre mitologia, a série *Percy Jackson e os Olimpianos* foi muito citada pelos alunos entrevistados neste trabalho, mostrando-se o “queridinho” dos jovens. Esta série de livros é composta por cinco volumes e dois filmes adaptados para o cinema. Certamente as aventuras do protagonista, que se descobre um semideus porque é filho de Poseidon, pode servir de introdução para o mundo dos mitos.

Outro ponto interessante que Machado (2009, p. 37) levanta é que a Bíblia tem de ser lida para as crianças, independentemente de questões religiosas. Como mesmo aponta, “já houve um tempo em que muitas vezes a Bíblia era o único volume disponível para a leitura de uma família ou comunidade”, o que implica dizer que este livro vem servindo de base ao longo dos séculos para moldar nossos costumes e crenças e que seus ensinamentos permeiam nossa cultura.

É o que pode ser observado em livros como a *As Crônicas de Nárnia* (1950), de C.S. Lewis (1898 – 1963) e filmes como *Star Wars*. A primeira crônica do livro de Lewis, intitulada *O Sobrinho do Mago*, é uma aventura sobre a criação do mundo e a origem do pecado original, enquanto na segunda e mais famosa crônica, *O Leão, a Feiticeira e o Guarda-roupa*, testemunhamos uma criança inocente e sua fé, a incredulidade de outra em processo de amadurecimento e o sacrifício de Aslam, o Leão, para salvá-las, alusão à crucificação de Jesus, “o cordeiro de Deus que tira o pecado do mundo”. Outras referências vão aparecendo ao longo das crônicas, mas o tema principal talvez seja a questão da (falta de) fé. Se o adulto for cristão, pode ensinar alguns dos preceitos do cristianismo através desse livro. Pelo menos alguns conceitos como a supracitada criação do mundo na primeira crônica e o apocalipse na última, intitulada *A Última batalha*.

Já *Star Wars*, mesmo com sua trama politizada em que os rebeldes tentam derrubar o império, possui conexão com o cristianismo: a Força, manipulada apenas pelos Jedis, pode ser o equivalente à fé, visto que é algo que se sente, mas não se vê. A Força, inclusive, pode ser usada para o mau, e neste ponto podemos dizer que a incapacidade de acreditar no bem e o viver o desespero levam o ser humano para as trevas, ou melhor, para “o lado negro da força”. Nesta visão maquiéista entre o bem e o mau, Jedis contra Siths, temos Darth Vader como representação de Lúcifer, o anjo caído que se volta contra Deus e a milícia celeste.

Inicialmente, assim como Lúcifer, Darth Vader, outrora Anakin Skywalker, era um garoto prodígio, muito bom em tudo o que fazia, mas que em dado momento é seduzido pelo lado negro e se torna a encarnação do mau. E para detê-lo, é preciso que haja um messias, um salvador, um *Último Jedi*.

A série O Mundo Sombrio de Sabrina, também disponível na Netflix, faz menções à Bíblia e a personagens consagrados da literatura. Esta série, que atualmente é muito popular entre os jovens, pode servir, na verdade, como meio pelo qual clássicos como *A Divina Comédia* (1304), de Dante Alighieri (1265 – 1321) e *A Tempestade* (1610), de William Shakespeare (1564 – 1616) sejam apresentados. Até mesmo o personagem Dorian Gray de Oscar Wilde (1854 – 1900) ganha vida na trama. Por ser do gênero terror, ainda pode-se perceber referências a autores como Edgar Allan Poe (1809 – 1849) e H. P. Lovecraft (1890 – 1937).

William Shakespeare é um autor recorrentemente adaptado para diferentes mídias. Existem diversas versões das peças teatrais do bardo para o cinema, quadrinhos e versões simplificadas de livros, como também novas histórias amplamente baseadas no universo shakespeariano. Em 2000, a Rede Globo exibiu a telenovela *O Cravo e a Rosa*, de Walcyr Carrasco, adaptação da peça *A Megera Domada*. Recentemente, a novela foi reprisada no canal de TV paga Viva, voltando à popularidade e se tornando conhecida pelo público mais jovem. Além de dialogar diretamente com a obra de Shakespeare, a novela se passa no início do século XX, propiciando ao telespectador conhecer mais sobre a indumentária e costumes da época, já tão distantes de nossos dias e da realidade de nossos jovens. Nos Estados Unidos, a comédia romântica *10 Coisas que Odeio em Você* (*Ten Things I Hate About You*), de 1999, apresenta a mesma história só que do ponto de vista adolescente, pois os personagens são estudantes do Ensino Médio que precisam entender seus sentimentos para vivenciar o amor.

Um dos aspectos mais interessantes de se trabalhar os clássicos nacionais na escola é o fato desses livros terem como pano de fundo uma época que se distancia da nossa, servindo de guia para entender melhor como a sociedade se estruturava e como ela ocupava os espaços.

Dom Casmurro (1899), de Machado de Assis (1839 – 198), nos transporta para o Rio de Janeiro da segunda metade do século XIX, mostrando-nos o cotidiano dos cariocas tempos atrás: Bentinho toma o trem na Central do Brasil para chegar à sua casa no Engenho Novo logo no primeiro capítulo do livro, nos idos de 1857. A Rua de Matacavalos, onde morava, hoje se chama Rua Riachuelo, e era uma das principais vias da época que ligava o Centro do Rio às suas adjacências, como São Cristóvão. Sobre os costumes da época, José Dias, amigo da família, reprova o comportamento das moças cariocas que se espelham no jeito de se portar

das francesas: “Este gosto de imitar as francesas da Rua do Ouvidor [...] é evidentemente um erro. As nossas moças devem andar como sempre andaram, com seu vagar e paciência, e não este tique-taque afrancesado...” (ASSIS, 1899, p. 116).

Bentinho, já casado com Capitu, muda-se para o bairro da Glória, porém sempre visita seu amigo Escobar no Andaraí. Tempos mais tarde, Escobar muda-se com a família para o Flamengo, e as visitas continuam. Sobre uma delas, Bentinho descreve a Rua da Princesa, hoje possivelmente chamada de Rua Correia Dutra, no Catete: “Enfim passei, acendi um charuto, e dei por mim no Catete; tinha subido pela Rua da Princesa, uma rua antiga...Ó rua antigas! Ó casas antigas! Ó pernas antigas! Todos nós éramos antigos, e não é preciso dizer que no mau sentido, no sentido de velho e acabado (ASSIS, 1899, p. 209).

