



Universidade de Brasília

CFORM/MEC/SEEDF

**AS DIFICULDADES NA FORMAÇÃO DO HÁBITO DE LEITURA LITERÁRIA
EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ASTRIDES FARIAS DE LIMA OLIVEIRA

Brasília, dezembro de 2015

ASTRIDES FARIAS DE LIMA OLIVEIRA

**AS DIFICULDADES NA FORMAÇÃO DO HÁBITO DE LEITURA LITERÁRIA
EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao
Curso de Especialização em
Letramento e práticas
interdisciplinares nos Anos
Finais como requisito parcial
para a obtenção do título de
especialista em Letramentos
e práticas interdisciplinares.

Orientadora: Prof.^a Doutoranda Iêda Vilas Boas

Brasília, dezembro de 2015

**AS DIFICULDADES NA FORMAÇÃO DO HÁBITO DE LEITURA LITERÁRIA
EM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ASTRIDES FARIAS DE LIMA OLIVEIRA

Projeto aprovado em 05 de dezembro de 2015

Banca Examinadora:

Orientadora: Doutoranda Iêda Vilas Boas: -----

Membro Interno: Prof.^a Dra. Marcia Bortone: -----

Membro Externo: Doutoranda Danúzia Gabriela Florêncio: -----

Dedico este trabalho à
minha família e agradeço
pelo apoio e incentivo
incondicionais

SUMÁRIO

I – Introdução.....	7
II – Pressupostos Teóricos.....	11
III – Análise dos dados pesquisa	24
Questionários dos alunos.....	24
Questionários dos professores.....	36
Entrevista na biblioteca CEF 410N.....	38
IV – Considerações Finais.....	40
V – Referências Bibliográficas.....	44
VI - Anexos.....	46

RESUMO

O intuito deste trabalho é investigar e registrar as dificuldades na formação do hábito de leitura literária em alunos das séries finais do Ensino Fundamental, observando o papel dos formadores desse hábito: a escola, o professor e a biblioteca. Como resultado da formação desse hábito, surge o letramento, condição adquirida pelo aluno ao apropriar-se da leitura e escrita de diferentes gêneros textuais, diferentes suportes e contextos. Pretende-se realizar o estudo por meio de entrevistas, observação, questionários para serem respondidos por professores e alunos, levantamento de dados na biblioteca da escola. O resultado esperado para a pesquisa é que a dificuldade na formação de hábito de leitura se dê à falta de estímulo tanto na escola, por parte do professor, como na família. Muitos alunos falam que desejam leituras mais emocionantes, que não podem comprar livros, que não gostam de ler. Talvez esteja aí a solução para o problema: um trabalho conjunto entre escola, professor e biblioteca. O resultado obtido na pesquisa revelou que muitos alunos estão lendo, pegando livros na biblioteca, mas o gênero mais escolhido é o Best-seller, que trata de outras culturas, ficando os livros de literatura clássica e literatura brasileira, reservados apenas para leituras obrigatórias da escola, por indicação do professor.

I - INTRODUÇÃO

As dificuldades em se formar o hábito de leitura nos jovens, hoje em dia, ocorre devido às inúmeras possibilidades que a tecnologia oferece a eles. Isso não constitui um problema, haja vista que, depois do advento do computador, internet e celular, as pessoas estão, cada vez mais, lendo e escrevendo. A questão é como selecionar e direcionar a leitura desses jovens.

Na formação do hábito de leitura, o letramento surge como fator primordial para o entendimento dos textos literários. O letramento promovido por meio da leitura é uma estratégia que contribui para a formação de leitores proficientes, para compreensão do texto e sua resignificação (SILVA E SILVEIRA, 2013, p. 93). É o letramento literário que vai fazer com que o leitor saiba reconhecer uma poesia, conto, um romance, drama, entre outros, e conseguir interpretar e resignificar esses gêneros.

Segundo Eco (2003 apud FARIAS, 2011, p. 91):

A leitura literária nos obriga a um exercício de fidelidade e de respeito na liberdade de interpretação. Há uma perigosa heresia crítica, típica de nossos dias, para a qual de uma obra literária pode-se o que se queira, nelas lendo aquilo que nossos mais incontroláveis impulsos nos sugerem. Não é verdade. As obras literárias nos convidam à liberdade de interpretação, pois propõe um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades e da linguagem da vida. Mas para poder seguir neste jogo, no qual cada geração lê obras literárias de modo diverso, é preciso ser movido por um profundo respeito para com aquele que eu chamei de intenção do texto.

Perceber a intenção do texto, compreendê-lo e resignificá-lo são habilidades e atitudes que levam ao letramento, uma vez que, ser letrado é saber ler e escrever dentro de um contexto no qual a leitura e a escrita tenham sentido e façam parte da vida do aluno.

O professor é um dos responsáveis pela promoção da prática de leitura em sala de aula para aqueles que não têm o hábito de ler, tornando-a acessível e mais próxima da realidade e do contexto social dos alunos. Por que meu aluno não gosta de ler? Em que se baseia a leitura? É o que questiona Kleiman (2004, p. 15) diante da realidade que a literatura enfrenta, com cada vez menos

espaço no cotidiano brasileiro. A autora afirma que a leitura se baseia no desejo e este desejo está desaparecendo porque para a maioria dos alunos ela é difícil demais e não faz sentido.

De acordo com a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, os professores são os maiores influenciadores à leitura com 45% em 2011. Enquanto quem assumia essa posição em 2007 era a mãe ou responsável do sexo feminino com 49%.

A literatura surge como um instrumento para a promoção do letramento, pois proporciona o desenvolvimento da sensibilidade, o senso crítico e a capacidade argumentativa. De acordo com Cândido (1995, apud SILVA E SILVEIRA, 2013, p. 95), a literatura cumpre três funções na expressão e formação do homem: a psicológica, que está ligada à necessidade de ficção e fantasia do ser humano e à capacidade de reelaborar o real através da ficção; a formativa, que se dá através de inculcamentos não maniqueístas¹; e a de conhecimento do mundo e do ser. Dentre as funções apresentadas, a que mais se encaixa no pensamento de Kleiman (2004, p. 15) é a de conhecimento de mundo e do ser, pois é por meio da leitura que se vai adquirindo esse conhecimento e com isso a leitura faz todo sentido para o leitor.

A ressignificação acontecerá a partir do momento em que o leitor adquirir esse conhecimento de mundo e, com isso, o texto que antes era incompreensível, passará a ter novo sentido de acordo com a realidade vivida por esse leitor.

O trabalho que será desenvolvido nas séries finais do ensino fundamental tem como objetivo registrar e investigar as dificuldades na formação de hábito de leitura e observar o papel dos formadores desse hábito na escola, pelo professor e pela biblioteca. Será que a escola não incentiva a leitura? O professor passa livros que não atraem os alunos? Na biblioteca os livros são antigos e maçantes?

Os livros trabalhados com os alunos dos oitavos e nonos anos foram: *Os Miseráveis*, *A Odisseia*, *O menino do pijama listrado*; e *O diário de Anne Frank*, *Metamorfose*, *Os assassinatos da Rua Morgue*, respectivamente. Os alunos

¹Maniqueísta - que ou aquele que pertence à seita do maniqueísmo. Maniqueísmo religioso, dualismo religioso sincretista que se originou na Pérsia e foi amplamente difundido no Império Romano (Século III d.C. e IV d.C.), cuja doutrina consistia basicamente em afirmar a existência de um conflito cósmico entre o reino da luz (o Bem) e o das sombras (o Mal).

fizeram muitas sugestões de Best-Sellers, mas concordaram em ler os clássicos, desde que estes livros não fossem de literatura brasileira. Os *Miseráveis* e *A Odisseia* foram textos adaptados. Só uma aluna fez questão de ler a versão original de *A Odisseia*.

Esses livros foram sugeridos para leitura e depois os alunos teriam que fazer uma atividade, com consulta da obra, para analisar os seus aspectos estruturais: enredo, narrador, espaço, tempo, personagens; e também responder questões relativas à interpretação. Alguns autores encaram essas atividades avaliativas como um dos fatores que desmotivam a leitura, mas não se trata de responder a fichas de leitura, trata-se de saber reconhecer como esses elementos da narrativa são importantes e determinantes em algumas obras, como o narrador Bentinho em *Dom Casmurro* ou o espaço em *Vidas Secas*.

Como se tratava de uma atividade com consulta, alguns alunos acharam que não precisariam ler a obra, que conseguiriam responder só consultando, fato esse que trouxe uma decepção por parte da professora. Já nos próximos trabalhos, os alunos entenderam a finalidade da atividade e a partir de discussões feitas sobre as obras e aproximação com os dias atuais, o número de leitores aumentou.

Destinando o foco da pesquisa para os alunos que não conseguiam fazer as leituras dos livros de maneira alguma, pois alegavam não gostar de ler esse tipo de literatura ou nenhum tipo dela, foi que se buscou uma justificativa para essa atitude de resistência por parte de alguns alunos.

A pesquisa foi desenvolvida em forma de questionários, observação, discussão, entrevista. Com os alunos foi feito um questionário que apurava a situação de cada jovem: se gostava de ler, o que fazia para se divertir, entre outras. Com os professores de português, foram feitos questionários sobre a sua formação, hábito de leitura, etc. Na biblioteca, foi feita uma entrevista com a bibliotecária e o levantamento dos livros mais locados.

A contribuição da pesquisa será para procedimentos futuros em relação à qual tipo de literatura é mais indicada para essa faixa etária das séries finais do ensino fundamental e como atrair a atenção dos alunos para os clássicos da literatura. Os dados pesquisados serão confrontados com os dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil de 2012, a qual traça um panorama da

leitura no Brasil em relação aos jovens, se gostam de ler, qual o gênero preferido, o que fazem com seu tempo livre, etc.

As partes que irão compor este trabalho são: a introdução, que trará um panorama geral do trabalho; pressupostos teóricos, com as principais contribuições na área do letramento, leitura, literatura e letramento literário; a pesquisa, composta pela metodologia e análise dos dados colhidos na pesquisa; os resultados que a pesquisa trouxe comparados aos de pesquisas mais atuais em relação à leitura e as considerações finais, uma breve retrospectiva do trabalho.

II – Pressupostos Teóricos

A leitura tem se mostrado requisito essencial para todas as áreas de conhecimento. Não a simples leitura da palavra, pois essa, simplesmente, já não supre a necessidade do ser humano. É preciso, segundo Freire (1989, p.9), aprender a ler o mundo antes da leitura da palavra, pois desta forma a compreensão crítica será alcançada a partir das relações entre texto e contexto.

Em relação a texto e contexto, surge o letramento, que é a palavra mais adequada quando se trata de leitura, pois significa ler e escrever nos contextos das práticas sociais da leitura e da escrita. Esses contextos irão trazer e fazer todo o sentido para o leitor de um texto. É por não fazer sentido que alguns leitores não gostam de ler e por consequência, não entendem o que leem. Para Kleiman (2013, p. 22):

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque não faz sentido.

Além da dificuldade, existem atividades de leitura desmotivadoras que afastam qualquer leitor que tenha um mínimo de interesse em ler. Ver o texto como um conjunto de elementos gramaticais é a primeira delas, analisar significado de palavras e sua função sem levar em conta o contexto é atividade totalmente desmotivadora; abordar o texto como um repositório de informações é fazer do aluno um leitor passivo, que vai extrair informações para interpretar o texto e, desta forma, vai se acomodar com essa situação resultando em uma interpretação superficial, inconsistente (KLEIMAN, 2013, p. 25-29).

