

Mediações em leitura: encontros na sala de aula

Adair de Aguiar Neitzel^{I, II}

Janete Bridon^{III, IV}

Cláudia Suéli Weiss^{V, VI}

<http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/379014641>

^I Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí, Santa Catarina, Brasil. *E-mail*: <neitzel@univali.br>; <<http://orcid.org/0000-0003-0096-5892>>.

^{II} Doutora em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

^{III} Membro do grupo de pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí, Santa Catarina, Brasil. *E-mail*: <janeteb99@hotmail.com>; <<http://orcid.org/0000-0002-8463-235X>>.

^{IV} Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí, Santa Catarina, Brasil.

^V Membro do grupo de pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí, Santa Catarina, Brasil. *E-mail*: <claudia.du@yahoo.com.br>; <<http://orcid.org/0000-0002-7107-9882>>.

^{VI} Mestranda em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali), Itajaí, Santa Catarina, Brasil.

Resumo

Trata das mediações em leitura na escola e analisa como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) de Letras da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), cujo foco é a formação de leitores no ensino médio, qualifica os futuros professores de língua e literatura a serem mediadores em leitura. A pesquisa foi de abordagem qualitativa, cujo instrumento de coleta de dados foram os portfólios produzidos pelos licenciandos durante o desenvolvimento de um projeto realizado com alunos do 1º e do 3º ano do ensino médio em duas escolas de Itajaí/Santa Catarina. Os dados coletados foram discutidos à luz das concepções de literatura de Lajolo (2001), Calvino (1993), Petit (2009) e Barthes (2007). Os resultados indicam que: a) as mediações em leitura promovidas pelo Pibid de Letras têm como concepção que a literatura tem uma função estética, a ser preservada pela escola, pois cabe ao professor ser um mediador entre aluno e literatura, além de possibilitar experiências de apreciação da obra, de fruição estética, que estreitem as relações entre obra e leitor; b) as mediações em leitura possibilitadas pelos pibidianos instigaram os alunos ao ato de ler por apreciação; c) os pibidianos exercitaram o papel de mediadores em leitura

proporcionando aos alunos encontros com o texto literário; d) os pibidianos, futuros professores de língua e literatura, ampliaram seu repertório literário e exploraram diversas possibilidades de tratamento frutivo da literatura, qualificando-se para atuar como mediadores em leitura.

Palavras-chave: mediação em leitura; leitura literária; Pibid; formação docente.

Abstract

Reading mediations: meetings in the classroom

The research is about reading mediations at school and analyzes how the Institutional Scholarship for Teaching Initiation Program (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid) of Letters of the Universidade do Vale do Itajaí (Univali), which focuses on readers' education in high school, qualifies future teachers of Language and Literature to become reading mediators. The research followed a qualitative approach and counted on portfolios produced by undergraduate students during a project carried out with high school students from the 1st and 3rd grades in two schools of Itajaí (in the state of Santa Catarina) as instrument of data collection. The collected data were discussed based on the concepts of Lajolo (2001), Calvino (1993), Petit (2009) and Barthes (2007). The results indicate that: a) the reading mediations promoted by Pibid of Letters follow the conception that Literature has an aesthetic function that needs to be preserved by the school, therefore; it is the teacher's role to be a mediator between students and Literature, as well as to promote experiences of Literature appreciation and aesthetic enjoyment that narrow the relationships between the literary work and the reader; b) the reading mediations promoted by the undergraduate students fostered an appreciative act of reading on students; c) the undergraduate students have exercised the role of reading mediators, providing students with encounters with literary work; and d) the undergraduate students, future teachers of Language and Literature, have broadened their literary repertoire and have explored various possibilities of fruitive approach to Literature, qualifying themselves to act as reading mediators.

Keywords: reading mediation; literary reading; Pibid; teacher education.

[...] deveria existir um tempo na vida adulta dedicado a revisitar as leituras mais importantes da juventude. Se os livros permaneceram os mesmos (mas também eles mudam, à luz de uma perspectiva histórica diferente) nós com certeza mudamos e o encontro é um acontecimento totalmente novo. (Calvino, 1993, p. 11).

Para Calvino (1993, p. 13, grifo do autor), a escola é o lugar que vai instrumentalizar o aluno com leituras para, depois, ele escolher aquele livro “[...] que se torna o ‘seu’ livro”. A história de um sujeito leitor começa a ser construída desde seu nascimento, mas é na escola que essa relação vai se aprofundar – todas as experiências vividas com a literatura em sala de aula vão influenciar o indivíduo positiva ou negativamente. Segundo Petit (2009, p. 15), “[...] a ideia de que a leitura pode contribuir para o bem-estar é sem dúvida tão antiga quanto a crença de que pode ser perigosa ou nefasta”.

Lajolo (2007, p. 106) afirma: “Cada leitor, na individualidade de sua vida, vai entrelaçando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados que, ao longo da história de um texto, este foi acumulando”. Assim, muitos encontram na literatura a voz que lhes faltava e, por isso, a formação de leitores depende também das oportunidades oferecidas para eles encontrarem essa voz. Proporcionar-lhes a chance de ler e de gostar de ler, a vontade de saborear o texto.