Passagens como essas podem ser exploradas pelos professores de Geografia e História, já que, ao longo dos anos, o Rio de Janeiro foi se modificando e se modernizando, embora ainda existam muitas construções no centro da cidade que remetam aos séculos passados. Para além da sala de aula, o professor poderia realizar um passeio aos locais citados na obra a fim de conjuntamente com os alunos, compará-los, pois “ser educador, fazer ciência implica fazer relações entre escola e vida, entre a sua área e as outras, mostrando um mundo mais real, ligado, orgânico numa visão que supera o irreal mundo por nós construído” (KAERCHER, 2011, p. 78).

Ainda sobre essa relação entre a escola e a vida, a saga do bruxo Harry Potter, composta por sete volumes, é rica em temas relevantes sobre a condição humana, bem como sobre alusões à mitologia e fatos históricos. Por exemplo, o grande vilão da série, Lord Voldemort, é a representação do nazismo. Assim como propunha Hitler, Voldemort pregava a superioridade da raça bruxa frente aos humanos, ou “trouxas”. E para ser considerado bruxo, o indivíduo precisaria ser puro sangue, ou seja, bruxos mestiços cujo um dos pais fosse “trouxa”, eram considerados inferiores. Se Voldemort é a personificação de Hitler, seus fiéis seguidores Comensais da Morte são a personificação de seus soldados e simpatizantes. Esse seria um bom tema para um trabalho unificado entre as disciplinas de Língua Portuguesa e História.

Outro assunto interessante para se traçar um paralelo histórico é o fato de Salazar Slytherin, fundador da casa Sonserina em Hogwarts, ter sido batizado em “homenagem” ao ditador Antônio de Oliveira Salazar, que foi deposto em 1974 em Portugal por meio da Revolução dos Cravos. A autora criadora da série, J.K. Rowling, morou no país durante alguns anos, e tirou dele a inspiração para criar seu personagem que, assim como Voldemort, pregava a superioridade bruxa.

A mitologia e o folclore também podem ser encontrados nos livros, por meio de personagens mágicos como quimeras, gigantes, hipogrifos, o Cérberus, guardião do portão de Hades (e em Hogwarts, guardião da masmorra que dá acesso à pedra filosofal no primeiro livro), minotauros, sereias, elfos, leprachauns e muitos outros, que dizem muito a respeito da época e lugares em que foram criados. Os elfos, inclusive, representam a escravidão: estas criaturas trabalham para as famílias bruxas mais abastadas fazendo toda a sorte de tarefas domésticas sem receber salário ou condições dignas de sobrevivência. Sua existência passa quase despercebida, mesmo no castelo de Hogwarts. Este é um ótimo exemplo para se trabalhar a relação que nós temos com a negação do racismo e seus desdobramentos.

Enfim, existem muitos assuntos que podem ser explorados direta ou transversalmente nos livros da série de modo a gerar debate, ou a introduzir outros tópicos. É possível trabalhar as características dos países em que há escolas bruxas nas aulas de Geografia, a questão dos planetas e das constelações a partir das observações feitas pelos minotauros, a parte de botânica nas aulas de Biologia, utilizando-se o que é mostrado nas aulas da professora Sprout. Também é possível trabalhar gramática, com a riqueza de adjetivos que permeiam a narrativa, bem como um exemplo real do uso do pretérito mais que perfeito, dentre outras coisas. O que importa é que esses livros, além de entretenimento, possuem riqueza de temas transversais que podem servir para muitas coisas, inclusive apenas divertir quem os lê.

Muitos autores pregam a supremacia dos livros sobre filmes e séries, porque “a tevê, e mesmo o cinema, pensando bem...tudo nos é dado num filme, nada é conquistado, tudo é mastigado, a imagem, o som, os cenários, a música ambiente, no caso de alguém não ter entendido a intenção do diretor...” (PENNAC, 1993, p. 26). Embora seja verdade que existam pistas deixadas ao longo do filme ou série para conduzir o espectador rumo ao sentido idealizado pelo diretor, apesar de as cenas já se apresentarem construídas e não deixarem muito para a imaginação assim como faz um livro, um bom filme sempre irá tirar o espectador da passividade, porque o fará pensar criticamente, o fará se colocar no lugar do outro; proporcionará a ele uma experiência puramente estética. Seja como for, a imagem é muito poderosa, talvez tanto quanto a palavra.

Por este motivo, e porque nossa sociedade atualmente é abusivamente visual, unir a imagem à palavra pode surtir efeitos muito positivos. Se os jovens assistem a séries na *Netflix* e canais no *Youtube*, ao invés de condená-los por isso, seria muito mais proveitoso estabelecer *links* entre o que se assiste e o que se pode ler para enriquecer a experiência ou vice-versa.

Há algum tempo, a série *Black Mirror* ficou muito famosa por abordar os possíveis desdobramentos, no futuro, das tecnologias que já possuímos hoje. Nas redes sociais, quando

alguma nova tecnologia surge e parece inovadora, é comum que digam “isso é muito Black Mirror!”. O que mais chama a atenção na série é o fato desse futuro distópico parecer não estar tão longe, já que os temas abordados giram em torno de coisas que já experimentamos atualmente.

Partindo-se da série, pode-se estabelecer um elo entre grandes obras de ficção científica como os livros de Isaac Asimov (1920 - 1992) sobre a ciência e as leis da robótica; Phillip K. Dick (1928 – 1982), por sua vez, revolucionou o gênero trazendo à luz questões filosóficas, sociais, teológicas e políticas. Inclusive, algumas de suas obras foram adaptadas para o cinema, como o caso de *Blade Runner* (1982), baseado no romance *Do Androids Dream of Electric Sheep?* (1968) e *Minority Report* (2002), baseado no conto de mesmo nome, lançado em 1956. O livro *Admirável Mundo Novo* (1932), de Aldous Huxley (1894 – 1963), tece uma crítica ferrenha ao capitalismo e à sociedade de castas, tendo se tornado um livro fundamental para enriquecer a discussão acerca do momento em que vivemos hoje e o que devemos fazer para que o futuro seja melhor. No Brasil, a cantora Pitty lançou a música *Admirável Chip Novo* (2003) baseada no livro de Huxley lançando luz à alienação da sociedade frente a questões políticas.