Kleiman (2013, p. 30) também destaca algumas concepções de leitura que levam o aluno a se desinteressar por ela e que inibem a formação de leitores. As concepções são: 1) A leitura como decodificação – significa que o aluno nem precisa ler o texto para responder a questões de interpretação. Ele só precisa passar o olho pelo texto procurando palavras que se assemelhe ao material decodificado na pergunta; 2) A leitura como avaliação – existe uma preocupação, nas primeiras séries, em aferir a capacidade de leitura, em voz alta, dos alunos. Neste momento, há uma preocupação com a forma, a

pronúncia, a entonação, deixando-se de lado o entendimento do texto. A cobrança de resumos, relatórios e preenchimento de fichas ajuda na associação do texto ao dever e não ao prazer; 3) Uma concepção autoritária da leitura – consiste em abordar o texto apenas de uma maneira, com uma determinada interpretação a ser alcançada.

A autora propõe duas estratégias para o ensino da leitura: a metacognitiva e a cognitiva. Na estratégia metacognitiva, o leitor tem controle consciente de suas ações e, desta forma, consegue fazer uma autoavaliação da sua compreensão e determinar um objetivo para a leitura. Se ele não estiver entendendo o que lê, poderá reler, procurar o significado de uma palavra, fazer um resumo, enfim, adotar medidas para resolver o problema. Diferentemente ocorre na estratégia cognitiva, pois essa estratégia não é controlada pelo leitor, ela ocorre inconscientemente, a partir do conhecimento das regras gramaticais (gramática interna) e do conhecimento do vocabulário (reconhecimento instantâneo de palavras do texto). Essas estratégias dão flexibilidade ao leitor tornando-o proficiente (KLEIMAN, 2013, p. 74).

O leitor proficiente possui duas características básicas: primeiro, ele lê porque tem um objetivo e, segundo, ele compreende o que lê. O objetivo não precisa ser determinado previamente, pode ser fruto de escolhas pessoais. Deste modo, o aluno pode ir à biblioteca e ler o que quiser, sem imposições. A compreensão vem a partir de predições que estão apoiadas em conhecimento do assunto, da obra, do autor, do gênero e conhecimento de mundo. Essas predições serão mais seguras quando o leitor acionar o seu conhecimento prévio sobre um determinado assunto.

Um exemplo de predições feitas por alunos foi demonstrado por Kleiman (2013, p.84) mediante relato de uma experiência feita com alunos adultos. O texto utilizado foi *Assassino em nome do povo*, de Dalmo de Abreu Dallari e, como o professor já conhecia o texto, fez o papel de mediador fornecendo pistas para a predição dos alunos. O texto fala da pena morte e da figura do carrasco como um funcionário público contratado para matar. Antes da leitura, os alunos debateram e fizeram predições sobre o texto, que nada mais é que fazer adivinhações, formulações de hipóteses em relação ao tema. Sob a ótica apresentada, surgiram questões relativas ao regime de trabalho do carrasco, à maneira de selecionar os candidatos (se por concurso ou designação), os

conhecimentos e experiências exigidos do candidato, como seria a carga horária, as férias; enfim, os alunos conseguiram perceber o tom de ironia que um tema desse pode trazer ao texto e que, mesmo não coincidindo com o desenvolvimento do autor, o tema central - contratar um assassino para prestar um serviço público - foi discutido antes de sua leitura.

Essas práticas de leitura orientadas levam ao letramento, que consiste em fazer uso da leitura e escrita em práticas sociais. As práticas sociais são importantes porque fazem parte do dia a dia do aluno e tornam o conceito de letramento bem mais amplo que o da alfabetização, pois ultrapassa os limites da escola. A alfabetização está ligada ao aprender a ler e escrever, enquanto o letramento está ligado à compreensão e o uso. A respeito disso, podemos dizer:

As ocasiões em que a fala se organiza ao redor de textos escritos e livros, envolvendo compreensão dos textos, são eventos de letramento. Nos eventos de letramento na maioria das instituições, as pessoas participam coletivamente, interagindo, enquanto nos eventos escolares mais tradicionais o que ainda importa é a participação individual do aluno. Isso, afortunadamente para o aluno, está mudando. Quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão as adequações, adaptações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real (KLEIMAN, 2005, p.22).

Segundo Soares (2004, p. 6), o termo *letramento* surgiu no Brasil em meados da década de 1980. O termo já existia em inglês, *literacy*, *illettrisme*, na França e *literacia* em Portugal. Foi nessa década que um grande número de artigos e livros abordando o assunto foram publicados. Os estudos se desenvolveram, primeiramente, a partir de constatações, nos países de primeiro mundo, que embora a população fosse alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e escrita em práticas sociais. Eis a grande diferença entre alfabetização e letramento. No Brasil, o conceito e os estudos de letramento surgiram a partir do questionamento do conceito de alfabetização e isso traz uma inconveniente fusão dos dois processos, pois se começa a ter uma visão de que a criança está sendo letrada na escola e não alfabetizada. Essa é uma visão construtivista, na qual “aprender a ler e escrever é aprender a construir

sentido *para e por meio* de textos escritos, usando experiências e conhecimentos prévios” (SOARES, 2004, p. 12). Nessa visão o sistema grafofônico não é considerado como objeto de ensino.

. A autora ressalta que alfabetização e letramento são dois processos independentes, sendo “a alfabetização – a aquisição do sistema convencional da escrita, o aprender a ler como decodificação e a escrever como codificação” (SOARES, 2004, p. 14) que precede “o letramento – o desenvolvimento de habilidades textuais de leitura e escrita, o convívio com tipos e gêneros variados de textos e de portadores de textos, a compreensão das funções da escrita” (SOARES, 2004, p. 15).

Depois de abordar a leitura e o letramento, a literatura surge como matéria prima indispensável para os alunos em qualquer faixa etária e série, desde que preencha um objetivo, conferindo à leitura um sentido educativo e auxiliando o estudante a ter mais segurança em suas experiências leitoras (PIRES E PIVETA, 2010, p. 2). As autoras realizaram uma pesquisa em escolas de ensino básico do Paraná e analisaram a literatura e a leitura na escola a partir da estética da recepção de Jauss, o método recepcional de Bordini e Aguiar e concepções do alemão Hans Kugler. Os textos que foram selecionados para aplicar essas concepções no ensino fundamental foram escolhidos de acordo com os interesses e estágios de leitura que alunos desse nível de escolaridade possuem.

O método recepcional deve cumprir as seguintes etapas: determinação do horizonte de expectativas – consiste em saber o que aluno quer ou consegue ver em relação aos seus interesses pela leitura; atendimento do horizonte de expectativas – significa proporcionar aos alunos textos que satisfaçam suas necessidades, atraiam a sua atenção e dê prazer; ruptura do horizonte de expectativas – significa apresentar textos que aprofundem a temática escolhida; ampliação do horizonte de expectativas – consiste em discutir e chegar a uma conclusão por parte do grupo sobre todo o processo (PIRES E PIVETA, 2010, p. 4).

As etapas propostas no estudo foram cumpridas com textos que tinham como tema o Amor, por se tratar de um tema imortal na literatura e que desperta muito interesse dos adolescentes por estarem em um período da vida em que ocorrem as primeiras paixões, decepções, enfim, descobre-se a

intensidade e finitude dos sentimentos (PIRES E PIVETA, 2010, p. 5). Os textos foram: poesia – *Sonhos, grilos e paixões*, de Carlos Queiroz Telles; crônicas - *A estranha (e eficiente) linguagem dos namorados*, de Carlos Drummond de Andrade; e *Uma surpresa para Daphne*, de Luis Fernando Veríssimo; conto – *Pomba enamorada ou uma história de amor*, de Lygia Fagundes Teles.

A pesquisa não mostrou os resultados, mas segundo Pires e Piveta (2010, p. 6), apontaram caminhos a serem seguidos. Salientam que os problemas encontrados em relação à leitura acontecem por falta de hábito de leitura dos alunos que não foram incentivados pela família durante a infância. Ressaltam também o despreparo dos professores na formação literária e metodológica. Essa pesquisa revelou que, para a literatura fazer sentido para os alunos, ela tem que ter relação com o cotidiano deles e que, dessa forma, ficará bem mais fácil despertar o interesse dos jovens por ela.

Trabalhar a leitura em sala de aula é um desafio para o professor, e trabalhar a literatura, às vezes, pode se tornar um problema. Para Silva (2003, p. 514), há um descompasso entre as práticas que circulam nas escolas e as discussões sobre leitura fora delas, haja vista que o papel da escola é formar leitores críticos a partir de uma leitura crítica do mundo, mas o que acontece é que a literatura é trabalhada na escola tendo em vista o consumo rápido, deixando de lado as discussões, trocas de experiências, e isso deixa em segundo plano as interpretações dos alunos. Acrescenta, ainda, que a leitura como atividade atrelada à consciência crítica do mundo e ao contexto histórico-social precisa ser mais efetivada no contexto escolar.

A leitura cumpre diversas finalidades e entre elas, a fruição, o deleite e a reflexão. Essas finalidades se cumprem com o letramento literário. Nessa perspectiva, o foco não é somente adquirir habilidades de ler gêneros literários, e sim, o aprendizado da compreensão e ressignificação desses textos (SILVA E SIVEIRA, 2013, p.1).

Segundo Cosson (2014, p. 47), o letramento literário precisa cumprir três etapas: a aprendizagem da literatura; a aprendizagem sobre a literatura e a aprendizagem por meio da literatura. Aprender a literatura significa conhecer o mundo por meio da palavra, instigar os sentidos, os sentimentos, estabelecer uma relação sensorial com o texto; a aprendizagem sobre literatura envolve os

conhecimentos sobre a história, teoria e crítica; a aprendizagem por meio da literatura está relacionada aos saberes e às habilidades proporcionadas pela prática da leitura literária – ampliação do universo cultural, social, ideológico, filosófico, entre outros.

Cosson (2014, p. 48) propõe duas sequências para sistematizar as atividades de Literatura na sala de aula, a sequência básica e a expandida. Elas procuram sistematizar o material usado em sala de aula sob três perspectivas metodológicas. A primeira diz respeito a aprender a fazer fazendo. Nela o aluno constrói o conhecimento por meio da prática, alternando atividades de leitura e escrita, de modo que para cada atividade de leitura tem que haver uma atividade escrita. A segunda consiste na técnica do andaime, na qual o professor é quem atua na sustentação das atividades produzidas pelos alunos. A terceira perspectiva é a do portfólio, na qual aluno e professor registram as diversas atividades realizadas e isso possibilita um crescimento observado por meio de comparação das atividades feitas no começo e no final do processo.

A sequência básica é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação acontece com atividades lúdicas para incitar os alunos a lerem as obras; na introdução é feita a apresentação da obra e do autor; a leitura é feita como acompanhamento do professor que faz a aferição e soluciona problemas de ordem estrutural do texto; por último, a interpretação que é compreendida por dois momentos: um interior e outro exterior. A interpretação interna é aquela resultante entre o leitor e a obra e a externa é fruto da construção de sentido em uma determinada comunidade (COSSON, 2014, p. 65).

A sequência expandida compreende os mesmos passos da sequência básica, acrescentando-se mais um momento na interpretação. Na primeira interpretação fala-se na busca da compreensão global do texto e na segunda interpretação tem por objetivo a leitura aprofundada de um dos aspectos do texto: personagem, tema, questões estilísticas, históricas, conforme a contextualização realizada. Nessa fase de expansão é muito importante o diálogo entre obras, isto é, a intertextualidade (COSSON, 2014, p. 95).