Os encontros com o texto literário podem se dar de várias formas. A literatura, por ser arte e por permitir a interação entre sujeito e objeto, possibilita que o indivíduo se envolva em uma experiência criadora de sensibilização. O bom texto literário, aquele com qualidade estética, tira o leitor de sua zona de conforto, revela-lhe algo novo, inesperado (Barthes, 2010), dando-lhe a oportunidade de ampliar sua forma de perceber o mundo. Barthes (2013, p. 20-21) classifica os textos quando os nomeia como de prazer e de fruição. Para o escritor, o texto de prazer é “[...] aquele que contenta, enche, dá euforia, [...] está ligado a uma prática confortável de leitura”; o texto de fruição seria “[...] aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta [...], faz entrar em crise sua relação com a linguagem”. Por meio dele, um indivíduo pode observar, analisar e avaliar suas próprias experiências. Além disso, o leitor tem a oportunidade de conhecer novos mundos, novas pessoas, de perceber novas cores e de sentir novos cheiros, até tornar-se um devorador de histórias.

Por meio da arte, do ato de fruí-la, educa-se o sujeito esteticamente e é possível “cultivar” esse homem que, muitas vezes, se preocupa apenas com a utilidade do objeto, com a técnica e com a sua funcionalidade. Schiller (1995, p. 33), em sua carta IV, fala dos opostos presentes no homem: o selvagem, cujos sentimentos imperam sobre os princípios, reconhece a natureza como a que comanda e despreza a arte; e o bárbaro, cujos princípios destroem os sentimentos, zomba da natureza, mas permanece seu escravo. Schiller (1995) fala, então, do homem “cultivado”: aquele que respeita a natureza, que a tem como sua aliada, colocando limites em suas ações. O homem “cultivado” seria aquele que recebeu formação que busca o equilíbrio entre razão e sensibilidade, entre natureza e liberdade, sendo orientado pelos seus princípios. Schiller (1995, p. 26) menciona que “[...] para resolver na experiência o problema político, é necessário caminhar através do estético, pois é pela beleza que se vai à liberdade.” Ao falarmos de formação de leitores – que pensam, conectam, refletem, agem, experimentam e sentem prazer pela leitura, afinal de contas para ser leitor é preciso ler, e para ler

é preciso gostar do ato de ler –, estamos falando de cultivar a razão e a sensibilidade, o inteligível e o sensível.

Em avaliações nacionais e internacionais que sinalizam a quantas andam as competências do leitor brasileiro, temos tido resultados que indicam as fragilidades do sistema escolar no ensino da leitura. De acordo com os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb (Brasil. Inep, 2012), boa parte dos jovens avaliados é capaz de lidar apenas com textos na sua superficialidade. O Saeb/Prova Brasil de 2011 aponta que 45,95% dos alunos do 5º ano do ensino fundamental, 73,04% do 9º ano e 70,8% do 3º ano do ensino médio encontram-se abaixo do nível esperado em leitura. O Programme for International Student Assessment (Pisa) não revela um resultado muito diferente, quando aponta que 76,7% dos discentes brasileiros avaliados alcançaram níveis básicos de proficiência (OECD, 2010).

Na Prova Brasil, avaliam-se competências em leitura (língua portuguesa) e resolução de problemas (matemática). Desse modo, o nível de desempenho em relação à competência leitora e à resolução de problemas pode mostrar a atual situação da aprendizagem dos discentes em todas as disciplinas do currículo escolar, já que em ciências, história, geografia, entre outras, há a necessidade de competências leitoras e de resoluções de problemas. Sem essas habilidades, o direito do discente ao aprendizado fica ameaçado, uma vez que a leitura é o travejamento para desenvolver outras áreas do conhecimento. Afinal, ela provoca o interior do indivíduo, sua subjetividade, faz com que ele estabeleça relações com os outros e crie “[...] vínculos com o mundo interior e exterior, para que o íntimo e o público possam dialogar, reconciliar-se” (Petit, 2009, p. 85).

Podemos inferir, assim, que a leitura em sala de aula de textos que substituam leituras mais longas e mais complexas não colabora para a formação de leitores. Estes precisam lidar com textos que vão desde os simples até os mais complexos, desde os que carregam apenas informações explícitas até os envolvidos pelo implícito. Lidamos, portanto, com a premissa de que o texto literário precisa ocupar o centro do processo educacional e o ensino da literatura não pode se limitar à análise estrutural da língua. Além disso, entendemos que a formação de leitores exige o contato constante com textos que os deixem intrigados e os lancem à busca de significados, textos que os desafiem a perceber diferentes verdades, textos que deem licença ao sentir, como acontece com a menina de Clarice em *Felicidade Clandestina*:

Chegando em casa, não comecei a ler. Fingia que não o tinha, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa, adiei ainda mais indo comer pão com manteiga, fingi que não sabia onde guardara o livro, achava-o, abria-o por alguns instantes. (Lispector, 1998, p. 12).

Adiar a leitura sinaliza seu desejo pelo livro, pelo que ele revela. Poderá a escola levar outros meninos e meninas, como a de Clarice, ao fascínio? Ao desejo pela leitura? Como ela poderá oferecer aos alunos experiências estéticas que provoquem o saber e o sabor? Como ajudá-los a se tornarem

indivíduos atraídos pela leitura de forma que esta possa lhes proporcionar entradas no livro para além do lugar-comum? Como ajudá-los a perceber o livro enquanto um objeto de prazer – em estar com ele, conhecê-lo, tocá-lo, passar pelas suas linhas, desejando, às vezes, devorá-las e, às vezes, impedi-las de seguir em frente –, mas também desenvolver competências leitoras que os permitam adentrar nas porosidades do texto, nos seus interstícios?

Esses questionamentos nos levaram a investigar como mediações em leitura podem ampliar o universo dos leitores. Analisamos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)¹ de Letras da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), cujo foco é a formação de leitores no ensino médio, qualifica os futuros professores de língua e literatura a serem mediadores em leitura.