Ainda sobre a alienação política e controle das massas por parte do Estado, temos na figura do ‘Grande Irmão’ o ápice do totalitarismo, presente no livro *1984* (1949) de George Orwell (1903 – 1950). O conceito de “vigilância constante” acabou por gerar o reality show *Big Brother*, que consiste justamente em confinar algumas pessoas em uma casa rodeada de câmeras e julgá-las de modo que reste apenas um vencedor. Não há uma competição no sentido de que eles devam disputar entre si em uma gincana ou corrida; a disputa é puramente de ordem moral.

Recentemente, a cantora estadunidense Katy Perry lançou a música *Chained to the Rhythm* (2017), algo como “acorrentados ao ritmo”, em português, que também fala sobre a alienação da sociedade que prefere viver em sua bolha a tomar uma atitude frente aos problemas sociais existentes. Esses são alguns exemplos das criações que circulam na cultura popular e que podem despertar no aluno maior interesse sobre os temas tratados e os livros que serviram de inspiração para essas obras.

Merecem destaque algumas obras brasileiras adaptadas ao cinema ou TV: *O Auto da Compadecida* (2000), baseado na obra de Ariano Suassuna (1927-2014). O filme conta com atuações primorosas de atores consagrados como Fernanda Montenegro (1929), Marco Nanini (1948), Matheus Nachtergaele (1968) e grande elenco, que dão vida a personagens cativantes que divertem o telespectador, além de apresentarem, sempre de forma

bem humorada, a realidade vivida no sertão. Além disso, pode-se destacar a maneira singular que figuras celestiais como Jesus, a Virgem Maria e até mesmo o Diabo são retratadas, em que Jesus é negro e sua mãe, Nossa Senhora, exerce o papel de advogada, aquela que intervém a favor dos filhos de Deus e se levanta contra o Diabo na corte celeste. Essa obra poderia constituir também leitura complementar à leitura da Bíblia, oferecendo uma visão diferenciada da dinâmica entre as forças do bem e do mal.

Outro clássico, *Capitães de Areia* (1937), de Jorge Amado (1912-2001), foi adaptado para o cinema em 2013, pela neta do escritor. Tem trilha sonora de Carlinhos Brown, que voltou aos holofotes ao se tornar apresentador do *The Voice Brasil*, programa sobre música exibido pela Rede Globo de televisão, popular entre o público jovem. Nesse caso, há como unir a música, o cinema e o livro em uma possível aula interdisciplinar entre matéria Música e a Língua Portuguesa, de forma a explorar, também, como a trilha sonora de um filme ajuda a compor as cenas, já que nos livros, a escolha das palavras e a maneira como são colocadas para o leitor fazem esse papel.

Cidade de Deus (1997) é uma adaptação do livro homônimo de Paulo Lins (1958), que retrata a situação de vida de muitos de nossos alunos que vivem nas favelas. Apesar de seu conteúdo violento e até bastante gráfico, questões como racismo, diferenças socioeconômicas, preconceito, dentre outras, podem ser abordadas e trazidas à discussão; contudo, a faixa etária indicativa do filme de 14 anos deve ser respeitada, de modo que possa ser mais interessante para turmas do Ensino Médio.

Vidas Secas (1938), de Graciliano Ramos (1892 – 1953), escolhido como leitura obrigatória do vestibular da UERJ de 2020, conta com uma adaptação cinematográfica feita em 1977. Além disso, podem-se perceber semelhanças entre a obra e a novela *Senhora do Destino*, televisionada pela primeira vez em 2004. Na novela, Maria do Carmo, interpretada por Susana Vieira, é uma nordestina que vem para o Rio de Janeiro em busca de melhores condições de vida. Assim como Fabiano e sua família em *Vidas Secas*, Maria do Carmo é assombrada pela miséria e aridez da vida, e vê na mudança de cidade uma esperança de dias melhores. Um fato que liga as duas obras ainda mais é a pequena homenagem feita à cadela Baleia, que na telenovela aparece com o mesmo nome e tem o mesmo fim: a morte.

A novela é ainda muito lembrada por sua icônica vilã Nazaré Tedesco, interpretada por Renata Sorrah, que acabou se tornando um *meme*, ou seja, a imagem da personagem rodeada por cálculos matemáticos é muito conhecido nas redes sociais e usado para fazer graça de situações complicadas ou confusas, sobre temas da atualidade ou situações corriqueiras da vida.

Figura 1 - *memé* da Nazaré Tedesco, novela *Senhora do Destino*.



Fonte: imagem retirada do Google Imagens

Memórias Póstumas de Brás Cubas (1881) teve também adaptação para o cinema. Contou com grande elenco, com nomes como Reginaldo Faria (Brás Cubas), Sônia Braga (Marcela) e Marcos Caruso (Quincas Borba). Essa obra de Machado de Assis é interessante por trazer o personagem principal como narrador- defunto, ou defunto-narrador. Tem ligação com o livro *A Menina que Roubava Livros* (2005), em que a narradora é a própria morte, e conta sobre uma menina que não tinha acesso aos livros à época da 2ª Guerra Mundial por ser pobre e por viver na Alemanha nazista, quando os livros eram destruídos por se mostrarem grande ameaça ao governo. Além de ser uma obra mais atual e contar com adaptação recente para o cinema (2013), pode-se estabelecer comparação entre a forma como esses personagens impactam a maneira como o leitor/telespectador percebe a história contada, bem como pode abrir espaço para um trabalho interdisciplinar com a matéria História, em que tanto o Rio de Janeiro da época quanto a Alemanha nazista sejam analisadas através da construção desses cenários no texto.

Outros destaques: *Sargento Getúlio* (1983), filme adaptado do livro de mesmo nome de João Ubaldo Ribeiro (1941-2014); *Orgulho e Paixão* (2018), novela adaptada da obra *Orgulho e Preconceito*, de Jane Austen (1775-1817); *A Hora da Estrela* (1985), adaptação do livro de Clarice Lispector (1920-1977) e tantos outros.