Durante o 8º Cole – Congresso de Leitura do Brasil, em Campinas, no ano de 1991, o palestrante Rildo Cosson foi procurado por professores de

Língua Portuguesa e Literatura da Secretaria de Educação do Acre para que montasse um curso com o intuito de renovar o ensino da leitura e escrita no estado e realizar várias atividades com esses professores da área. Um dos cursos foi destinado aos professores que atuavam nas bibliotecas. A primeira constatação foi que a maioria dos professores não havia sido preparada para trabalhar na nova função.

“Na verdade, o banco do livro e a biblioteca funcionavam, informalmente, como uma aposentadoria não-declarada. Seja por motivo de saúde, seja por questões de exaustão profissional, o professor passava à função de guardador de livros quando não conseguia mais exercer seu trabalho original, que era a regência da sala de aula. O resultado é que esses professores apresentavam não apenas despreparo, como também desinteresse pelo novo trabalho” (COSSON, 2014, p. 52).

Diante da realidade encontrada, o curso de revitalização foi montado e dividido em duas partes. A primeira consistia em despertar nos profissionais a consciência de que ler envolve saber e prazer. A segunda foi voltada para a organização da biblioteca. Na primeira atividade, foram criadas oficinas de criatividade verbal e trabalhos com contos e poemas, o que, ao final trouxe o reconhecimento por parte dos professores, pois compreenderam “que os sentidos dos textos não são só dados pelas palavras escritas, mas também pelo modo como são organizados” (COSSON, 2014, p. 53) e que a biblioteca tem que ser vista como muito mais que um lugar para guardar livros.

A segunda atividade envolvia alunos e professores. Catalogando os livros foi uma atividade simples na qual os alunos ajudavam os professores a organizar os livros na biblioteca. Os livros eram apresentados aos alunos e eles tinham que apontar a área de conhecimento e fazer uma síntese do conteúdo utilizando como ferramenta a capa, contracapa, orelhas. Desta forma, houve uma motivação e, conseqüentemente, um entusiasmo por parte dos alunos, pois a atividade proporcionou a interação deles de modo criativo com as palavras.

Quanto aos professores, muitos saíram do curso com promessas de modificarem a abordagem deles e a situação das bibliotecas em que trabalham.

Além da leitura e do letramento literário, a teoria literária deve estar a serviço do professor. Silva (2003, p. 514) enumera três motivos para que leitura, literatura e teoria literária estejam estreitamente relacionadas ao contexto escolar:

A própria natureza interdisciplinar do ato de ler que envolve contribuições de diversas áreas. No caso da leitura literária, o ato de ler é influenciado por estratégias cognitivas, linguísticas, metalinguísticas, conhecimento do polígrafo literário, noção de gênero literário, estilo da época no qual o texto está inserido, enfim, um conjunto de noções determinantes na interação do leitor como texto; o fato de a significação do texto literário ser construída a partir da participação efetiva do receptor, o que torna evidente as relações dinâmicas entre a literatura e o leitor; a teoria literária só existe em função da leitura e da literatura: esse é outro aspecto a ser considerado quando se trabalha o texto literário em sala de aula. A teoria literária deve estar presente na escola, subsidiando a prática do professor, no sentido de ampliar concepções críticas sobre o fazer literário e a recriação do texto pelo leitor, o que só ocorre no ato da leitura.

A autora comenta as concepções de leitura propostas por Kleiman (1996, p. 24 apud SILVA, 2003, p. 516), citadas anteriormente, que abordam a decodificação, o autoritarismo, o ato de ler para fazer avaliação como problemas do espaço escolar. Essas concepções atrapalham o aluno como leitor e produtor de textos e inibem a interação, pois é a partir dela, da conversa entre os alunos e professor que o leitor mais inexperiente compreende o texto.

O autoritarismo citado acima se refere à imposição feita por professores em relação à escolha do livro didático. É importante que o aluno tenha liberdade para escolher, selecionar os textos a partir de suas experiências de leitura para, desta forma, descobrir o prazer de ler. Mas essa não deve ser uma decisão exclusiva dos alunos, o professor fará a seleção de acordo com os interesses e capacidade interpretativa deles. Os clássicos e os textos contemporâneos serão explorados igualmente no sentido de valorizar a atividade literária e não de preferência ou predominância da primeira forma pela segunda. Só assim a escola formará leitores críticos e não “letores” (SILVA, 2003, p. 518 apud SILVA, 1998, p. 11).

É notório que a literatura é um instrumento importante para a formação do leitor e que, diante de todas as estratégias e concepções apresentadas

ainda enfrenta resistência por parte de alguns alunos, principalmente no que diz respeito à leitura dos clássicos. Como argumenta Barbosa (2010, p. 4), “a recusa dos textos literários, particularmente dos clássicos, pelos jovens é fato incômodo para aqueles que acreditam no valor da literatura”.

Embora alguns alunos pensem que a leitura dos clássicos não sirva para nada, ela é de vital importância, pois serviu e ainda serve de modelo e inspiração para vários autores até hoje, porque estes também foram leitores dos clássicos e isso reflete em suas obras por meio da intertextualidade. Saber reconhecer esse diálogo entre as obras só é possível para os que já leram.

Barbosa (2010, p. 5) cita alguns dados de pesquisa sobre leitura em escolas de ensino médio de Juiz de Fora, na qual os resultados podem ser aplicados a qualquer série, visto que esses jovens do ensino médio já foram alunos do ensino fundamental e chegaram nessa série com a mesma rejeição à leitura dos clássicos. Os dados da pesquisa nas escolas foram confirmados pelos dados da pesquisa Retratos da Juventude Brasileira², que aponta a preferência dos jovens por leitura em internet. A leitura de jornais por meninos, caderno de esporte, principalmente; e leitura de revistas por meninas, matérias sobre moda, fofoca e estética. Os livros de literatura brasileira e autores mencionados como clássicos ficaram longe dos primeiros lugares da lista de preferência dos jovens.

A pesquisa constatou que os maiores autores da nossa tradição literária e até mesmo autores contemporâneos, não são escolhas dos jovens, ficando suas escolhas para a literatura de aventura e entretenimento, os chamados Best-Sellers, literatura de massa, para alguns autores.

A escolha dessa literatura, denominada por Sodré (1978 apud BARBOSA, 2010, p.5) como literatura de massa, justifica-se por apresentar ingredientes que agradam aos jovens: ação, aventura, suspense, romance; sendo romance o gênero preferido pelas meninas e aventura e suspense os preferidos por meninos. Justificam que ação é um ingrediente procurado por

²A pesquisa – da Fundação Perseu Abramo e do Instituto Cidadania – procura traçar um perfil da juventude brasileira, investigando, entre outros, dados relativos à “cultura e lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros” (Retratos da Juventude Brasileira 2008, p. 187).

todos, pois dá agilidade à narrativa, diferentemente dos textos literários clássicos.

Em indagação sobre o porquê de os jovens não gostarem de ler os clássicos, surgiram três justificativas: a dificuldade deles com a linguagem dos textos literários; a dificuldade de compreensão porque suas representações estão muito distantes da contemporaneidade e da vida real; dificuldade em construir sentido dos textos literários por seus elementos implícitos e sua plurissignificação (BARBOSA, 2010, p.6).

Essas justificativas trouxeram hipóteses ao resultado da pesquisa. A primeira é que essa resistência pode ser associada ao esforço que a atividade de leitura lhes impõe; a segunda é que as práticas escolares são equivocadas em relação à literatura, trazendo uma abordagem do texto literário difícil, cansativa e enfadonha; a terceira hipótese é o não reconhecimento da atualidade dos clássicos, como se os clássicos não tivessem nada a dizer ao jovem do século XXI. Desta forma, torna-se visível o não reconhecimento da atualidade dos clássicos que é reconhecido como tal porque “nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (CALVINO, 2004, p. 11 apud BARBOSA, 2010, p. 6).

A pesquisa Juventude e Leitura/2009 analisou dados de discussões sobre leitura na Web feita por acadêmicos em Língua portuguesa e tutores de oficinas de leitura em escolas públicas. Eles relataram as dificuldades em trabalhar o texto literário e as inúmeras recusas dos alunos quando propuseram trabalhar textos de Machado de Assis, Clarice Lispector e Carlos Drummond de Andrade. A justificativa dos alunos em relação à recusa ocorreu por julgarem os textos propostos densos, longos e difíceis e pouco interessantes.

A partir desses julgamentos, os mediadores de leitura propuseram dinâmicas no intuito de minimizar ou acabar com essa resistência por parte dos alunos em relação à literatura clássica:

- i) dividir o texto em partes, de modo que grupos de alunos dediquem-se à leitura de partes do texto; ii) promover dinâmicas que apresentem o texto de forma “lúdica”; iii) ler o texto em voz alta para os alunos, entremeando-o, ora com perguntas motivadoras ou “de interpretação”; iv) fazer dialogar

o texto com outros textos mais acessíveis e interessantes (BARBOSA, 2010, p. 6).

Barbosa (2010, p. 7) avalia as propostas dos mediadores de leitura e ressalta que há o risco de algumas das propostas mencionadas simular muito mais do que promover o letramento literário, como as que propõe dramatizar ou musicalizar os textos, seria uma tentativa de tirar o peso da leitura; ler para os alunos e por que não ler com eles? No entanto, as propostas de promover o diálogo entre textos e a leitura em voz alta parecem eficientes para envolver os alunos na atividade de leitura do livro literário. A aproximação com textos como músicas, filmes, videocliques servem para motivar o debate entre eles. A leitura em voz alta feita por um leitor experiente, com domínio da sintaxe e do léxico, que dê entonação e promova uma dramatização do texto, faz bastante sentido e desperta o interesse pela literatura. O debate também é uma estratégia para que os alunos possam construir significados, associações entre a forma e o conteúdo.

Diante dessas estratégias, é importante que o professor adote uma postura em relação ao trabalho em sala de aula, pois estes critérios são decisivos para a experiência literária: “I) não fugir à leitura dos textos; II) não cercear a produção das leituras dos alunos; III) possibilitar, pela mediação, que os jovens, em contato com os textos, possam fruir o texto literário”. O seu papel de mediador é fundamental para desenvolver habilidades de leitura observando as dificuldades dos alunos na abordagem dos textos produzidos em sala de aula (BARBOSA, 2010, p. 7).

Adotando essas estratégias é possível ensinar a ler e gostar de literatura. É preciso fazer todas as tentativas, usar todas as estratégias para formar leitores competentes e extinguir o “pré-conceito” que existe por parte dos alunos em relação à leitura dos clássicos. Esse pensamento se confirma diante de três casos apurados na pesquisa:

I – Ao final de uma sequência de aulas dedicadas à leitura de poemas, em que o objetivo central era trabalhar a interpretação da metáfora e de imagens poéticas, uma aluna, ótima leitora, dirige-se ao professor como seguinte comentário: *“Agora eu estou entendendo como ler poesia, não dá pra ser ingênuo, tem que ler mais de uma vez pra gostar. Lendo mais de uma vez eu percebi muitas coisas”*.

II – Num círculo de leitura do poema “Morte e Vida Severina”, ao final da aula, o professor pergunta se os alunos estavam gostando do texto. Um deles comenta: *“Eu não entendi muito bem da primeira vez, mas escutando os comentários dos outros eu entendi melhor e gostei muito. Não dá pra ler em linha reta”*.