As concepções de leitura que fundamentam o subprojeto de Letras

A juventude comunica ao ato de ler como a qualquer outra experiência um sabor e uma importância particulares; ao passo que na maturidade apreciam-se (deveriam ser apreciados) muitos detalhes, níveis e significados a mais. (Calvino, 1993, p. 10).

O Pibid de Letras tem como concepção em seu subprojeto que um leitor não deve ser preparado apenas para sua vida acadêmica e profissional, ou seja, para ser um leitor funcional – recolhedor de informações (Balula, 2009) –, mas deve ser “cultivado”, para que faça uso de seu lado racional e sensível; um leitor que não só comunique, mas também crie e dê novas formas, isto é, um fruidor. No entanto, como comunicar a experiência da leitura com um sabor e uma importância particulares, conforme sinaliza Calvino (1993) na epígrafe desta seção? Parte-se do pressuposto de que é preciso lidar com obras – contos, romances, novelas, poemas etc. – que deem essa abertura e possibilitem ao leitor apreciá-las.

As concepções que subjazem o subprojeto sinalizam que a literatura tem função estética que precisa ser resguardada na escola. Compreende-se, aqui, que cabe ao mediador em leitura possibilitar experiências de apreciação da obra, de fruição estética, que estreitem a relação entre obra e leitor. O bolsista assume o papel do sujeito que medeia essa relação com o texto. Nesse processo, a relação estética amplia-se e, na relação com o objeto artístico, o leitor pode ser arrebatado, afetado, se a mediação se faz por meio de encontros.

Caio Meira (2010, p. 10), tradutor da obra de Tzvetan Todorov, *A literatura em perigo*, afirma que a literatura permite “[...] conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública”. Afinal, por meio dos textos literários, pode-se conhecer o passado, o presente, o futuro, as emoções, as relações, as intimidades, os segredos e os pensamentos mais íntimos de suas personagens. Pela obra literária, pode-se ir à busca da compreensão das experiências já vividas, da essência do ser, da ampliação do mundo em que se vive. De acordo com Todorov (2010, p. 24), a literatura

¹ O Pibid é um programa brasileiro implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) desde 2007, que visa incentivar a formação de professores para a educação básica. O programa desenvolve projetos nas escolas envolvendo alunos das Licenciaturas, professores da rede de ensino público, tutoriados por um professor coordenador da universidade. O Pibid busca desenvolver projetos inovadores na escola, com atividades que levem licenciandos e professores da rede pública a repensar a prática em sala de aula. Neste artigo, tratamos de um projeto desenvolvido na área de Letras – licenciatura.

[...] nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.

Corroborando com o pensamento de Todorov, trazemos o de Petit (2009), que menciona que ler faz com que os leitores falem por si mesmos ou uns com os outros.

Consoante Ana Maria Machado (2012), ex-presidente da Academia Brasileira de Letras (ABL), o texto literário, quando bem construído, é capaz de falar sobre as verdades mais profundas, mesmo sendo uma história inventada. Além disso, a leitura do texto literário ajuda

[...] o cidadão a pensar de maneira mais lógica e organizada, a formular de modo mais claro e ordenado as próprias ideias, a argumentar com os outros, a contrapor opiniões, a se defender da imposição de pensamentos dominantes. (Machado, 2012, p. 62).

Tudo isso o texto literário é capaz de fornecer ao leitor a partir do momento em que este passe a lidar com textos que possibilitem essa troca e que abram espaço, também, para a figura do mediador.

Barthes (2007) versa sobre os deslocamentos em relação à tradução, brinca com as palavras, tergiversa o texto, faz desvios e o leitor precisa estar atento para desvelar os deslocamentos no texto. Assim sendo, o papel do mediador de leitura não é o de impor suas impressões sobre a obra, mas o de conduzir, estimular, despertar e/ou detalhar a visão do leitor sobre o escrito. A literatura, aquela que permite tal comportamento, requer que o leitor se desloque, busque diferentes formas de ver e sentir velhas e novas realidades ou irrealidades, visto que essa literatura tem a capacidade de brincar com a língua, por ela conter seus explícitos e seus implícitos, por ser um objeto que pode levar o leitor a colocar-se no lugar do outro, a perceber o outro, a conhecer lugares e situações que transcendam suas fronteiras.

Barthes (2007, p. 18) afirma que a literatura sabe das coisas e sabe “[...] muito sobre os homens”. Assim, a literatura, a “boa” literatura, leva o leitor a perceber-se, a conhecer-se e também ao outro e a tantos outros. Bons textos, bons autores precisam assim rodear a vida escolar desses leitores em formação, afinal, se eles estão em formação, precisam escapar dos mesmos comportamentos perante o texto, dos mesmos tipos de textos, dos textos que dizem muito, mas nada dizem, dos textos que depois de lidos são abandonados como se nunca tivessem sido lidos, tocados, saboreados. Como afirma Barthes em *Aula*,

[...] os valores antigos não se transmitem mais, não circulam mais, não impressionam mais; a literatura está dessacralizada, as instituições estão impotentes para protegê-la e impô-la como o modelo implícito do humano. Não é, por assim dizer, que a literatura esteja destruída: é que *ela não está mais guardada*: é pois o momento de ir a ela. (Barthes, 2007, p. 40).

Uma boa leitura, um bom autor, uma boa obra, leva-nos a posicionamentos, à resistência, a acomodamentos, ao saber, a incertezas,

a questionamentos, a mais incertezas, a buscas, a mais leituras, a mais posicionamentos, a mais saber, à paixão pela leitura, como nos diz Perrone-Moisés (2007), tradutora do livro *Aula*, de Roland Barthes. Em sua obra *O sol e o peixe*, Woolf (2015, p. 39) fala do objeto livro e da leitura: “Na verdade o prazer é tão grande que não se pode ter dúvidas de que sem ele o mundo seria um lugar muito diferente e muito inferior ao que é. Ler mudou, muda e continuará mudando o mundo.”