Existem muitos outros exemplos de livros que inspiraram filmes, séries e jogos. A questão é perceber que sempre há como estabelecer conexões entre as obras a serem trabalhadas em sala, sejam elas impostas ou escolhidas pelos alunos, com o mundo que os cerca, basta que o professor tenha a mente e o coração abertos para escutar o que os alunos – e as novas tendências - têm a dizer.

Dessa maneira, propomos, além de tópicos para discussão, uma atividade em que as estratégias de leitura sejam aplicadas.

4.3 Harry Potter: estratégias de leitura

Como salientado anteriormente, a saga *Harry Potter* apresenta muitos aspectos interessantes que podem ser trabalhados em sala, além de comumente ter grande apelo ao público jovem. Por este motivo, pensamos como o primeiro livro da série, *Harry Potter e a Pedra Filosofal*, se encaixaria em uma aula de leitura que unisse tanto o ensino de estratégias de leitura quanto o prazer em ler. É notável que essa série, desde seu lançamento em 1997, vem conquistando muitos leitores, inclusive sendo, em alguns casos, o responsável por trazê-los para o mundo da leitura.

Antes de propor a leitura aos alunos, porém, é preciso delimitar quais serão seus objetivos. Considerando o exposto por Solé (2014, n.p), no capítulo 3 desta pesquisa sobre os objetivos de leitura, que são ler para obter uma informação precisa; ler para seguir instruções; ler para obter uma informação de caráter geral; ler para aprender; ler para revisar um escrito próprio; ler por prazer; ler para comunicar um texto a um auditório; ler para praticar em voz alta e ler para verificar o que se aprendeu, vemos a oportunidade de afirmar que todos têm a chance de ocorrer na escolha feita, dependendo do momento e da tarefa proposta.

Apontados os objetivos, o planejamento prevê a leitura do livro durante um bimestre, mas havendo flexibilidade no calendário, ou ainda, se a escola não impuser nenhuma regra específica em relação à quantidade de livros a serem lidos no ano letivo, poderia dedicar-se mais tempo à leitura e às atividades subsequentes a ela.

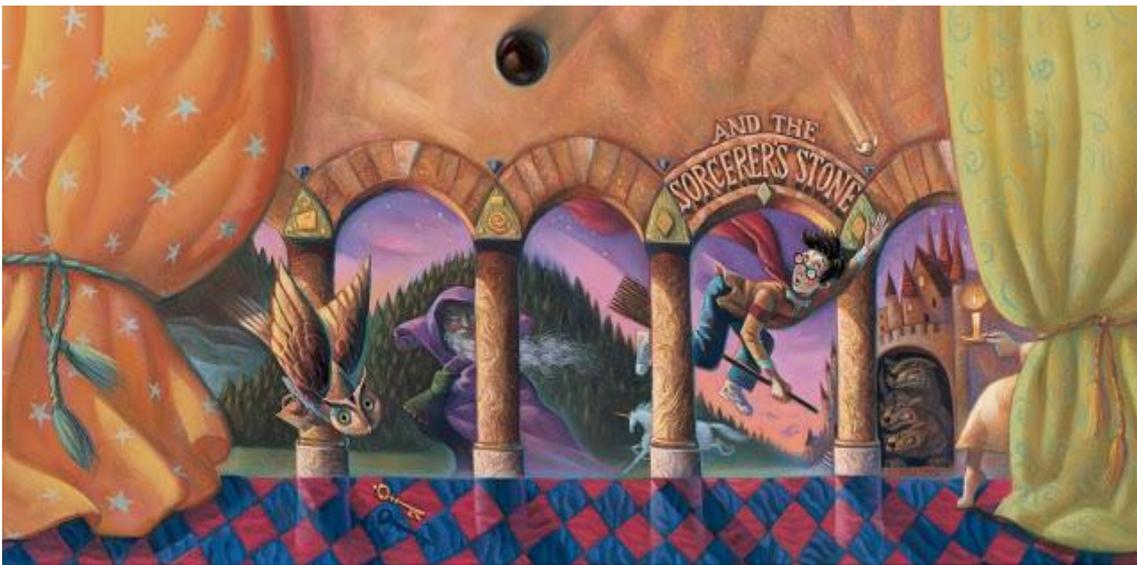
O primeiro objetivo, em consonância com a prerrogativa desta dissertação, é estimular a leitura por prazer. Assim, o próprio livro paradidático funciona como uma estratégia de leitura na medida em que é o canal pelo qual o aluno terá a possibilidade de ser tornar leitor. Isso é ainda mais relevante se levarmos em consideração a obrigação da leitura dos clássicos, muitas vezes vistos como leitura pouco interessante. Logo, o paradidático *bestseller*, em particular, pode funcionar como estratégia para a leitura dos clássicos, mais à frente.

A fim de ativar o conhecimento prévio dos alunos, o professor deve perguntar se eles conhecem a história do livro, se já viram os filmes, se já jogaram algum jogo relacionado, etc. Pode fazer perguntas sobre os elementos que compõem a capa, visto que eles são índices do

que se passa na história.

Por exemplo, “na ilustração a seguir, vemos um menino que podemos supor ser o Harry Potter de que fala o livro, pois ele ocupa a posição de destaque na capa. Onde ele está? Parece haver um castelo ao fundo. E na parte inferior desse castelo, veem-se três animais. São cães? Lobos? E quem seria esta pessoa saindo furtivamente de trás da cortina? Por que ela está segurando uma vela? Em que horário do dia provavelmente isso está ocorrendo? Ao fundo existe um quintal, e, nele, um animal mitológico. Qual é o seu nome? O que você sabe sobre ele? Existe uma outra pessoa na imagem. Quem será ele? Por que será que está encarando o Harry? Existe uma coruja. O que ela está fazendo? Logo abaixo dela, vemos uma chave. O que será que isso significa? E por que o menino que supomos ser o Harry Potter está montado em uma vassoura?” e assim por diante. Como todos esses elementos podem ser encontrados e explicados na história, seria interessante fazer com que os alunos fossem percebendo, à medida que lessem, como eles se apresentam. Assim, terão outro objetivo para a leitura: encontrar os elementos da capa.