III – Ao final de um seminário sobre o Conto da Ilha Desconhecida, um aluno fez o seguinte comentário: “Eu gosto de ler narrativas de aventura, mas não gosto de ler contos assim porque eu não entendo. Mas quando nós lemos juntos eu entendo tudo” (BARBOSA, 2010, p. 8).

Retomando o que foi mencionado sobre a pesquisa Retratos da Leitura do Brasil que apurou como sendo do interesse dos jovens a leitura de Best-sellers, é importante discutir porque essa categoria de livros está fazendo tanto sucesso entre eles. Um dos resultados da pesquisa mostrou a preferência deles pelos livros: *Harry Potter*, *Senhor dos Anéis* e *Crepúsculo*. Esses livros são considerados, nos meios acadêmicos, leitura de massa ou subliteratura. Mas será que diante de tanto sucesso desses livros não seria possível pensar nessas obras como um caminho para a literatura clássica? Segundo Sodré (1998, p. 6 apud TAVELA, 2010, p. 3), a literatura de massa não utiliza o discurso de forma medíocre, apenas usa um discurso específico e “para ser considerada culta, deve passar pelo reconhecimento das academias. A literatura de massa não tem suporte; a sua produção e consumo partem do jogo da oferta e da procura, ou seja, do mercado consumidor”.

Essa discussão em torno desse tipo de literatura despreza o objetivo primordial de todo texto, “que é ser lido por alguém” (TAVELA, 2010, p. 4). Para o leitor interessado, o que está em jogo é o prazer. Isso fica muito claro quando a obra mais lida Harry Potter, com 400 milhões de exemplares vendidos, três milhões no Brasil, totalizando em seus seis primeiros volumes mais de 2000 páginas, sem nenhuma ilustração e, mesmo assim, obteve sucesso sem sequer se tornar cansativo, maçante, difícil. Isso acontece por causa do envolvimento que a obra traz com o leitor. Tavela (2010, p. 6) cita o depoimento de um jovem de 20 anos, estudante do curso de Letras e leitor de Harry Potter:

“Gosto muito da história (muito intrincada e cheia de detalhes), da fluidez narrativa, gosto dos personagens e dos seus conflitos e, creio que especialmente, de como Rowling

consegue criar um mundo fictício que pode existir paralelo ao nosso de forma verossímil, e dar a esse mundo características completamente próprias. A criação do esquema das escolas, de Hogwarts e das atividades, das matérias estudadas, dos esportes jogados, dos hábitos, das piadas só feitas entre magos... Tudo isso feito de forma brilhante”.

A autora ressalta que a leitura deve ser incentivada pela família e pela escola, independentemente de ser culta ou não. A escola deve valorizar o gosto pela leitura e encarar a leitura dos Best- Sellers como um degrau para se chegar a uma posição mais alta. É dessa massa de leitores que surge o gosto e o hábito de leitura.

III ANÁLISE DOS DADOS

Questionário dos alunos

A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Fundamental 410 Norte, com alunos dos 9º anos. Participaram três turmas com um total de sessenta e nove alunos e dois professores de língua portuguesa.

Os questionários foram aplicados para os alunos e professores e a entrevista feita com a bibliotecária.

O questionário aplicado aos alunos, que se encontra nos anexos, investigou sobre o hábito de leitura deles. Alguns desses dados pesquisados, como o que os alunos fazem no seu tempo livre e quais são os materiais mais lidos, serão comparados aos dados da terceira edição³ da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, a qual foi desenvolvida pelo Instituto Pró-Livro que traça um perfil do jovem brasileiro investigando seu comportamento em relação à leitura, cultura e lazer. Seu objetivo central é medir intensidade, forma, motivação e condições de leitura da população brasileira.

O Instituto Pró-Livro usou como base para a pesquisa a população brasileira com cinco anos ou mais (178 milhões). Na mostra por sexo, dos que foram entrevistados, 52% de mulheres e 48% de homens participaram em 2009.

A terceira edição da Pesquisa foi promovida pelo IPL – Instituto Pró-Livro e contou com o apoio da Abrelivros - Associação Brasileira de Livros Escolares, CBL - Câmara Brasileira de Livros e SNEL - Sindicato de Editores de Livros. O IPL contratou o IBOPE Inteligência para sua aplicação e preparação dos resultados em 2011. A coordenação da pesquisa coube ao Pró-Livro e comissão formada por representantes das quatro entidades: IPL e Abrelivros, CBL e SNEL.

³ A terceira edição da Pesquisa foi promovida pelo IPL e contou com o apoio da Abrelivros, CBL e SNEL. O IPL contratou o IBOPE Inteligência para sua aplicação e preparação dos resultados em 2011. A coordenação da pesquisa coube ao Pró-Livro e comissão formada por representantes das quatro entidades: IPL e Abrelivros, CBL e SNEL.

Os dados da pesquisa na escola são os seguintes:

Perfil da Pesquisa – Sexo e Idade

Masculino – 31

Feminino – 38

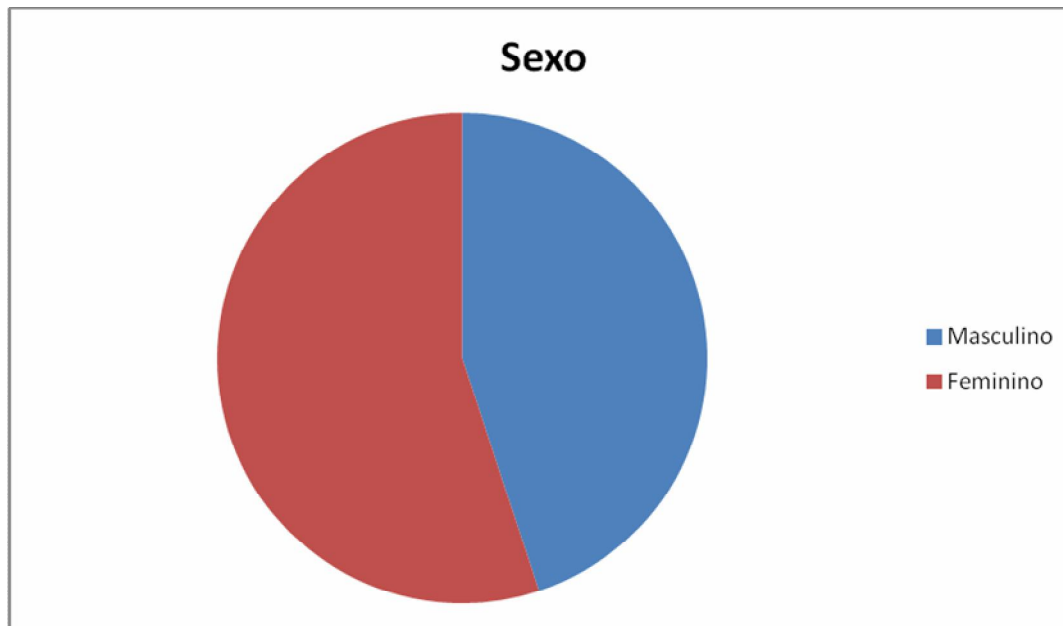
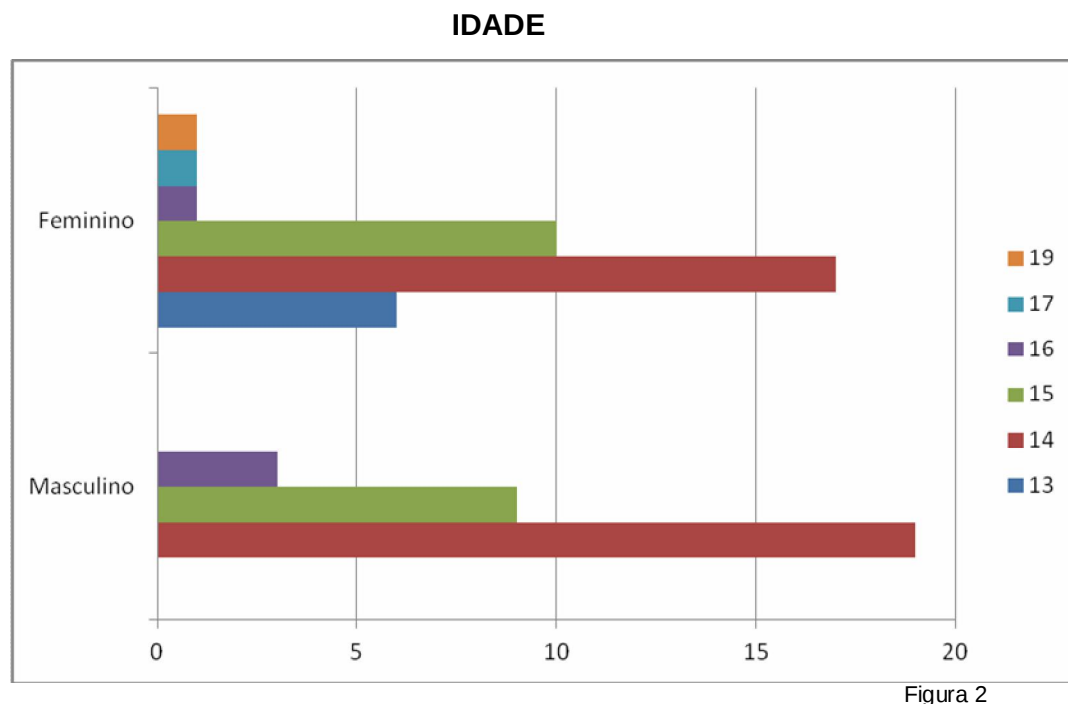


Figura 1

Idade:

	13 Anos	14 Anos	15 Anos	16 Anos	17 Anos	19 Anos
Masculino		19	9	3		
Feminino	6	17	10	1	1	1



Perfil da Pesquisa – Escolaridade

Séries finais do Ensino Fundamental - 9º Ano

Na primeira pergunta da pesquisa os alunos teriam que responder se gostavam ou não de ler. Dos setenta e nove alunos, dezesseis responderam que sim, onze que não e quarenta e dois que gostavam de ler, às vezes. A pesquisa Retratos da Leitura define como leitor aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos três últimos meses; e como não leitor aquele que não leu nenhum livro nos três meses, mesmo que tenha lido nos últimos doze. A figura 3 demonstra o perfil por sexo.