De acordo com a concepção do subprojeto do Pibid, que visa um leitor fruidor, as mediações de leitura foram propostas tendo em vista que mediar “[...] é propor a leitura compartilhada de signos” (Martins, 2011, p. 315). Quando pensamos na mediação como um encontro, precisamos ponderar o que oferecemos nesse encontro e, também, como nos envolveremos com ele. Valemo-nos novamente das palavras de Martins quando este aborda que o encontro pode ser sensível, atento ao outro; permitir ampliar “[...] olhares, ideias, conhecimentos e sensações. Percepção de um mundo que parecia já conhecido, mas que se desvela inteiramente novo” (Martins, 2005, p. 44).

Apresentando resultados: mediações em leitura do literário

Um clássico é um livro que vem antes de outros clássicos, mas quem leu antes os outros e depois lê aquele, reconhece logo o seu lugar na genealogia. (Calvino, 1993, p. 14).

Em uma pesquisa sobre práticas inovadoras do Pibid de Letras na educação básica, envolvendo alunos do 3º ano do ensino médio de uma escola na cidade de Itajaí, em Santa Catarina, Neitzel, Pareja e Hochmann (2013) perceberam que, ao levar um poema aos alunos, estes tinham dificuldade em lidar com esse gênero textual – não havia nenhuma intimidade com o texto literário, o que dificultava qualquer discussão sobre as percepções que a leitura provocava. A intenção de mediação das pesquisadoras foi usar uma estratégia que não se centrasse nos propósitos do poeta, mas em como o leitor se apropriava do poema, o que se torna coerente quando nos apoiamos nas palavras de Lajolo (2001, p. 46): “[...] é sempre equivocado pedir à literatura recibo do que ela afirma”. Fala-se aqui de alunos do 3º ano, saindo da educação básica, que podem entrar na universidade, mas que, ainda, não parecem prontos para responder às provocações de uma leitura.

O Pibid de Letras da Univali procura despertar nos alunos da escola básica o gosto pela leitura para que tenham a oportunidade de se tornarem leitores – que possam ser provocados e levados, por meio da leitura, a rever seus conceitos e suas crenças, desestruturando sua condição de indivíduo alheio ao seu entorno. Afinal, para que um indivíduo se aventure na cultura letrada, como diz Petit (2008), além do encontro com o objeto livro, ele necessita de alguém que o apresente à leitura, de um mediador que o conduza pelos textos quando estes ainda lhe são estranhos. É possível aproximar o indivíduo dos lugares do saber. Petit (2009, p. 148) ainda menciona que “[...] um mediador pode autorizar, legitimar um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo.” É pensando

nessa mediação que o Pibid de Letras da Univali procura explorar estratégias de leitura para a sala de aula de forma a aproximar aluno e livro. Meira, na apresentação do livro de Todorov (2010, p. 12), afirma:

Se o texto literário não puder nos mostrar outros mundos e outras vidas, se a ficção ou a poesia não tiverem mais o poder de enriquecer a vida e o pensamento, então teremos de concordar com Todorov e dizer que, de fato, a literatura está em perigo.

Entendendo como Lajolo (2001, p. 45), ao afirmar que “tudo o que lemos nos marca”, destacamos que o objetivo das mediações realizadas pelo Pibid de Letras da Univali apresentadas a seguir foi formar leitores na educação básica pela leitura frutiva. Com o propósito de mediar a leitura de obras literárias contemporâneas, o grupo explorou estratégias de leitura coletiva e frutiva para ampliar o repertório pessoal dos discentes e promover a integração entre estudantes e bolsistas. Os objetivos se justificam tendo em vista que “[...] a literatura é a porta para variados mundos [...], os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro [...], permanecem incorporados como vivência” (Lajolo, 2001, p. 44).

Assim sendo, as atividades foram aplicadas em duas escolas de Itajaí/SC: Victor Meirelles e Henrique Fontes. Nesta última, em 2013, para que os alunos do 3º ano do ensino médio (24 discentes) entrassem em contato com obras literárias de forma a criar uma relação entre obra e leitor, por meio da proposta denominada Leitura Curiosa, eles foram convidados a compartilhar um espaço de leitura, no qual havia vários livros expostos sobre uma colcha no chão, além de lugares confortáveis para eles se sentarem (pufes, mesas e cadeiras).

Houve todo um cuidado dos bolsistas em organizar esse encontro do leitor com o livro: o repertório era literatura brasileira contemporânea abrangendo contos, poesias e romances. Os alunos foram convidados a escolher um livro em 5 minutos e ler o que conseguissem em 15 minutos. Em seguida, foram convidados a compartilhar com a turma suas primeiras impressões do que conseguiram ler e questionados se gostaram do que leram, se continuariam a leitura e se recomendariam a alguém.

Duarte Jr. (2010, p. 34) nos diz que a educação do sensível deve implicar uma educação mais sensível em si mesma, “[...] menos interessada na quantidade de informação a ser transmitida do que na qualidade de formação daqueles a ela submetidos”. Segundo a bolsista A. C.² “Os alunos adoraram os livros que escolheram. Observamos as satisfações nas suas respostas, tais como: maravilhoso, intrigante, curioso etc... alguns resolveram levar para suas casas para acabar a leitura”. É nesse momento que a mediação adquire destaque, pois visa à ampliação do conhecimento, à qualidade na formação do leitor, então, o contato com a obra não pode adquirir caráter reducionista, dando ênfase, por exemplo, às biografias dos artistas, mas favorecer a troca de experiências entre os sujeitos envolvidos, provocando reflexão após o contato com o texto. Apoiadas em Martins e Picosque (2012, p. 10), afirmamos que mediar é romper com o que está determinado, “[...] é ter um olhar ampliado que possibilita ao outro a descoberta”.