Figura 2 - Capa e antecapa do livro Harry Potter e a Pedra Filosofal (1997)



Fonte: imagem retirada do Google Imagens

Outra sugestão para um momento antes da leitura propriamente dita seria explorar o título dos capítulos, de modo a tecer inferências sobre o conteúdo destes. O primeiro capítulo do livro em análise se chama “O menino que sobreviveu”. O professor pode perguntar aos alunos o que isso significa, o que pode ter acontecido ao menino, se ele sofreu um acidente e assim por diante. Pode ser que alguns alunos realmente saibam o que se passou caso já tenham tido algum contato prévio com a história. Ainda assim, este tipo de atividade os ajuda

a perceber que os títulos dizem muito sobre o que se esperar.

Em seguida, o professor lê o capítulo colaborativamente em voz alta com os alunos, explicitando quais estratégias está utilizando a fim de fazer sentido do que lê. Por exemplo, se faz perguntas sobre os personagens ou situações, criando inferências. Lê parágrafo a parágrafo, resumindo os pontos principais de cada um. “Prevê” o conteúdo do parágrafo seguinte, etc. Neste momento, ele é o leitor modelo, aquele que ensinará “como ler melhor”. Nas leituras seguintes, esse procedimento se tornará cada vez menos necessário, até que a leitura não tenha interrupções.

Ainda como estratégia colaborativa, ao final da leitura do capítulo, pode perguntar aos alunos o que esperam encontrar no próximo; ainda, pode pedir que criem ilustrações e uma breve continuação do que leram, a fim de que apresentem aos colegas na próxima aula. Por exemplo, ficamos sabendo após a leitura que algumas pessoas deixam o bebê Harry na porta da casa dos tios dele, na esperança de que o recebam e cuidem dele. O parágrafo final nos permite vislumbrar o que acontecerá em sua vida nas próximas semanas: será recebido, com espanto, pela tia; levará beliscões do primo e será celebrado por pessoas ao redor do mundo todo:

Uma brisa arrepiou as cercas bem cuidadas da rua dos Alfeneiros, silenciosas e quietas sob o negror do céu, o último lugar do mundo em que alguém esperaria que acontecessem coisas espantosas. Harry Potter virou-se dentro dos cobertores sem acordar. Sua mãozinha agarrou a carta ao lado, mas ele continuou a dormir, sem saber que era especial, sem saber que era famoso, sem saber que iria acordar dentro de poucas horas com o grito da Sra. Dursley ao abrir a porta da frente para pôr as garrafas de leite do lado de fora, nem que passaria as próximas semanas levando cutucadas e beliscões do primo Duda... ele não podia saber que, neste mesmo instante, havia pessoas se reunindo em segredo em todo o país que erguiam os copos e diziam com vozes abafadas:

– A Harry Potter: o menino que sobreviveu!

(ROWLING, 2000, p. 16)

Assim, uma possível proposta de atividade residirá em pedir aos alunos que escrevam e ilustrem como será a vida de Harry ao longo dos próximos anos, a relação com sua família e o porquê de ser famoso.

Outras atividades podem tomar lugar caso o tempo para a leitura seja curto, como dividir os alunos em grupos, em que cada um ficará responsável por ler um capítulo e explicá-lo para a turma. Dessa maneira, terão a chance de implementar as estratégias aprendidas em sala sem o auxílio do professor, como localizar e recuperar informações, inferir e deduzir informações implícitas, compreender palavras e expressões pelo contexto, etc.

Projetos de leitura, como os sugeridos pelo PCN (1997) e citados por Santos, Riche e

Teixeira (2012, p. 50), podem tomar lugar de maneiras diversas: os alunos podem criar um jornal sobre as notícias do mundo bruxo tendo como modelo *O Profeta Diário*, jornal em que circulam as informações sobre a comunidade bruxa na série. Além disso, podem realizar um júri simulado dos que são contra ou à favor da inocência do professor Snape quanto a querer roubar para si a pedra filosofal guardada no castelo de *Hogawarts*, suspeita levantada por Harry e seus amigos ao longo da história. Em colégios em que se realiza feira da cultura, a turma pode apresentar cartazes sobre o livro contendo o perfil dos personagens principais, onde se situa a história (Inglaterra) e até podem realizar, conjuntamente, um teste para determinar em qual das quatro casas de *Hogwarts*, Grifinória, Sonsenrina, Lufa-lufa e Corvinal, os alunos deveriam ficar. Além dessas atividades, podem criar sua própria versão da história e dramatizá-la para a escola, como atividade de culminância do trabalho com a leitura.

Muitas são as possibilidades, basta que o professor flexibilize, sempre que possível, o modo de avaliar a leitura dos livros, de maneira que pareça menos uma obrigação para se tornar um momento de diversão, aprendizado e criatividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou refletir sobre as práticas de leitura estabelecidas em ambiente escolar, principalmente no tocante aos livros paradidáticos, e como influenciam o aluno a se tornar, ou não, um leitor. Propusemos ser o professor o mediador entre o livro e o aluno, o facilitador que guia o momento da leitura e serve como modelo de leitor.

Falamos sobre como as diferentes áreas do conhecimento veem a leitura. Para a linguística, ler “significa compreender qualquer texto verbal (oral e escrito) ou não verbal, associando seu conteúdo aos nossos conhecimentos prévios” (SANTOS, RICHE, TEIXEIRA, 2012, p. 39). Já para a literatura, a própria definição da palavra irá nortear o que se entende por leitura: ora é ato individual, posto que depositamos nossas vivências no texto, criando sentidos a partir de nosso conhecimento de mundo; ora é coletiva, já que se supõe haver sempre alguém que escreve algo para comunicar a alguém, e estes estão situados em um tempo sócio-histórico, que pode ser o mesmo ou diferente. Quando o texto sobrevive ao tempo e chega a outras gerações, torna-se um clássico literário.