Penetração da leitura

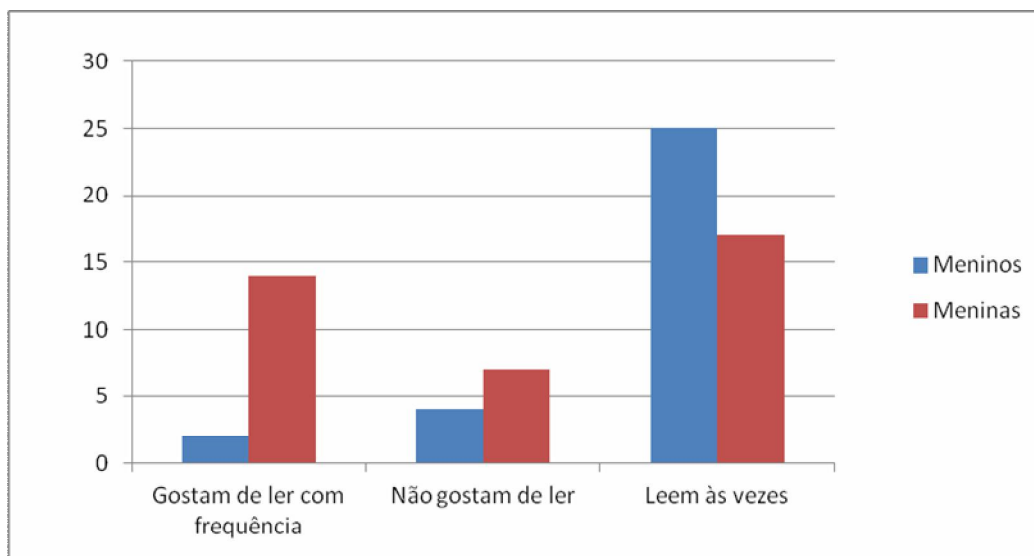


Figura 3

A segunda pergunta investiga quais são as maiores barreiras para dar preferência à leitura. Vinte e seis responderam que o grande problema é o tempo (falta de). Dois alunos responderam que era por falta de condições financeiras; sete por lentidão na leitura; vinte e sete por falta de incentivo. Seis marcaram mais de uma opção para a pergunta: um marcou tempo e lentidão na leitura; um – tempo e condições financeiras; um – tempo e dificuldade no acesso à biblioteca; dois – tempo e falta de incentivo; um – tempo, lentidão na leitura e dificuldade no acesso à biblioteca (preguiça) e falta de incentivo; um – tempo, condições financeiras, lentidão na leitura e falta de incentivo; apenas um aluno não marcou nenhuma alternativa. Os dados da pesquisa estão representados na figura 4.

Barreiras para a leitura

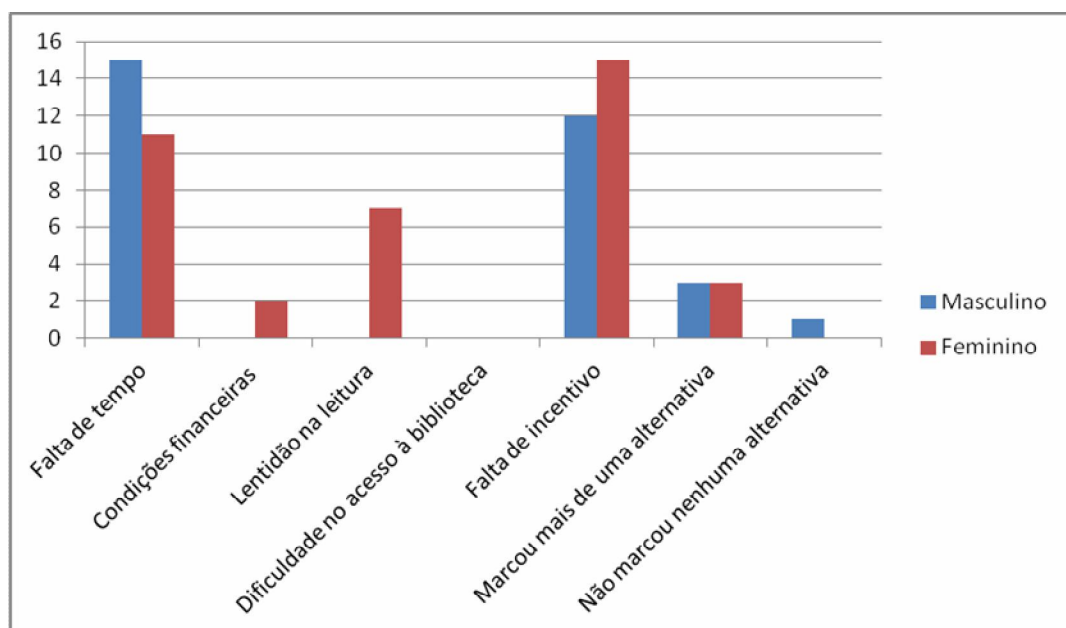


Figura 4

A terceira questão quer saber as atividades que ocupam a maior parte do tempo livre que os alunos têm. As opções são: TV, religião, internet, bares e boates, esportes, jogos, leitura, cinema, música, celular e outros. Vinte e seis responderam colocando apenas uma opção para a resposta: dois colocaram TV; quatro colocaram - internet; cinco - esportes; dois - jogos; dois – música; cinco – celular; seis – outra. Quarenta e três alunos marcaram mais de uma opção. Dentre as opções marcadas: vinte e sete marcaram internet; vinte e quatro, celular; vinte e um, música; dezenove, TV; quinze, esportes; treze, jogos; doze marcaram outra; nove, cinema; oito, religião; quatro, bares e boates; e, em último lugar, a leitura, com apenas três alunos. Somente um aluno marcou todas as opções. Os dados referentes à terceira pergunta encontram-se na figura 5.

O que gostam de fazer em seu tempo livre

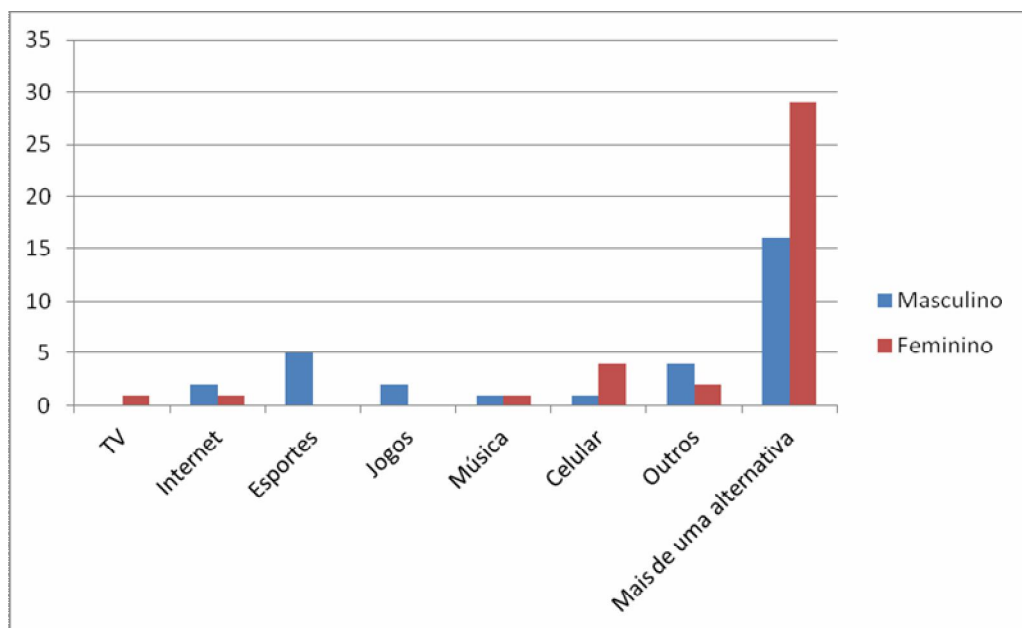


Figura 5

A pesquisa do Instituto Pró-Livro aponta o resultado da pesquisa feita em 2011 sobre o que os jovens fazem no seu tempo livre. Foram entrevistados 178 milhões. Os dados de 2011 mostram que 85% dos entrevistados assistiam à televisão no seu tempo livre; navegar na internet era ocupação de 24% dos entrevistados; 18% iam a bares e restaurantes em seu tempo livre; 23% praticavam esporte; 13% jogavam videogames; ler era ocupação de 28%, índice que mostrou queda em relação a 2007 quando o índice registrado foi de 36%; ir ao cinema, 10%; escutar música, 52%.

Na quarta questão, os alunos responderam qual é o meio de comunicação que eles utilizam para se manterem informados. Quarenta e três responderam que usam a internet para buscar informações; sete alunos usam a TV para obter informações; nenhum aluno usa o rádio; um se informa por revistas; um por outros meios; apenas um não usa nenhum meio de comunicação. Dezesesseis alunos marcaram mais de uma opção que continham sempre a internet com mais um dos meios citados: revistas, TV, outros. Dentre esses dezesesseis, apenas três alunos citaram o jornal escrito. Os dados aparecem na figura 6.

Como se mantêm informados

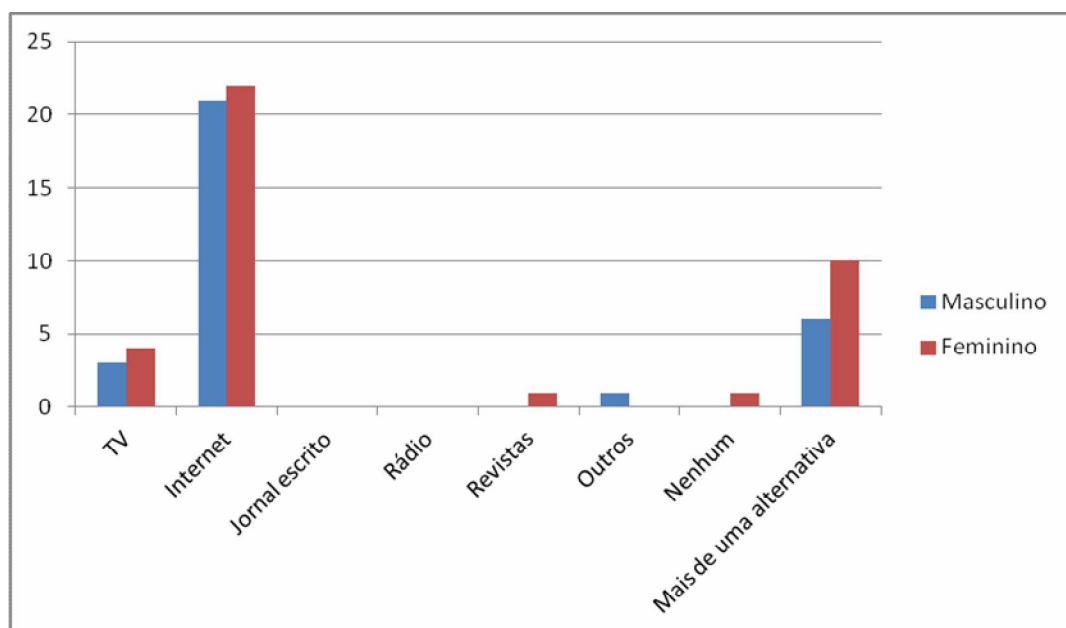


Figura 6

Qual o lazer preferido dos alunos é o conteúdo da questão cinco. Doze alunos responderam futebol; seis, cinema; cinco, shows musicais; dois, balada; um, teatro; vinte e cinco alunos argumentaram durante a pesquisa que marcaram a opção outros por não encontrarem entre as alternativas atividades como: jogos de videogames, andar de *skate*, ir ao clube, fazer churrasco, entre outras. Vinte marcaram mais de uma opção para definir o que gostam de fazer. Dentre eles, quinze marcaram a opção cinema; oito, balada; onze shows musicais; nove, outros; três, futebol e três, marcaram teatro. Os dados estão representados na figura 7.

Qual o lazer preferido?