² Por questões éticas, os nomes completos dos bolsistas foram omitidos, sendo utilizados, neste artigo, as iniciais de seus primeiros nomes.

No decorrer das mediações, foi proposta a leitura do livro *O santo e a porca* (1964), de Ariano Suassuna, autor conhecido por ser um entusiasta da literatura popular. Em suas obras, o autor apresenta as influências dos teatros medievais e da literatura de cordel – ficando, na obra trabalhada, o destaque para a manifestação da cultura nordestina – e a avareza como temática central. Ela provoca reflexão sobre a relação que o ser humano atribui ao mundo físico e espiritual, nesse caso, respectivamente, a porca e o Santo Antônio.

A escolha da obra pautou-se em alguns aspectos. Apesar de ser um texto cômico, o que acreditamos ser um facilitador pela faixa etária da turma, a obra apresenta um fundo filosófico, não passando, com o auxílio da mediação, despercebido. Em outras palavras, o texto não se concentra apenas no riso, Ariano Suassuna utiliza-se de trama simples, porém aborda temática de maior complexidade, como a relação do mundo material com o espiritual.

Para iniciar a atividade de leitura, um livro foi oferecido a cada aluno da turma. Os licenciandos dividiram o grupo em dois espaços, com uma dupla de acadêmicos em cada, no intuito de que a mediação em grupos menores estimulasse o leitor a explorar seu próprio universo. Em cada grupo ocorreu a exploração verbalizada das temáticas, como o teatro vicentino, a dramaturgia portuguesa, a estrutura estética das obras, as críticas à sociedade, as moralidades e a personificação de vícios e virtudes. Essa dinâmica foi contextualizada com a obra *O Auto das Trevas*, de Anderson Braga Horta, pois se trata de poema dramático escrito em 1997, contemporâneo da obra *O santo e a porca* (1957), e premiado pela Fundação Catarinense de Cultura. Os bolsistas leram excertos dessa obra para que os alunos pudessem, segundo a bolsista A. M., assimilar a linguagem contida nela e perceber as técnicas de entonação e de movimentação da leitura dramática. Neitzel e Carvalho (2014, p. 16) contribuem com a nossa discussão quando mencionam que “a voz do ouvinte cala para que o texto possa produzir sentidos.” É fundamental atentar para os recursos utilizados pelo contador para brindar o leitor com suas histórias. Trazemos Zumthor (2000, p. 73), que nos apresenta como o corpo, em especial “[...] as formas de expressão corporal dinamizadas pela voz [...]”, se faz presente, por meio do contador, na alegria da leitura dos textos. Podemos afirmar, então, que é pelos sentidos que um texto é recebido.

Em seguida, as personagens de *O santo e a porca* foram distribuídas entre os estudantes para que estes pudessem realizar uma leitura dramática dessa obra. Entretanto, segundo a licencianda V. D.:

Observando a aula é interessante reconhecer que a leitura não foi bem aceita, e isso pode acontecer no dia a dia do trabalho docente, e precisamos saber o que fazer. Uma possibilidade para o docente como exemplo é mostrar o que o texto quis dizer, trabalhar as facetas, a profundidade do conto que se está apreciando, a literariedade, entre outros.

Por que essa mediação não foi bem aceita? Por que os alunos não se afetaram pelo texto? A literatura aqui está em perigo. Houve uma distância

entre aluno-texto-livro. Quando a literatura faz parte do cotidiano do discente, quando ela é usada como objeto de reflexão sobre a condição humana, conforme aponta Todorov (2010), ela não é recusada, não causa aversão. Todorov (2010, p. 22) afirma: "A literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características; não é por acaso que, ao longo da história, suas fronteiras foram inconstantes".

Para tentar reverter esse desafeto pelo texto, no encontro posterior os bolsistas buscaram centrar suas mediações na leitura dramática, propondo aos dois grupos a leitura em voz alta. Cada aluno escolhia uma personagem e lia a fala destinada a ela no texto, expressando vários sentimentos. Assim, a leitura dos atos foi feita de várias maneiras: alegre, triste, furiosa etc. Conforme a licencianda V. D.: "Nas turmas trabalhadas, observei alunas e alunos que não queriam fazer leituras em voz alta. Agora eles estão participando; construindo desenvoltura e segurança na arte de se expor: ler, apresentar, representar. Assim, acompanhamos esses alunos adquirindo competências."

Um dos alunos manifestou-se: "Gostaríamos de terminar a leitura, para saber o que irá acontecer com cada personagem e apreciar mais o livro. Em cada leitura feita imaginávamos as cenas, achamos muito divertido e compreensível". Os bolsistas conseguiram, dessa forma, motivar a leitura. De acordo com eles: "Percebemos a empolgação dos alunos ao contar suas partes lidas na história". Fica evidente nesse momento, quando o aluno menciona que gostaria de finalizar a leitura, por exemplo, que houve um importante processo de provocação. Martins e Picosque (2012, p. 33) afirmam que o ato de mediar há de ser provocativo, instigante. "Um ato capaz de abrir diálogos, também internos, ampliados pela socialização dos saberes e das perspectivas pessoais de cada fruidor."

