

Mediadores da leitura e formação do leitor

Reading mediators and reader training

Mario Ribeiro Morais¹

Elizangela da Rocha Fernandes²

Universidade Federal do Tocantins

Resumo: Práticas didáticas que contemplam, para além da leitura analítica, a subjetividade do leitor no ensino da arte de ler e a existência de boas bibliotecas escolares com acervo dinamizado são alguns dos fatores que podem contribuir para a formação de leitores. Entretanto, práticas de leitura de textos que tratam a materialidade da obra, sobretudo as literárias, como mero aporte para o ensino da língua portuguesa ou como cronologia de escolas literárias, estilos e autores não formam o gosto pela leitura. Os dados analisados que sustentam as discussões, com base no paradigma interpretativista e no método quanti-qualitativo, foram gerados em duas escolas públicas do município de Palmas. Para sair do impasse que denuncia práticas inoperantes na formação leitora, analisamos e discutimos a importância da formação de mediadores de leitura, como família, escola, professor e bibliotecário. No âmbito da leitura em sala de aula, apresentamos a leitura subjetiva, a voz como instrumento de interação leitora, primando pela revalorização do leitor e do ato de ler, como estratégia de abordagem para a construção dos sentidos, e, conseqüentemente, do leitor.

Palavras-chave: Ensino; Formação de leitores; Mediação de leitura; Leitura subjetiva.

Abstract: Teaching practices that approach, beyond the analytical reading, the subjective reader in teaching the art of reading and the existence of good school libraries with streamlined collection are some of the factors that may contribute to the formation of readers. However, texts reading practices that address the materiality of the work, especially literary, as a mere contribution to the Portuguese language teaching or as a chronology of literary schools, styles and authors do not form the habit of reading. The analyzed data that support the discussions, based on the interpretative paradigm and the quantitative-qualitative method, were generated in two public schools in the municipality of Palmas. In order to get out of the impasse that denounces inoperative practices in the reading formation, we analyze and discuss the importance of the formation of reading mediators, such as family, school, teacher and librarian. In the context of reading in the classroom, we present a subjective reading voice as reader interaction tool, striving for reader revaluation and the act of reading, as an approach strategy for the construction of the senses, and consequently the reader.

Key-words: Teaching; Training of readers; Reading mediation; Subjective reading.

Recebido em 16 de setembro de 2018.

Aprovado em 4 de novembro de 2018.

Introdução

Do âmbito local ao global, do familiar ao escolar, a proficiência em leitura é fundamental para a inserção do cidadão no mundo letrado. A compreensão do mundo em movimento, dos dilemas translocais e a intervenção, de forma científica e/ou

¹ Mestre em Letras (PROFLETRAS) pela UFT. E-mail: moraismarioribeiro@gmail.com

² Mestre em Letras (PROFLETRAS) pela UFT. E-mail: elizan_gbi@hotmail.com

empírica, nos desafios colocados pelas práticas sociais e ecológicas complexas exigem, cada vez mais, uma habilidade leitora, uma formação de leitores críticos, sensíveis, éticos, responsáveis, solidários, sustentáveis com as questões planetárias bem como o desvendamento dos segredos das práticas sociodiscursivas, dos jogos de poder das relações sociais assimétricas, dos sentidos construídos nas interações linguísticas, das ideologias intrínsecas às práticas sociointeracionistas.

A habilidade leitora é um processo complexo, que se prolonga durante o percurso escolar do aprendiz, na construção de sua cidadania, definindo e marcando a sua individualidade, como pensa Cruz (2007, p. 1), pois “aprender a ler é um processo a longo termo [...]. A leitura hábil é mesmo a mais fundamental habilidade acadêmica para todas as aprendizagens escolares, profissionais e sociais [...]”. Entretanto, a escola pública básica, principal agência governamental responsável pela formação inicial de leitores, enfrenta inúmeros desafios no preparo do aluno para enfrentar o mundo pós-moderno.

Despertar o aprendiz para o ato de ler proficientemente, descobrindo e estimulando o prazer pela leitura, de forma singular, envolve a conjugação de múltiplas ações didático-metodológicas, que se configuram em muitos desafios na esfera escolar, especialmente para a disciplina de Língua Portuguesa. Se, por um lado, sabemos da importância da competência leitora para os atores envolvidos no processo educacional, por outro, percebemos que os resultados das avaliações internas e externas, que aferem também a habilidade em leitura, no caso brasileiro, não têm sido satisfatórios, acentuando, com efeito, o fracasso escolar.