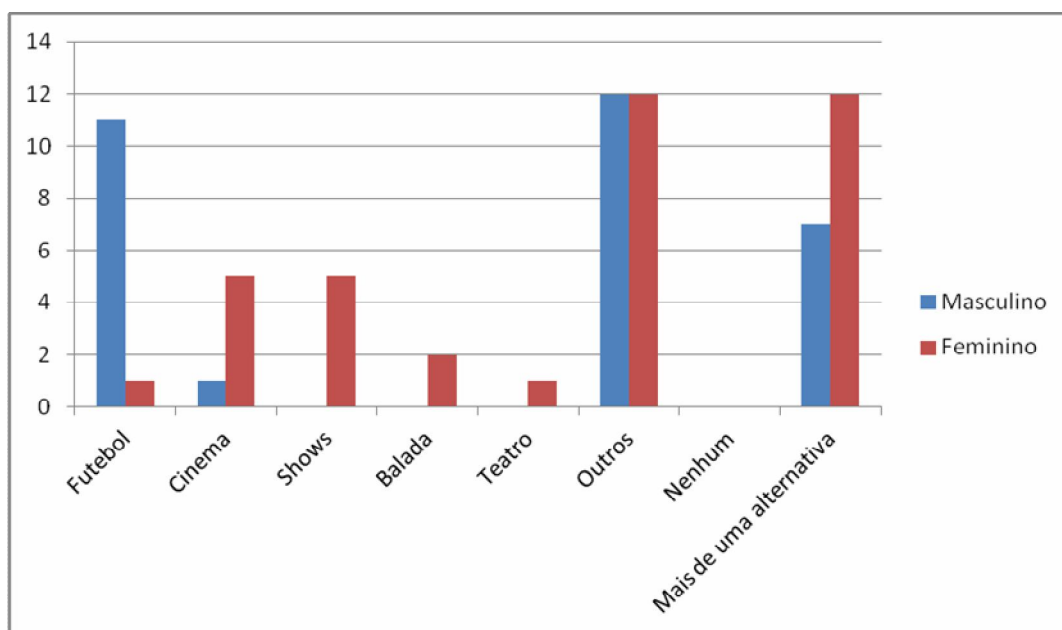


Figura 7

Para os que gostam de ler, foi perguntado sobre a frequência com que liam os gêneros: revistas, jornais, livros em geral e livros de literatura. Mesmo alguns alunos que gostam de ler responderam que nunca ou raramente liam os tipos citados. Quanto à leitura de revistas, três alunos responderam que liam diariamente; sete, semanalmente; oito, mensalmente; cinco, anualmente; quarenta e três responderam que nunca ou raramente leem revistas. Três alunos não responderam o item.

Quanto à leitura de jornais, a grande maioria não faz uso desse gênero. Seis alunos responderam que leem jornais de papel diariamente; semanalmente, nove; mensalmente, quatro; anualmente, quatro; nunca ou raramente, quarenta e três. Três não marcaram nenhuma resposta.

A frequência de leitura de livros em geral obteve um número maior em relação a revistas e jornais. Dezoito alunos afirmaram que leem livros diariamente; seis, semanalmente; quatorze, mensalmente; oito, anualmente; dezenove, nunca ou raramente. Quatro não responderam o quesito.

Em relação aos livros de literatura, o número de leitores cai um pouco. Quinze alunos afirmaram que leem diariamente; cinco, semanalmente; quatorze, mensalmente; onze, anualmente; vinte nunca ou raramente leem esse tipo de gênero. Quatro não responderam.

Em relação aos números da pesquisa, observa-se que o número de meninas que leem livros, em geral, é o dobro do número de meninos, doze meninas para seis meninos. Em livros de literatura, o número é mais que o dobro, onze meninas para quatro meninos. No item dos livros em geral, duas alunas citaram que leem diariamente um gênero chamado *FanFic*⁴.

Tavela (2010, p. 7), em artigo sobre a literatura de massa, comenta sobre o fenômeno Harry Potter, também conhecido como *pottermania*, e os sites que existem relacionados a esse personagem: blogs, games, vídeos, *fanfiction* e *spin-off*⁵. A figura (8) abaixo mostra o índice global, e a leitura de meninos e meninas.

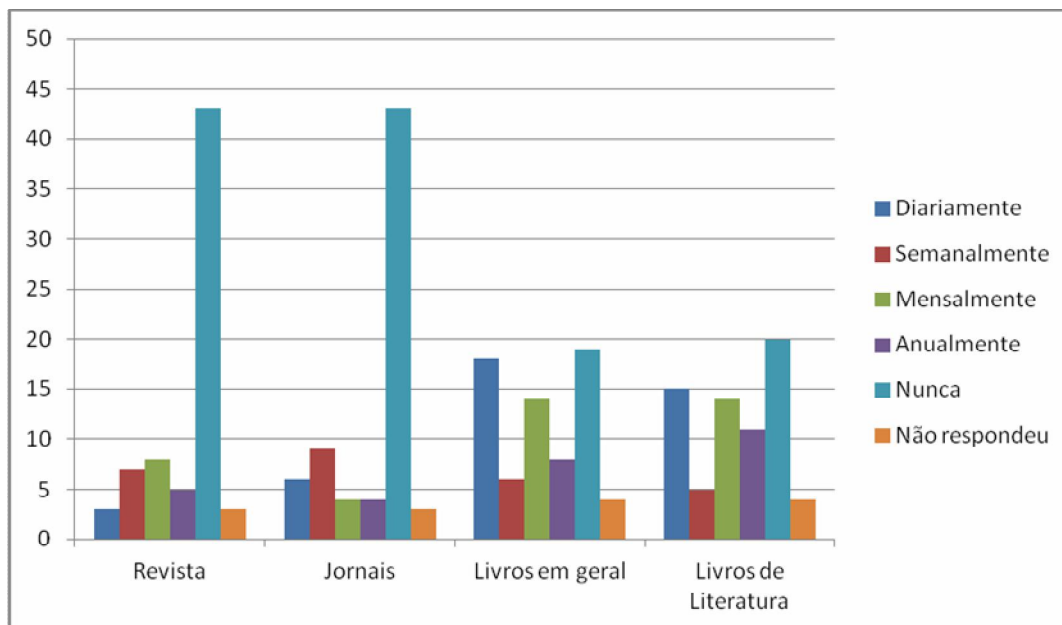


Figura 8

A pesquisa do Instituto Pró-Livro aponta os materiais mais lidos em 2011. Foram entrevistadas 88,2 milhões de pessoas em todo o Brasil e 53% revelaram ler revistas; 48% liam jornais; 47% liam livro indicados pela escola, sendo 30% didáticos e 17% livros de literatura.

⁴FanFic – Redução do termofanfiction (junção de duas palavras do inglês, fan e fiction, que designa uma história fictícia escrita por um fã a partir de um texto original)

⁵Spin-off - Itens comercializáveis a partir de um produto: brinquedos, vestuário, material escolar, etc.

Tempo dedicado à leitura

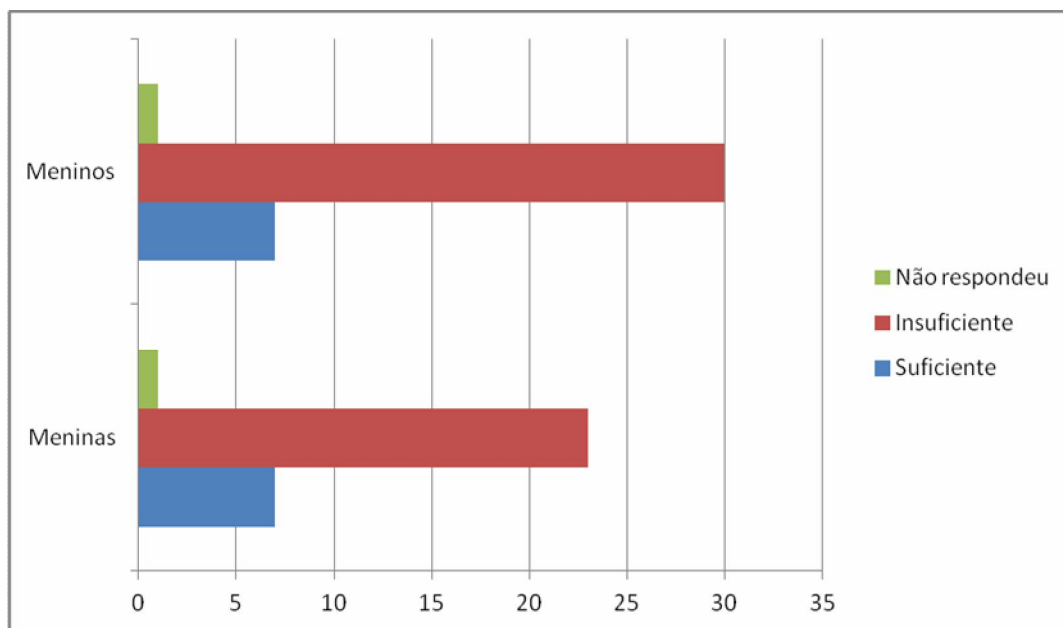


Figura 9

O tempo dedicado à leitura foi considerado insuficiente pela maioria dos participantes. A figura (9) representa a quantidade apurada por sexo, comprovando que os meninos dedicam menos tempo que as meninas às atividades de leitura.

Outra questão abordada na pesquisa foi que tipo de livros os alunos gostam de ler, em qual categoria eles se apresentam: romance, aventura, ficção, autoajuda, policial, outros ou nenhum. Foram levantados os números gerais e por sexo. Os dados por sexo são relevantes. Existe uma diferença perceptível de preferência dos meninos pelos livros de aventura, ficção; nenhum menino optou por romance; enquanto as meninas se interessam por mais de uma categoria de livros: romances, ficção, aventura, policial.

Os números gerais foram: romance – duas pessoas (duas meninas e nenhum menino); aventura – oito pessoas (uma menina e sete meninas); ficção – dez pessoas (duas meninas e oito meninos); autoajuda – nenhum aluno; policial – três alunos (uma menina e dois meninos); outros – seis alunos (três meninas e três meninos); nenhum – oito pessoas (quatro meninas e quatro meninos); não responderam – três alunos (duas meninas e um menino); marcaram mais de uma categoria – vinte e nove alunos (vinte e três meninas e seis meninos).

Categorias escolhidas

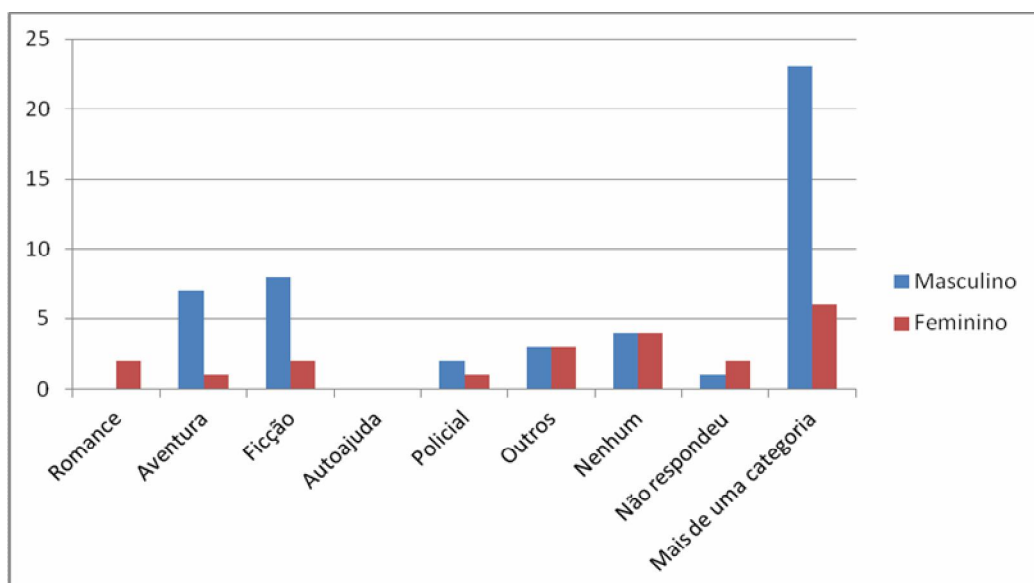


Figura 10

As perguntas elaboradas para o questionário formam um total de doze, sendo oito de múltipla escolha e quatro questões subjetivas. A primeira pergunta subjetiva quer saber do aluno se ele conhece algum clássico da literatura universal e se conhece, pede-se que escreva o nome de alguma obra. Em algumas perguntas da pesquisa, o levantamento dos dados foi dividido entre meninas e meninos por observar uma diferença considerável de opiniões por grupo. Nessas perguntas subjetivas, o levantamento será englobando os dois grupos.