Defendemos que os clássicos são extremamente importantes e que devem ser tratados no espaço escolar como um bem, posto que “temos de herança o imenso patrimônio da leitura de obras valiosíssimas que vêm se acumulando pelos séculos afora” (MACHADO, 2009, p. 18) e que precisam chegar ao conhecimento dos jovens. Percebemos, contudo, que existe resistência aos clássicos por parte dos alunos porque a abordagem, feita pelo professor e sugerida pela tradição escolar por meio de suas próprias vivências enquanto aluno, não se atualizou. É possível conectar clássicos a obras contemporâneas de diversas mídias de modo a chamar a atenção para a influência que eles ainda exercem nas tradições e costumes de nossa época.

Do ponto de vista do ensino, colocamos o professor como agente mediador de conhecimentos, aquele que é responsável por guiar o aluno, de modo que este se torne autônomo em seu aprendizado e crítico do mundo que o cerca. Pensamos que a melhor maneira para que esse objetivo seja alcançado é que o aluno se torne um leitor. Embora não seja garantia de que todos irão alcançar esse objetivo, se o professor conseguir encontrar um modo de engajar o aprendiz e criar oportunidades para que leia, há chances de que leitores sejam despertados.

Apresentamos os resultados obtidos com uma pesquisa desenvolvida com alunos dos ensinos Fundamental, Médio e da Graduação em Letras da UERJ e com professores de

Língua Portuguesa, pontuando fatos relevantes de suas práticas leitoras. Observamos que, de modo geral, os alunos gostam de ler, mas não os livros obrigatórios da escola, porque, provavelmente, não há um bom trabalho de mediação sendo realizado, por parte do professor ou do bibliotecário. Na verdade, algumas escolas nem possuem bibliotecas. Os professores, por sua vez, parecem estar conscientes de que existe muito mais envolvido na acepção de que “os alunos não gostam de ler”; que parte da relutância em ler livros tem sua origem na falta de estímulos em casa e na escola.

Existe certo movimento em direção a práticas mais inovadoras que fogem às avaliações tradicionais como provas e resumos, tal qual propor que os alunos ilustrem o que foi lido, criem peças de teatro e promovam debates, porém muitos professores ainda se prendem às avaliações tradicionais porque não repensam suas próprias práticas, já que lhes foi ensinado dessa maneira, então não buscam romper com esse ciclo vicioso que só replica o que é conhecido. Dentre as possíveis causas, pode-se pensar que sua formação não lhe possibilitou expandir seus horizontes, ser crítico de seu próprio trabalho. Outra questão seria a falta de condições ideais como má estrutura do espaço escolar, falta de equipamentos multimídia e, o principal, falta de oferta de livros.

Ainda, expusemos o que falam alguns dos principais documentos vigentes sobre a educação e, especificamente, o ensino de leitura na escola. O PCN de Língua Portuguesa (1997) já trazia a preocupação de se tratar assuntos como a variação linguística e o pensamento crítico, algo que a BNCC (2018) endossa ao falar sobre um ensino que dê ao aluno protagonismo, principalmente em face das ferramentas que têm à disposição com a massificação da rede móvel em *smartphones*. Faz-se necessário que a escola se atualize e traga os meios digitais para as práticas realizadas na instituição. A escola deve acompanhar as mudanças que ocorrem no mundo a fim de orientar o aluno a melhor atuar nele, afinal, o trabalho com os gêneros é de suma importância, já que os textos que produzimos, falados ou escritos, devem respeitar determinadas regras convencionadas para que uma comunicação eficaz se estabeleça; e se a tecnologia evolui, com ela gêneros se atualizam, outros deixam de existir, sendo papel da escola fazer o aluno tomar consciência desses processos.

Nesse sentido, ensinar estratégias metacognitivas para os alunos se torna crucial. Quanto mais conscientes dos processos envolvidos em sua aprendizagem, melhor poderão decidir quais informações são relevantes e quais devem ser descartadas, melhorando tanto seu rendimento escolar como seu posicionamento enquanto membro de uma comunidade.

Lançamos luz sobre alguns estudos voltados para estratégias de leitura, que podem

servir para tornar o ato da leitura mais palatável. Em primeiro lugar, é necessário que se estabeleça um objetivo para a leitura. Depois, é fundamental que o conhecimento prévio do aluno seja ativado, e que inferências sejam feitas a partir dos elementos pré-textuais com a ajuda do professor. Por último, o aluno deve, com o passar do tempo, se sentir confortável em utilizar sozinho as estratégias aprendidas, de acordo com a necessidade demandada pela tarefa. Vale lembrar que um texto apresenta pluralidade de leituras e sentidos, uma vez que “o sentido não está apenas no leitor, nem no texto, mas na interação autor – texto – leitor. Por isso, é de fundamental importância que o leitor considere na e para a produção de sentido as ‘sinalizações’ do texto, além dos conhecimentos que possui” (KOCH, 2015, p. 21).

Abordamos o livro paradidático, que pode ser feito com o intuito de servir de apoio ao livro didático ou pode tornar-se apoio, visto os clássicos da literatura que servem a esse propósito. De qualquer forma, havendo trabalho eficiente de mediação da leitura, os livros terão sua chance de encantar pela força de seu relato. Por este motivo, sugerimos, também, algumas discussões que podem ser feitas partindo-se do livro para o conteúdo de entretenimento a que os alunos têm acesso, como séries e filmes, ou dessas mídias, para contextualizar o enredo presente no livro, que muitas vezes serve de inspiração para outras histórias.

Por exemplo, a coleção de livros que conta a história de Anne⁴, uma órfã adotada por uma família canadense para ajudar nas tarefas de casa ganhou uma série bastante popular no serviço de streaming da *Netflix*. A personagem principal é bem parecida com outra personagem bastante conhecida: *Pollyanna*, de Elenor H. Porter (1868-1920). Ambas são crianças que passam por diversas dificuldades, mas que conseguem se manter otimistas diante dos problemas, ensinando todos a sua volta a viver de forma mais leve e feliz. Existe uma adaptação para a TV baseada nos livros *Pollyanna* (1913) e *Pollyanna Moça* (1915) exibida pelo SBT, chamada *As Aventuras de Poliana*. Esse fato prova que clássicos permeiam nossa cultura e já são conhecidos dos alunos de alguma forma, faltando apenas que lhes sejam apresentados devidamente.