Ao considerarmos algumas possíveis causas para o nível baixo de proficiência leitora, notamos que, alguns fatores podem contribuir para esse resultado, como a baixa escolaridade da população, cujo contato com a leitura é restrito, refletindo, com efeito, no pouco estímulo no que concerne à formação básica dos leitores infantis; às práticas desmotivadoras em sala de aula que não favorecem a fruição, o prazer estético literário; e à “própria formação precária de um grande número de profissionais da escrita que não são leitores, tendo, no entanto, que ensinar a ler e a gostar de ler” (KLEIMAN, 2013, p. 21). Ampliam esses fatores, as discussões de Zilberman (2010), para quem o nível de leitura ou de consumo de material impresso no Brasil sempre foi baixo devido, à elevada taxa de analfabetismo, do reduzido poder aquisitivo de parte substancial da população e da ausência de uma política pública contínua e eficiente para o livro, para a biblioteca, para a cultura, entre outros aspectos relacionados ao problema.

Diante dessa conjuntura, neste artigo, analisamos e discutimos o papel da escola, da biblioteca, do bibliotecário, do professor, e também da família, como mediadores da arte de ler, frente à crise da leitura, que vem se apresentando no cenário brasileiro, desde a década de 1970, como expõe Zilberman (2010). Ainda apresentamos algumas propostas para a formação de leitores neste trabalho, que está organizado em duas seções. Na seção *O leitor em formação e a interação na leitura*, discutimos a abordagem dada ao texto (tomamos como base o literário) na esfera escolar; e teorizamos a abordagem leitora, buscando revalorizar o sujeito leitor, autor da singularidade da obra. Na seção *Mediação e formação do leitor: o que dizem os alunos sobre a leitura*, analisamos alguns dados sobre leitura escolar/extraescolar coletados em duas escolas públicas de Palmas/TO, apresentando alternativas de abordagens do texto pelo viés, especialmente, da leitura subjetiva, a fim de contribuir com a formação de leitores, além de evidenciar que papel os mediadores podem exercer na formação de leitores.

1. O leitor em formação e a interação na leitura

A discussão em torno da leitura, do ensino de literatura e da formação do leitor tem suscitado problematizações e pesquisas de toda ordem, com ênfase na desestabilização do modelo tradicional instituído, e na estabilização de práticas contextualizadas e subjetivas, na significação no âmbito do ensino e da aprendizagem, sobretudo no que tange à leitura literária, à promoção de reflexões e de propostas didático-metodológicas sobre a recepção do texto e a interação texto-leitor. Nesse sentido, a leitura, como processo, é que determina, a partir da interação, a conjugação de todos os protagonistas envolvidos no fenômeno de construção de identidade do leitor, tendo como eixo basilar, o texto, cujo objetivo principal é a constituição do senso crítico, em que o leitor, em proficiência, e o texto, de forma sinérgica, devem agir e interagir, vigorosamente, para produzirem as habilidades leitoras.

O texto literário, trabalhado na escola desde as séries iniciais, nas cantigas, na contação de historinhas, nos clássicos ilustrados, nos momentos de leitura na biblioteca, constitui-se como um recurso para o despertar do gosto pela leitura de textos diversos. Assim, afirma Dalvi (2013, p. 68), “é necessário instituir a experiência ou vivência de leitura literária (...)”. Dada a importância da leitura literária para a constituição de sujeitos leitores, desde as primeiras experiências ou contato com a arte

da literatura em contextos de formação escolar, como forma de humanização do ser, pela constituição do imaginário, da sensibilidade e do conhecimento (CANDIDO, 2002), torna-se relevante a elaboração de investigações e de projetos de leitura, que contemplem a natureza, a metodologia e a prática pedagógica do ato de ler.