Para a primeira pergunta subjetiva: seis alunos deixaram de responder; dezesseis responderam que não conhecem nenhum clássico da literatura; quarenta e sete responderam que sim, conhecem clássicos da literatura. Dentre as obras citadas, a maioria foi de obras indicadas pela professora do ano anterior, quando os alunos de 9º ano cursavam o 8º ano. A indicação dos livros foi feita com base em consultas a sites de indicação de leitura – Livros recomendados, leitura orientada, do plano nacional de leitura e Literatura na escola, da revista escola. Os clássicos foram: *A Odisseia*, *Os Miseráveis*, *Romeu e Julieta*, *Metamorfose*, *Vinte mil léguas submarinas*, *D. Quixote*, *Assassinatos da Rua Morgue*, *O Conde de Monte Cristo*, *Alice no país das maravilhas*, *O pequeno príncipe*, *O diário de Anne Frank*, *O Morro dos Ventos Uivantes*, *O destino de Perseu*.

Metamorfose e Assassinatos da Rua Morgue foram livros indicados para o 9º ano, ano anterior, e foram citados por alunos que estão repetindo a série. Alguns alunos citaram livros que não estão incluídos na lista dos clássicos universais da literatura: *A culpa é das estrelas* e *O menino do pijama listrado*.

A segunda pergunta subjetiva quer saber se o aluno já leu algum desses clássicos que afirmaram conhecer. Cinco não responderam a pergunta; quatorze alunos responderam que não leram nenhum clássico; e cinquenta responderam que sim, já leram um clássico da literatura. Alguns alunos foram contraditórios em suas respostas, tendo em vista que quarenta e sete responderam que conhecem clássicos da literatura e cinquenta afirmaram que já leram esses clássicos. Talvez por falta de atenção, três alunos responderam que não conheciam os clássicos, mas leram. Só o contrário é possível neste caso.

Na terceira, os alunos responderam se fizeram a leitura desses clássicos por vontade própria ou por indicação do professor. Dezoito não responderam; leram por vontade própria, treze; por indicação do professor, trinta e cinco; e cinco responderam que leram pelos dois motivos, indicação do professor e por conta própria. Um aluno comentou que no início começou a ler por indicação do professor, mas depois passou a gostar e leu por conta própria outros livros.

Dezoito alunos não responderam a última pergunta do questionário que indagava sobre a importância de ler os clássicos na escola. Os cinquenta e um restantes responderam das mais variadas maneiras possíveis – cinco alunos responderam que a leitura dos clássicos na escola era importante para o aprendizado; o grupo dos sinceros, três, responderam que leram para ganhar nota; sete escreveram que não achavam a leitura dos clássicos importante; três afirmaram que ajuda na interpretação, na ortografia, no conhecimento, palavras novas e desenvolvimento da imaginação; dois responderam que é importante para mostrar um pouco da cultura literária; os demais responderam que: *a leitura dos clássicos é importante porque é o começo de tudo. Foi o que inspirou a maioria dos escritores atuais; é importante para ter mais entendimento de leitura antiga, séria, formal e antiquada; é importante para conhecer, aprender, ajudar nas aulas, entre outras que se encontram nos anexos.*

Pesquisa sobre metodologia de leitura em sala de aula

Questionário do professor

O questionário foi respondido por duas professoras das séries finais do Ensino Fundamental do CEF 410 Norte. O questionário é composto por oito questões subjetivas. Maria Delma N. B. de Carvalho é professora de Língua Portuguesa há vinte e um anos, e atua na escola há seis anos. Graduada em Letras Português/Inglês e pós-graduada em psicopedagogia. Possui o hábito de ler e acredita que a disciplina de Língua Portuguesa não é a única responsável pelo ensino da leitura – todas as disciplinas deveriam ser responsáveis, afirma a professora.

Afirma que trabalha muito a leitura com seus alunos porque sabe que é importante para a formação e aprimoramento da escrita, desenvolve o senso crítico e melhora a capacidade de se comunicar e ampliar o uso da linguagem.

Utiliza todas as metodologias citadas no questionário com seus alunos: leitura silenciosa, leitura compartilhada, interpretações dos textos utilizando as atividades propostas no livro didático, textos avulsos, leitura de livros literários, discussão oral e debates a partir da leitura de um texto.

Sobre as metodologias incentivarem e estimularem os alunos para o hábito da leitura, Delma acredita que sim, que elas estimulam o hábito de leitura porque os ajuda a refletir sobre a língua e expande a capacidade de análise crítica.

Quando questionada de como ela vê os alunos em relação à leitura, a professora afirmou que eles têm muita dificuldade de ler, de interpretar o que leem, de observar os diferentes gêneros textuais, de expressar suas ideias e opiniões a partir da leitura de um texto.

Em relação ao trabalho com os clássicos da literatura universal, destaca que trabalha com esse tipo de texto, que toda leitura é bem-vinda e que o aluno, ao ler os clássicos, é levado a interpretar e debater textos diversos, de forma extensiva, explorando e vivenciando o contexto em que se enquadra.

A literatura é muito importante e deve ser trabalhada no Ensino Fundamental, afirma a professora. Dessa forma, o aluno aprende a opinar e posicionar-se criticamente diante das informações do texto, contextualizando os fatos apreendidos e associando-os à realidade atual.

A segunda professora a responder o questionário foi a professora Francimeire Nava Bueno, graduada em Letras/Português, que leciona há vinte anos e trabalha no CEF 410Norte há um ano. Marcou a opção de pós-graduada, mas não citou o nome do curso.

A primeira pergunta do questionário quer saber se o professor tem o hábito de ler. A professora afirma que sim e não faz nenhum comentário. Acredita que o professor de português não é o único responsável pelo ensino da leitura, pois ler faz parte de todas as disciplinas e que essa cultura de achar que só português é o responsável, faz com que os alunos não gostem de ler ou não se interessem pela leitura.

A terceira pergunta quer saber se o professor trabalha leitura e por que o faz. Afirma que trabalha muito a leitura porque ela é responsável por aprimorar o vocabulário, desenvolve a criatividade e torna o aluno um cidadão mais crítico.

Em relação às metodologias trabalhadas nas aulas de leitura, Francimeire marcou todas as alternativas, mas não utiliza nenhum outro meio, senão os citados. Trabalha a leitura silenciosa, a leitura compartilhada, interpretações de textos utilizando as atividades propostas do livro didático, textos avulsos, leitura de livros literários.

Essas metodologias citadas acima, segundo a professora, estimulam e incentivam os alunos para desenvolver o hábito da leitura é a partir do uso dessas metodologias que os alunos começam a frequentar a biblioteca, tanto da escola como fora dela.

A professora afirma que os seus alunos em relação à leitura leem muito pouco, mas percebeu uma pequena melhora em relação aos outros anos, pois hoje os alunos têm em seu auxílio a tecnologia, podendo até baixar livros na internet.

O trabalho com os clássicos da literatura brasileira é defendido pela professora, mas para o ensino fundamental prefere trabalhar com adaptações. Ressalta a importância de se trabalhar a literatura universal no ensino fundamental, desde que seja com adaptações.

Realmente, às vezes os alunos não estão preparados para versões originais e escolher boas adaptações é um bom recurso, afirma Francimeire.

Entrevista na biblioteca do CEF 410N

A biblioteca da escola é bem organizada e bem frequentada pelos alunos. Durante os intervalos fica bem movimentada, pois os alunos aproveitam para devolver ou pegar livros. Tem um espaço mediano, com mesas e cadeiras dispostas no centro e as estantes em volta. Os livros estão separados por categorias e a galeria dos livros novos fica pendurada em uma delas.

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de entrevistas. As professoras que trabalham lá são professoras readaptadas – Adriana Braga e Cecília Silva. A professora Adriana, antes, era professora de Português, por isso o ambiente da biblioteca é bem familiar para ela. Foi autora de um projeto de leitura que aplicava em suas turmas de oitavos e nonos anos dessa mesma escola. Os alunos teriam que ler um livro por bimestre para depois expor esse livro para a turma falando sobre o autor e a obra. Adriana não indicava os livros, deixava a critério e gosto dos próprios alunos. Seu intuito era aproximar o aluno do livro e da biblioteca.

A professora Adriana apresentou as séries de livros que mais saem: *Jogos Vorazes*, de Suzanne Collins; *O ladrão de Raios* e *Os heróis do Olimpo*, de Rick Riordan; *Rangers, Ordem dos Arqueiros*, de John Flanagan. Uma aquisição recente da biblioteca foi a série *Brotherband, Assassins Creed*, de Oliver Bowden, mas não fez muito sucesso entre os alunos, quase não sai.

A professora comentou que as séries mais antigas, que já fizeram muito sucesso, não saem mais. É o caso do *Harry Potter*, *Crônicas de Nárnia*, *Crepúsculo*; o que ainda sai uma vez ou outra é *O Senhor dos Anéis*. A série *Diário de um banana* sempre está sendo emprestada pelos alunos do sexto ano, eles adoram, comentou Adriana. Chegou há pouco tempo na biblioteca uma série no mesmo estilo do *Diário de um banana* que está fazendo muito sucesso, só que para meninas – *Diário de uma garota nada popular*.

A professora Cecília comentou que as meninas são mais leitoras que os meninos, mas os poucos meninos que são leitores, são excepcionais. Os autores mais procurados são: John Green, Nicolas Spark e Veronica Roth. Essa última está fazendo muito sucesso com a série – *Divergente, Insurgente e Convergente*.

Cecília procura incentivar a leitura de autores brasileiros, mas confessa que no momento é muito difícil. Dentre os autores brasileiros que são indicados por elas estão: Thalita Rebouças; Isabel Vieira – *E agora, mãe*; Antônio Carlos Vilela – *Coisas que todo garoto deve saber*. Esses autores ainda têm alguma saída por trabalharem com textos para adolescentes abordando temas como; relacionamentos, sexualidade, cuidados com o corpo, entre outros. Só uma aluna do sexto ano, do turno vespertino, pega emprestado os clássicos da literatura.

Uma estratégia adotada pelas professoras na biblioteca foi deixar alguns livros à mão dos alunos. Quando está perto do intervalo, elas espalham alguns livros sobre as mesas para que os alunos deem uma olhada. Um recurso parecido foi usado para o trabalho com os clássicos da literatura. Como estratégia, colocaram a estante dos clássicos bem à vista dos alunos, ao lado dos livros que mais saem. Tomaram essa medida por julgarem a leitura dos clássicos muito importante.