Por último, tecemos uma proposta de trabalho com o livro paradidático visando o ensino das estratégias de leitura, de modo a servir de caminho possível para os professores que desejem atualizar suas práticas de ensino. Utilizamos o primeiro livro da saga do bruxinho Harry Potter, *Harry Potter e a Pedra Filosofal* (1997), para propor o que

⁴ A série conta com seis livros que acompanham o crescimento da personagem principal, Anne. O primeiro livro chama-se *Anne de Green Gables*, obra de Lucy Maud Montgomery (1874-1942), e teve sua primeira edição publicada em 1908.

acreditamos ser uma abordagem agradável e eficaz para a leitura do livro. Além de ser uma obra bastante famosa, é possível estabelecer diálogo com outras áreas do saber, bem como fazer remissão aos clássicos gregos e fatos históricos. O universo mágico de Harry Potter apresenta campo vasto pronto para exploração.

Esperamos que este trabalho possa contribuir para que professores repensem suas práticas em sala de aula, mas, principalmente, a sua própria prática leitora, a fim de que possam inspirar seus alunos a tornarem-se leitores do mundo, de literatura e leitores de si mesmos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ASSIS, Machado de. *Dom Casmurro*. Santiago, Chile: Klick Editora, 1997. (Coleção Livros).
- AUTORA de Cinquenta Tons de Cinza fala de sua inspiração para criar o best-seller. *Estadão*. Disponível em: <https://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,autora-de-cinquenta-tons-de-cinza-fala-de-sua-inspiracao-para-criar-o-best-seller,931143> Acesso em: 25 nov. 2020.
- BARTON, David; Lee, Carmen. *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Editora Parábola, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 1º e 2º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, DF: MEC, SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, DF: MEC, SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Língua Portuguesa*. Brasília/DF: MEC/SEF, 2000.
- BRASIL. *PISA 2018. Relatório Nacional*. Brasília, DF: INEP/MEC, 2019.
- BRASIL. Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 04 mar. 2020.
- BRASIL. Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnlem>. Acesso em: 04 mar. 2020.
- BRASIL. Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 04 mar. 2020.
- BLOOM, Harold. *O Cânone Ocidental*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2014.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris (org.) et al. *Leitura e mediação pedagógica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Tradução: Nilson Moulin. – São Paulo: Companhia das Letras, 1993
- CADEMARTORI, Ligia. *O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012

CÂNDIDO, Antônio. *Literatura e sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

COMO fazer uma boa mediação e formar novos leitores. *Revista Educação*.
<https://www.revistaeducacao.com.br/como-fazer-uma-boa-mediacao-e-formar-novos-leitores/>. Acesso em: 13 nov. 2019.

10 Filmes adaptados de obras da literatura brasileira. Disponível em:
<https://homoliteratus.com/literatura-brasileira-das-paginas-dos-livros-telas-dos-cinemas/>.
Acesso em: 25 nov. 2020.

10 novelas e minisséries inspiradas em livros. Disponível em:
<https://super.abril.com.br/blog/turma-do-fundao/10-novelas-e-minisseris-inspiradas-em-livros/>. Acesso em: 25 nov. 2020.

FARIA, Elaine Leporate Barroso. Estratégias de compreensão da leitura: perspectivas teóricas. *Mal-estar e Sociedade*, Barbacena, ano 4, 2011.

FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de ler: em três artigos que se complementam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura*. São Paulo: Ed. 34, 1996. v.1.

JAUSS, Hans Robert. *A História da literatura como provocação à teoria literária*. 2. ed. São Paulo: Ed. Ática, 1994.

JOUBE, Vincent. *A leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KATO, Mary. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes Editora LTDA, 1985.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KLEIMAN, Angela. *Oficina de leitura : teoria e prática*. 16. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor : aspectos cognitivos da leitura*. 15. ed. São Paulo: Pontes Editora, 2013.

LAGUNA, Alzira Guiomar Jerez. *A contribuição do livro paradidático na formação do aluno-leitor*. In: Augusto Guzzo Revista, 2001. Disponível em:
http://www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/81. Acesso em: 18 nov. 2019.

LAJOLO, Marisa. *Literatura ontem, hoje, amanhã*. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018. E-book. ISBN:978-85-9546-255-7

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

LITERATURA brasileira: livros clássicos que viraram filme. Disponível em:
<http://educacao.globo.com/artigo/literatura-brasileira-livros-classicos-que-viraram-filme.html>.
Acesso em: 25 nov. 2020.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt et. al. *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

NUNES, Izonete *et al.* A importância do incentivo à leitura na visão dos professores da escola Walt Disney. *Revista eletrônica online*, 2012. REFAF.

OLIVEIRA, Jairo; DINIZ, Patrícia; TIMO, Tircia, A compreensão leitora em hipertextos digitais e textos contínuos: uma análise comparativa. *Cadernos CESPUC*, Belo Horizonte, n. 25, 2014.

PENNAC, Daniel. *Como um Romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

POE, Edgar Allan. *A filosofia da composição*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

RAMOS, Paulo; VERGUEIRO, Waldomiro; FIGUEIRA, Diego; PINA, Patrícia Kátia da Costa, (org.). *Literatura em quadrinhos e a formação do leitor hoje*. In: *Quadrinhos e literatura: diálogos possíveis*. São Paulo: Criativo, 2014.

RENATA Sorrah diz que memes da personagem Nazaré foram transformadores para ela. Disponível em: <https://www.folhape.com.br/economia/renata-sorrah-diz-que-memes-da-personagem-nazare-foram-transformadores/132247/>. Acesso em: 25 nov. 2020.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROWLING, J. K. *Harry Potter e a pedra filosofal*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos; SOUZA, Renata Junqueira de. A leitura da literatura infantil na escola. In: SOUZA, Renata Junqueira de (org.). *Caminhos para a formação do leitor*. São Paulo: DCL, 2004.

SANTOS, Leonor Werneck; TEIXEIRA, Claudia Souza; RICHE, Rosa Cuba. *Análise e produção de textos*. São Paulo: Contexto, 2012.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2014. E-book. ISBN 84-7827-074-4.

THAMRAKSA, Chutima. *Metacognition: a key to success for EFL learners*. Bangkok: Bangkok University, 2005. Disponível em: https://www.bu.ac.th/knowledgecenter/epaper/jan_june2005/chutima.pdf. Acesso em: 16 set. 2019.