Na continuidade das atividades propostas, no intuito de estimular o encontro dos leitores com a obra, os alunos receberam um quadro com todas as personagens do livro para que preenchessem com suas impressões e percepções sobre elas e sobre o que leram. Os discentes desenvolveram a atividade, completaram os quadros com o perfil das personagens, por exemplo, "Dodó: Filho do seu Eudoro, apaixonado por Margarida, disfarçava-se para ninguém descobrir quem ele era de verdade"; "Pinhão: Era entregador de cartas, morava na fazenda do seu Euricão. Empregado do Euricão, ele sabia de tudo e era fofoqueiro". Dessa forma, os alunos descreveram as personagens, o enredo e suas percepções. "Ao se apropriarem dos sentidos do texto, os estudantes se envolvem em um processo prazeroso com a leitura, o que faz atingir os objetivos propostos e desenvolver a criticidade, a linguagem e a criatividade" (licencianda A. M.).

Woolf (2015) afirma que, após a leitura de uma obra, formamos a nossa opinião; e somente depois de tê-la formado é que a opinião dos demais se torna mais esclarecedora. Dessa maneira, podemos afirmar que o processo prazeroso que a licencianda menciona está inserido na apreensão do sentido que a obra fez para o leitor, o qual, após esse momento, é capaz de dialogar sobre ela.

Na Escola de Ensino Médio Victor Meirelles, um outro grupo de licenciandos trabalhou a mesma obra – *O santo e a porca*, de Ariano Suassuna –, com uma turma de 20 alunos do 1º ano. No início das atividades, os licenciandos observaram a escola:

Vimos uma triste realidade que há em muitas escolas, não há uma biblioteca adequada para os alunos que frequentam. Há muitos livros em prateleiras, caixas, chão, chaveados, todos bem guardados e conservados, sem um lugar específico para os alunos lerem ou pegarem emprestado alguma obra [...]. (Licencianda J. C.).

Sobre a seriedade das bibliotecas, Petit (2009), em sua obra *A arte de ler ou como resistir à adversidade*, afirma que:

Mesmo no interior da escola, a biblioteca deveria ser um espaço cultural, mais do que um complemento didático, para dar lugar a percursos singulares, a achados imprevistos (em particular no caso de quem não pode ter acesso a uma biblioteca familiar). Ela não deveria estar a serviço apenas da pedagogia, mas se afirmar como um “espaço de não obrigação no interior da obrigação”. (Petit, 2009, p. 274).

Segundo a licencianda M. M., ao darem início às atividades de leitura,

[...] alguns alunos apresentaram resistência e até fizeram cara de quem não gostou muito da ideia, mas continuamos com as nossas atividades e os deixamos bem à vontade até que eles se soltaram e, com isso, foram bem participativos nas dinâmicas.

Petit (2008, p. 155), em seu livro *Os jovens e a leitura*, apresenta o seguinte depoimento de uma jovem: “[...] penso que no ensino médio criamos aversão pela leitura porque temos muitas coisas para fazer, nos sobrecarregam de trabalho [...]”. A resistência inicial apontada pela licencianda por parte de alguns alunos pode conter tais indícios que a autora menciona, pois, com tantos trabalhos, não sobraria tempo para o prazer da leitura.

Como sequência da atividade proposta, os licenciandos formaram cinco círculos com cadeiras nas extremidades da sala de aula e fixaram cartazes nas paredes com os nomes das personagens do livro *O santo e a porca*: Pinhão, Caroba, Margarida, Euricão e Dodó. Os alunos entraram na sala e escolheram um dos círculos para se sentar (formando cinco grupos). Os licenciandos, com o auxílio de *slides*, explicaram aos alunos como a obra *O santo e a porca* foi escrita, quem foi seu autor e as principais obras dele; apresentaram as personagens do livro, seus nomes e relações com a personalidade; e, além disso, explanaram sobre a leitura de textos dramáticos e a importância das rubricas neste gênero textual.

Após, cada grupo assumiu a fala de uma personagem e, assim, foi feita a leitura, em conjunto, usando a rubrica para dar entonação às falas. Segundo a bolsista:

[...] a princípio os alunos não se interessaram, liam baixinho sem vontade de ler. Começamos, então, a ler com mais ênfase dramatizando mais as falas das personagens, os meninos perceberam então a nossa entonação

de voz e começaram a fazer a mesma coisa, perceberam que seria mais divertido daquela forma e todos os alunos entraram no contexto da leitura e foi muito divertido [...]. (Licencianda D. B.).

Para Q. C., a dinâmica de leitura foi “[...] um momento mais significativo e descontraído. Constatamos envolvimento e bom humor dos alunos”.

A leitura coletiva de determinada obra proporciona certa divisão do prazer de ler; um compartilhamento de momento sensível. Com essa metodologia, o leitor pode ampliar e aprofundar sua proficiência leitora, pois se apropria de estratégias empregadas pelos demais. Todorov (2010, p. 80-81) menciona que, quando conhecemos personagens novas, é como se encontrássemos novas pessoas, “[...] com a diferença de que podemos descobri-las interiormente de imediato, pois cada ação tem o ponto de vista do seu autor”. O escritor aborda ainda que, “[...] quanto menos essas personagens se parecem conosco, mais elas ampliam nosso horizonte, enriquecendo assim nosso universo”.



Figura 1 – Mediações em Leitura pelos Licenciandos de Letras

Fonte: Portfólio de Q. C.