As turmas que pegam mais livros são as de sexto ano. A professora Cecília comentou que quanto mais a série vai aumentando mais vai diminuindo o número de locações na biblioteca. Alguns dados levantados em maio deste ano mostram a saída de livros em oito dias: 18/05 – sete livros; 19/05 – cinco livros; 20/05 – dez livros; 21/05 – três livros; 22/05 – dez livros. Já aconteceu este ano de saírem quatorze livros em um dia, mas este foi um caso de indicação do professor. No terceiro bimestre a professora dos sétimos e oitavos anos irá trabalhar com as obras de Machado de Assis, fato que levará os alunos à biblioteca.

IV CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi motivado pela prática pedagógica de perceber que grande número de alunos tem aversão à literatura, principalmente à literatura brasileira e mais ainda, aos clássicos da literatura. Nessa perspectiva, surgiu a necessidade de investigar o porquê desse comportamento.

A pesquisa começou com a indicação de alguns livros da literatura universal, visto que os alunos pediram para a professora não indicar nenhum livro da literatura brasileira. O pedido foi acatado pela professora tendo em vista que os alunos farão as leituras de literatura brasileira durante o Ensino Médio, que serão obrigatórias e importantes para o vestibular, ENEM e PAS. A professora optou por indicar dois clássicos da literatura universal e um que não pertence a essa galeria. Os livros foram: *A Odisseia*, *Os Miseráveis*, *O menino do pijama listrado* para o oitavo ano e *O Diário de Anne Frank*, *Metamorfose* e *Os assassinatos da Rua Morgue* para os nonos anos. *Os Miseráveis* e *a Odisseia* foram versões adaptadas. As turmas mais receptivas em relação à escolha dos livros foram as de oitavos anos, nessas turmas existem muitos alunos que são leitores e assíduos na biblioteca.

O livro que os meninos dos oitavos anos mais gostaram foi *O Menino do Pijama Listrado*, confirmando os dados da pesquisa que mostram os meninos tendo como preferência as histórias de aventura. Apesar de terem gostado, muitos deles não entenderam o final e perguntaram o que tinha acontecido com o menino no final. Não tinham o conhecimento de mundo ou da própria história para entender que o fato de o menino ter entrado em uma sala toda fechada com várias pessoas caracterizava, pela descrição detalhada, uma câmara de gás. Surgiu então, a necessidade de contextualização da obra. As câmaras de gás foram um instrumento de extermínio de prisioneiros utilizados pelos nazistas. Eram salas totalmente fechadas, sem nenhuma entrada de ar, que eram infestadas com pesticidas, causando a morte rápida dessas pessoas.

O que causou maior interpelação dos alunos dos nonos anos foi o livro *Metamorfose*. Os alunos acharam muito estranho uma pessoa se transformar em um inseto. Nas discussões feitas sobre a obra, a professora pediu que os alunos lessem a obra observando o que faria uma pessoa dormir como homem

e acordar como um inseto. Queria que percebessem a questão existencial que havia naquele fato.

Foi uma tentativa válida para professor e alunos porque mantiveram contato com obras clássicas, que servem de inspiração para autores até hoje e que também é fonte de intertextualidade.

As atividades feitas com esses alunos em sala de aula despertaram o interesse no desenvolvimento por essa pesquisa. A investigação inicial foi desvendar o interesse pelos alunos que não conseguiam fazer a leitura dos livros de gênero de Literatura Clássica. O questionamento caminhou no sentido de esclarecer se esses alunos, realmente, nunca iriam conseguir fazer essas leituras dos clássicos literários por julgá-las maçantes, desinteressantes e de difícil entendimento.

Os questionários foram aplicados um ano depois da leitura dos livros, por isso somente a turma de nono ano respondeu, que era a de oitavo no ano anterior. O estudo também investigou o comportamento dos professores em relação à leitura e à biblioteca da escola.

Após o desenvolvimento da pesquisa percebeu-se que a grande causa de alguns alunos não se interessarem pela leitura está nas categorias de livros indicados; os meninos se interessam mais por aventura e ficção. A pesquisa revelou que a grande barreira para eles é falta de incentivo, falta de tempo e lentidão na leitura. Ocupam o seu tempo livre na internet, jogando videogame, andando de skate, entre outros.

A internet não pode ser vista como inimiga e, sim, aliada. Hoje os alunos podem pesquisar, baixar livros, ler no e-book, Tablet, etc. É preciso despertar o interesse dos alunos pela leitura de livros e o que a pesquisa mostra que os professores dispõem de estratégias e concepções que podem ajudá-lo.

Primeiramente, antes de o aluno fazer a leitura das palavras, deve fazer a leitura do mundo (Freire, 1989). E isso consiste em considerar a realidade, o contexto de vida para que o aluno veja um sentido na leitura, pois se a leitura não faz sentido para a vida dele, ele não sentirá vontade de ler, por não entender o que leu. Isso pode ser solucionado se antes de o professor indicar uma obra, discutir sobre ela, tentar contextualizá-la nos dias atuais para que não fique tão distante da realidade do leitor. É no espaço das discussões entre o professor e leitores mais experientes que o aluno aprende (Kleiman, 2013).

O método recepcional citado por Pires e Piveta (2010) é uma estratégia para se trabalhar a leitura, pois consiste em saber o que o leitor quer e o que consegue ver em relação aos seus interesses pela leitura. Com isso o professor tem que proporcionar ao aluno textos que satisfaçam a sua necessidade de aprender a temática escolhida. Em relação à temática, as autoras ressaltam que trabalhar com a temática do amor desperta bastante o interesse dos adolescentes.

Kleiman (2013) apresenta sequências que desestimulam a leitura: a leitura como decodificação; a leitura como avaliação; a concepção autoritária da leitura. Essas concepções demonstram procedimentos que, às vezes, o professor utiliza em sala de aula sem perceber que ao invés de atrair o aluno para a leitura, vai afastá-lo cada vez mais. Atividades como extrair palavras do texto, ver o significado, tornam-se cansativas e desestimulantes.

Abordar o texto literário para fazer avaliações também não é recurso pedagógico indicado pela autora. Os alunos citados na pesquisa fizeram atividades avaliativas sobre as obras que leram, mas não se tratava de fichas de leitura, eram atividades escritas que abordavam a estrutura texto e interpretação relevantes para o entendimento da obra. Mesmo assim, esse tipo de atividade deve ser repensada, pois as atividades com leitura têm que proporcionar o prazer e não a obrigação, como foi visto no questionário, três alunos responderam que leram para ganhar nota e isso não deve acontecer.

A concepção autoritária de leitura aborda o texto de uma única forma e isso inibe a criatividade. A autora também sugere ao professor fazer predições antes da leitura, mesmo que elas não se comprovem, é uma forma diferente de abordar o texto e aceitar a maneira com que os alunos o veem. O professor não deve impor a sua maneira de interpretar aos alunos. Há alguns anos, o livro Dom Casmurro só era visto como uma história polêmica de Bentinho e Capitu, se ela o havia traído ou não. Havia até o julgamento de Capitu. Até que um dia, alguém atentou para o narrador da história. Um narrador em primeira pessoa é capaz de insinuar, convencer o leitor daquilo que ele está narrando. Isso é não ser arbitrário, permitir outras possibilidades de leitura.

Para trabalhar a leitura dos clássicos no ensino fundamental, podem-se adotar versões adaptadas, pois algumas obras são de difícil entendimento para essa faixa etária, como também fazer a leitura como acompanhamento do

professor, que é uma das propostas de Cosson (2014). A sequência básica destaca a motivação, introdução, leitura e interpretação. Esses são passos que devem ser seguidos.

O incentivo à leitura e ao texto literário deve começar desde as séries iniciais e deve ser reforçado no ensino fundamental, pois segundo Oliveira (2013, p. 74), “a dimensão formativa do leitor iniciada no ensino fundamental se perde no ensino médio em função dos impasses peculiares a esse nível de ensino”. É preciso modificar o modo como a leitura vem sendo ensinada em determinados âmbitos, privilegiando a formação do leitor literário capaz de fruir o texto.

Diante de todas as concepções e estratégias propostas por todos esses autores, sugere-se que os professores modifiquem a maneira de abordar o texto e trabalhar a leitura, promovendo um aperfeiçoamento nas suas estratégias para que se chegue a um objetivo maior, o letramento literário.

V REFERÊNCIAS

BARBOSA, Begma Tavares. *A leitura dos clássicos na escola: um desafio a ser enfrentado no letramento de jovens*. III Colóquio internacional sobre letramento e cultura escrita. Disponível em:

www.ufjf.br/fale/files/2010/06/Begma-Tavares-Barbosa.pdf Acesso em: 30/05/2015 às 20h54.

CARDOSO, Beatriz; EDNIR, Madza. *Ler e escrever, muito prazer!* 2ª edição – São Paulo: Editora Ática, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2ª edição – São Paulo: Contexto, 2014.

FARIAS, Rafaela Felex Diniz Gomes Monteiro. *Leitura e literatura: a construção do leitor literário*. Disponível em:

http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_IND_9/FORUM_V9_07.pdf . Acesso em 22/06/2015 às 22h03

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23ª edição – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

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

Literatura na escola/ Língua Portuguesa/ Nova Escola - Disponível em:

WWW.revistaescola.abril.com.br. Acesso em: 30/04/2015 às 17h

Livros recomendados – Leitura orientada. Disponível em:

WWW.planonacionaldeleitura.org.pt . Acesso em: 27/10/2014 às 18h05

OLIVEIRA, Gabriela Rodella de. *O professor de português e a literatura – Relações entre formação, hábitos de leitura e práticas de ensino*. 1ª edição – São Paulo: Alameda, 2013.

PIRES, Elmita Simonetti; PIVETA, Marcia Andreia. *Literatura e leitura na escola de ensino básico*. Disponível em:

www.pucrs.br/edipucrs/CILLIJ/do-texto-ao-leitor/LITERATURA_E_LEITURA_NA_ESCOLA_DE_ENSINO_BASICO_OK.pf Acesso em: 25/03/2015 às 16h35.

Retratos da leitura no Brasil. Instituto pró-livro. Disponível em:

http://prolivro.org.br/home/images/relatorios_boletins/3_ed_pesquisa_retratos_leitura_IPL.pdf . Acesso em 24/09/2015 às 21h25.

SILVA, Antonieta Mírian de Oliveira Carneiro; SILVEIRA, Maria Inez Matoso. *Letramento literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores*. Disponível em:

www.educacao.al.gov.br/reduc/edicoes/1a-edicao/artigos/reduc1aeducacao/LETRAMENTO%20LITERARIO%20NA%20ESCOLA_Antonieta%20Silva_Maria%20Silveira.pdf

SILVA, Ivanda Maria Martins. *Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar*

www.pglettras.com.br/Anais30anos/Docs/Artigos/5.%20Melhores%20teses%20e%20dissertações/5.2_Ivanda.pdf Acesso em: 25/03/2015 às 16h30.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de educação. Disponível em:

www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002 Acesso em: 30/05/2015 às 21h19.

SOUZA, Renata Junqueira. *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula*. Disponível em:

www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/01d16t08.pdf

Acesso em: 25/03/2015 às 16h20.

TAVELA, Maria Cristina Weitzel. *Literatura de massa na formação do leitor literário*. Disponível em: www.uff.br/darandina/files/2010/12/16-literatura-de-massa-na-formação-do-leitor-literário.pdf

Acesso em: 01/04/2015 às 18h25min.

VI ANEXOS

- 1 – Questionários dos alunos;**
- 2 – Questionários dos professores;**
- 3 – Fotos da Biblioteca.**