THE INDEPENDENT” revela realidade global: o fim do jornalismo impresso. *Revista Veja*. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/the-independent-revela-realidade-global-o-fim-do-jornal-impresso/>. Acesso em: 25 nov. 2020.

ZANCHETTA, Juvenal. Leitura de narrativas juvenis na escola. *In*: SOUZA, Renata Junqueira de (org.). *Caminhos para a formação do leitor*. São Paulo: DCL, 2004.

ANEXO A - Pesquisa sobre práticas de leitura de alunos do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Graduação em Letras.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
INSTITUTO DE LETRAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS STRICTO SENSU**

1. **Livros em casa:** (a) tem _____ número aproximado de volumes (b) não tem
2. **Revistas em casa:** (a) tem _____ número aproximado de títulos (b) não tem
3. **Jornais em casa:** (a) tem (b) não tem
4. **Internet em casa:** (a) tem (b) não tem
5. **Você tem o costume de ler notícias na internet? Quais os sites/ aplicativos que você utiliza?**
 - () globo.com
 - () folhaonline
 - () terra.com.br
 - () msn.com.br
 - () Facebook
 - () Twitter
 - () Outros (Google, Tumblr, Youtube, Blogs, Capricho.com.br)
6. **Você tem o costume de comentar online as notícias que lê?**
 - () Sim () Não
7. **Quando precisa pesquisar alguma informação, quais os mecanismos que mais utiliza?**
 - () Internet – Wikipédia, blogs especializados , Google, YouTube...
 - () Livros
 - () Outros
- 8- **Você gosta de ler?**
 - () Sim () Não () Depende do tipo de leitura

9- Se sim, você se consideraria um leitor:

assíduo ou mais relaxado? Por que?

10- O que é leitura para você? Enumere as leituras que faz durante o dia a dia:

11- Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

ficar no início

parar na metade

ir até o final

só olhar a capa e as figuras

Outros: _____

12- Você acha que com o surgimento da internet e das redes sociais você lê mais ou menos?

Sim. Como? _____

Não

13- Quais livros você leu nas aulas de português? Cite os que mais gostou e os que menos gostou.

14 - Você sente que entendeu o livro proposto ao final das discussões feitas em sala de aula?

Sim

Não. Por que?

15- Você tem algum livro preferido? Onde ficou sabendo dele, na escola ou fora dela?

Sim. _____

Não

16 – Na escola onde estuda existe biblioteca?

Sim

Não

17- Em caso afirmativo, você costuma frequentá-la?

sim

Não

18 - Existe alguma atividade realizada na biblioteca?

Sim. Qual? (is)

Não

19 – Gostaria de fazer alguma sugestão?

Adaptado de: <http://domlustosainfo.blogspot.com.br/2011/03/questionario-sobre-o-habito-de-leitura.html>

ANEXO B - Pesquisa sobre práticas de leitura de professores de Língua Portuguesa

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
INSTITUTO DE LETRAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS STRICTO SENSU**

1. Livros em casa: (a) tem _____ número aproximado de volumes (b) não tem

2. Revistas em casa: (a) tem _____ número aproximado de títulos (b) não tem

3. Jornais em casa: (a) tem (b) não tem

4. Internet em casa: (a) tem (b) não tem

5. Você tem o costume de ler notícias na internet? Quais os sites/ aplicativos que você utiliza?

globo.com

folhaonline

terra.com.br

msn.com.br

Facebook

Twitter

Outros (Google, Tumblr, Youtube, Blogs, Capricho.com.br)



6. Você tem o costume de comentar online as notícias que lê?

Sim Não

7. Quando precisa pesquisar alguma informação, quais os mecanismos que mais utiliza?

internet – Wikipédia, blogs especializados , Google, YouTube...

Livros

Outros

8- Você gosta de ler?

Sim Não Depende do tipo de leitura

9- O que é leitura para você? Enumere as leituras que faz durante o dia a dia:

10- Ao ler um livro, uma revista ou um texto, você costuma:

- ficar no início
- parar na metade
- ir até o final
- só olhar a capa e as figuras
- Outros: _____

11- Você acha que com o surgimento da internet e das redes sociais a sua prática leitora mudou?

- Sim. Como? _____
- Não

12- Você se consideraria um leitor:

- assíduo ou mais relaxado? Por que?

13- Ao preparar uma aula, você costuma procurar por leituras de apoio que o auxiliem entender melhor o conteúdo a ser trabalhado?

- Sim. Quais? _____
- Não
- Às vezes

14- Você lê artigos / textos teóricos que o auxiliem a ensinar os alunos a ler?

- Sim. Quais? _____ Não

15- Você costuma utilizar estratégias quando lê? Qual (is)

16- Ao lidar com um texto em sala de aula, você pensa em estratégias de leitura que pode utilizar com os alunos? Quais?

- pede para o aluno identificar os elementos que acompanham o texto (título, imagens, gênero textual, etc)
- pede ao aluno que elabore hipóteses sobre a leitura
- pede para que retire elementos do texto para justificar sua opinião
- faz perguntas que o leve a pensar criticamente a respeito do assunto abordado pelo texto
- utiliza o texto como o meio pelo qual retirará elementos para ensinar gramática
- relaciona o assunto abordado no texto com a realidade do aluno
- Outras: _____

17 – Quanto aos livros paradidáticos, você tem autonomia para escolhê-los ou a escolha do material é feita por outra pessoa (supervisor / coordenador)?

- Sim Não

18- Em caso afirmativo, qual (is) critério (s) utiliza para esta escolha?

19- Existe algum tipo de avaliação referente à leitura dos livros paradidáticos (prova, seminários, debates, etc)? Qual (is)?

20 – E qual (is) você sugeriria?

21- Você acha que a leitura dos clássicos literários é única que deve ser feita nas aulas de português?

- Sim. Por que? Não

22 – Na escola onde trabalha, existe biblioteca?

- Sim Não

23 – Em caso afirmativo, há algum tipo de atividade de leitura feita com os alunos?

Sim. Qual (is)

Não

24- Você acha que os alunos gostam de ler?

Sim

Não

25- Por que?

Adaptado de: <http://domlustosainfo.blogspot.com.br/2011/03/questionario-sobre-o-habito-de-leitura.html>