Ainda na Escola de Ensino Médio Victor Meirelles, com uma turma do 1º ano, os licenciandos prepararam um círculo com cadeiras no meio da sala para realizar a leitura do conto *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector. Eles iniciaram com a leitura silenciosa do conto para que os

alunos pudessem sentir a história e contar o seu enredo. Larrosa (2009, p. 24), em seu livro *Nietzsche & a Educação*, auxilia-nos na compreensão do momento leitor-texto quando diz que “[...] a tarefa de formar um leitor é multiplicar suas perspectivas, abrir seus ouvidos, apurar seu olfato, educar seu gosto, sensibilizar seu tato, dar-lhe tempo [...], fazer da leitura uma aventura”. Após o primeiro contato com o texto, houve explicação sobre o gênero discursivo. De acordo com a bolsista Q. C,

“[...] os alunos participaram, claro que nem todos, mas parece que se sentiram mais à vontade conosco. Foi incrível, conseguimos fazer uma reflexão muito boa sobre o enredo, aplicando aos nossos dias, e também sobre tipos de texto”.

Em seguida, os bolsistas fizeram uma leitura dinâmica do conto. O texto foi dividido em 12 linhas para cada licenciando ler. Cada um realizou a leitura de forma pessoal e dramática. Para a licencianda Q. C,

[...] foi uma experiência muito interessante! Encerramos esse encontro com a convicção de que precisamos motivar essa turma, fazer com que eles percebam e acreditem no potencial que possuem para gerar mudanças internas e externas.

Um programa que tem como meta principal a qualificação dos futuros professores precisa investir nas possibilidades de ampliar a visão desses licenciandos acerca de práticas pedagógicas inovadoras – que desacomodem o cotidiano escolar e motivem os alunos para a aprendizagem. Com esse intuito, os pibidianos buscaram aplicar estratégias que mobilizassem o grupo para a leitura, de forma fruitiva, experienciando atividades de mediação. Eles prepararam fichas de cinco cores, cada uma representando um sentimento, uma sensação (azul: raiva; laranja: medo; rosa: emoção; vermelho: ironia; verde: amor), as quais foram colocadas dentro de um saco. Prepararam, também, cinco cartazes com essas cores e cada um com a indicação escrita de um sentimento. Eles foram colados na frente da sala (no quadro negro). Cada aluno escolheu um poema do livro *Bagagem*, de Adélia Prado, em seguida foi à frente da turma, retirou uma ficha do saco – sem olhar – e, conferindo qual a “sensação” retirada de acordo com as cores das fichas e cartazes, fez a leitura do poema escolhido conforme o item sorteado (raiva, medo, emoção, ironia ou amor).



Figura 2 – Mediações em Leitura pelos Licenciandos de Letras

Fonte: Portfólio de A. G.

Segundo a bolsista A. C.: “Como sempre, tivemos alguns ‘acanhados’ que na hora H ficaram com vergonha de fazer a leitura. Mas, em geral, a aula foi divertida e contou com a participação da maioria dos alunos”. O acanhamento de alguns, como apresenta a bolsista, pode estar relacionado ao que Larrosa (2009, p. 16) nomeia como a experiência da leitura, a qual não consiste somente em “entender o significado do texto, mas em vivê-lo. [...] Ler exige uma certa afinidade vital e tipológica entre o leitor e o livro”.

Considerações finais

Ítalo Calvino (1999, p. 177), em *Se um viajante numa noite de inverno*, mostra dois tipos de escritores: o de *best-sellers*, que o autor chama de “produtivo”, já que escreve muito e é sempre sucesso de vendas; e o escritor atormentado, visto pelo produtivo como ilimitado e profundo. A leitora, vigiada por esses dois autores, é vista de duas formas: o autor atormentado vê-la absorta pela leitura, sem ar, sem poder respirar, e pensa que a leitora estaria lendo algo de “grande efeito” (Calvino, 1999, p. 178), escrito, provavelmente, pelo autor produtivo. Já este a observa e a vê “transfigurada pela meditação”. Ele pensa que ela estaria lendo “um livro repleto de significados ocultos” (Calvino, 1999, p. 178), escrito, possivelmente, pelo autor atormentado. Esse autor produtivo é aquele que proporciona a leitura por prazer, visto que o enredo é o que interessa, chegar ao fim é o que importa. Já o autor atormentado é aquele que oferece a leitura frutiva, dado que ele leva o leitor a ir à busca de sentidos inesperados.

Esta pesquisa quis, além de analisar como um grupo de futuros professores se prepara para serem mediadores em leitura, problematizar questões relacionadas à formação de leitores. Como resultado indicamos, entre outros: a) as mediações em leitura promovidas pelo Pibid de Letras têm como concepção que a literatura tem uma função estética que precisa ser resguardada na escola. Compreende-se, aqui, que cabe ao professor ser um mediador em leitura e possibilitar experiências de apreciação da obra, de fruição estética, que estreitem as relações entre a obra e o leitor; b) as mediações em leitura possibilitadas pelos pibidianos instigaram os alunos da educação básica ao ato de ler por apreciação; c) os pibidianos exercitaram o papel de mediadores em leitura proporcionando a esses alunos encontros com o texto literário; d) os pibidianos, futuros professores de língua e literatura, ampliaram seu repertório literário e exploraram em sala de aula diversas possibilidades de tratamento frutivo da literatura.

Não se pretendeu, aqui, indicar leituras para a sala de aula, visto que o repertório de obras a serem lidas por professores e por alunos necessita ser construído por esses sujeitos. Contudo, a intenção foi a de salientar a importância na escolha do repertório adequado para que o sujeito que ainda não é leitor seja “fisgado” pela obra, o que não significa ser leitor de textos que não salvaguardem a função estética da literatura. O jargão *leia qualquer coisa* é desconstruído, pois entendemos que um programa de formação de leitores deve priorizar obras que auxiliem no desenvolvimento

de competências leitoras, que se realiza na vivência com o livro como objeto estético e artístico.

Um bom romance, um bom suspense, que leva o leitor a correr pelas suas páginas à procura de seu final é um convite à leitura de outras obras. Os livros clássicos, ou seja, aqueles que vão muito além de uma história bem contada, independentemente de serem, como afirma Calvino (1993, p. 17), antigos ou modernos, “[...] servem para entender quem somos e aonde chegamos [...]”. Além disso, são carregados de “criações de toque poético” (Candido, 1995, p. 242). Segundo Calvino (1993, p. 12), “os clássicos são livros que, quanto mais pensamos conhecer por ouvir dizer, quando são lidos de fato mais se revelam novos, inesperados, inéditos”. Isso se dá porque, como aponta o autor, são livros que nunca acabaram de dizer o que tinham para dizer, provocando discussões que vão desde uma mera conversa em um café até defesas de teses de doutorado.

Um bom texto literário é rico em inferências, em informações implícitas, em teses e argumentos, em intertextualidades, elementos que ajudam o leitor a desenvolver o pensamento lógico-discursivo, visto que, desde o momento em que o leitor em formação reflete sobre o texto, em que ele faz relações entre texto e mundo, ele constrói significados. Portanto, o que se quis discutir aqui é também a importância de a escola formar não apenas o leitor de enredos envolventes, mas como ela pode levá-lo a outros patamares, ajudá-lo a adquirir competências leitoras de forma a desenvolver sua produtividade perante o texto. Girar em torno de textos que exigem do leitor em formação as mesmas condutas pode provocar um processo de estagnação.

Por isso, a importância de levar aos alunos, a esses leitores em formação, leituras que estabeleçam uma relação leitor-obra que vão além da funcionalidade do texto. É preciso que eles lidem, também, com leituras que dialoguem com sua sensibilidade, revelem uma experiência estética e perpassem pelos caminhos que os levem à fruição. Nesse sentido, o professor é o mediador que poderá incitar experiências estéticas e ao mesmo tempo provocadoras de sentidos.

Este artigo, ao focar nas mediações em leitura, buscou evidenciar como o professor é um dos mediadores que pode inserir o aluno no universo da leitura. Uma mediação adequada é capaz de levar o discente não apenas a gostar do texto, mas a dominá-lo e a subvertê-lo, a utilizá-lo como entrada para outros textos. Afinal de contas, como nos diz Barthes, “[...] esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: *literatura*” (Barthes, 2007, p. 16, grifo do autor).

Referências bibliográficas

BALULA, J. P. R. Estratégias de leitura funcional: uma proposta de abordagem didáctica. In: ENCONTRO DE INVESTIGAÇÃO E FORMAÇÃO, 4., 2009, Lisboa. *Formar professores/investigar as práticas: actas do 4º Encontro...* [do CIED]. Lisboa: Escola Superior de Educação, 2009. Disponível em <http://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/716/1/Balula_2009_Estrat%C3%A9gias_de_Leitura_Funcional.pdf>. Acesso em: 1 out. 2013.

BARTHES, R. *Aula*: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

BARTHES, R. *O prazer do texto*. Tradução de J. Guinsburg. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARTHES, R. *O prazer do texto*. Tradução de J. Guinsburg. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *SAEB/Prova Brasil 2011: primeiros resultados*. 2012. Disponível em: <http://download.INEP.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_SAEB/resultados/2012/SAEB_2011_primeiros_resultados_site_INEP.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2013.

CALVINO, I. *Por que ler os clássicos*. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CALVINO, I. *Se um viajante numa noite de inverno*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

DUARTE JR., J. F. *O sentido dos sentidos: educação (do) sensível*. 5. ed. Curitiba: Criar, 2010.

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

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LARROSA, J. *Nietzsche & a educação*. Traduzido por Semíramis Gorini da Veiga. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LISPECTOR, C. *Felicidade clandestina: contos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MACHADO, A. M. Sangue nas veias. In: FAILLA, Z. (Org.). *Retratos da leitura no Brasil 3*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Pró-Livro, 2012. p. 19-54.

MARTINS, M. C. *Mediação: provocações estéticas*. São Paulo: Instituto de Artes/Unesp, 2005.

MARTINS, M. C. Arte, só na aula de arte? *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 311-316, set./dez. 2011.

MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. *Mediação cultural para professores andarilhos na cultura*. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2012.

MEIRA, C. Apresentação à edição brasileira. In: TODOROV, T. A *literatura em perigo*. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010. p. 9-12.

NEITZEL, A. de A.; PAREJA, C. J. M.; HOCHMANN, S. Práticas inovadoras de leitura na escola: o livro como objeto estético. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 94, n. 238, p. 770-794, set./dez. 2013.

NEITZEL, A. de A.; CARVALHO, C. A movência do leitor na leitura do literário. *Raído*, Dourados, v. 8, n. 17, p. 15-28, jul./dez. 2014.

ORGANISATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). *PISA 2009 results: what students know and can do: student performance in reading, mathematics and science*. 2010. v. 1. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/10/61/48852548.pdf>>. Acesso em: 21 jan. 2011.

PERRONE-MOISÉS, L. Lição de casa. In: BARTHES, R. *Aula: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França*, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 2007. p. 49-95.

PETIT, M. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PETIT, M. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.

SCHILLER, F. *A educação estética do homem: numa série de cartas*. Tradução de Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 1995.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

WOOLF, V. *O sol e o peixe: prosas poéticas*. Seleção e tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZUMTHOR, P. *Performance, recepção, leitura*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.

Recebido em 15 de agosto de 2015.

Solicitação de correções em 22 de janeiro de 2016.

Aprovado em 2 de fevereiro de 2016.