Um dos desafios da escola, na segunda fase do ensino fundamental e no médio, na formação de leitores, é resgatar o prazer pela leitura das séries iniciais, em que as práticas são mais sensíveis, menos analíticas, ou seja, o tratamento do texto naquelas fases é mais metódico, cuja ênfase recai na dissecação dos elementos linguísticos estruturais. No caso dos textos literários, a abordagem no ensino tem sido realizada, desde há muito tempo, de forma fragmentada. Tal prática tem se revelado essencialmente analítica (através de fichas de leitura, estudo dos aspectos macroestruturais etc.), informativa, com objetivo último de classificar autores e obras, além de ensinar somente a história e a cronologia da literatura, como problematiza Rezende (2013).

Na visão de Zilberman (2010), é possível percebermos que a leitura literária recebe um tratamento *stricto sensu*; fato que pode ser verificado, em grande parte, nos manuais didáticos utilizados por muitos professores. O *modus operandi* da referida abordagem prescinde da experiência plena de leitura do texto literário pelo leitor. Em lugar da experiência estética, os textos literários são apresentados em forma de excertos, de trechos de obras, com ênfase nas modulações históricas e, por conseguinte, na cronologia literária, respectivamente, por serem considerados exemplares de determinados estilos; enfoque preocupante, mas recorrente no contexto da escola básica.

Devido ao reduzido espaço conferido aos textos nos manuais didáticos e nas aulas de leitura, os alunos recebem apenas informações sobre autores, características de escolas e obras, tendo, portanto, um tempo exíguo para leitura integral das obras, comprometendo, assim, as habilidades leitoras para a formação de um leitor proficiente. O manual didático *Português: Literatura, gramática e produção de texto*, adotado pelo Colégio Estadual Criança Esperança, em Palmas/TO, é um livro repleto de textos literários fragmentados. O livro é dividido em três partes, porém os conteúdos gramaticais estão presentes em todas as partes. Textos literários são utilizados nas abordagens de análise linguística. Algumas obras literárias veiculadas nesse manual didático são apresentadas em três fragmentos, dentre elas, *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, *Triste Fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto, *Morte e vida Severina*, de João Cabral de Melo Neto. Esse manual didático para o 3º ano está mais voltado para o

ensino de análise gramatical do que para análise literária, leitura da obra e produção textual.

O ensino de literatura, na maioria das escolas, é promovido com objetivos que, insuficientemente, proporcionam o gosto pela leitura, pouco contribuindo para a formação de leitores. Dentre esses objetivos, destacamos alguns presentes no livro *Português: Literatura, gramática e produção de texto*, como responder a um questionário após a leitura do fragmento; identificar elementos linguísticos; verificar as características das escolas literárias presentes no texto, período histórico do autor/escola literária. A figura 1, um recorte do livro em análise, apresenta o uso do texto literário como suporte para o ensino de elementos linguísticos.

Figura 1

▲ Ponto de exclamação

É usado após uma interjeição ou frase exclamativa para expressar chamamento, emoções, ordem ou pedido.

[...]
 — Está ali a senhora D. Leopoldina — veio dizer Juliana.
 Luísa ergueu-se surpreendida.
 — Hem? A senhora D. Leopoldina? Para que mandou entrar?
 Pôs-se a abotoar à pressa o roupão. Jesus! Olha se Jorge soubesse!
 Ele que lhe tinha dito tantas vezes 'que a não queria em casa!'
 Mas se já estava na sala, agora, coitada!
 — Está bom, diga-lhe que já vou.
 [...]

QUEIROZ, Eça de. *O primo Basílio*. In: BERRINI, Beatriz (Org.). *Obras completas*. v. I. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997. (Fragmento).

▲ Ponto final

O ponto final é empregado no final de um período simples (oração absoluta) ou de um período composto.

[...] Corria o mês de março de 1603. Era portanto um ano antes do dia em que se abriu esta história. [...]

ALENCAR, José de. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1985. (Fragmento).

Fonte: Livro didático *Português: Literatura, gramática e produção de texto*

O uso do texto literário como subsídio para a análise gramatical, de que fala Coutinho (1978), não favorece a formação de leitores. Questões como o plano de expressão (estilo, linguagem, figuras de linguagem etc.) e o plano de conteúdo das obras (temas veiculados), a abordagem dos textos e das questões propostas aos/pelos alunos, as emoções sentidas e compartilhadas na leitura e a presentificação ou contextualização

da obra são fundamentais para a formação do prazer pela arte literária. O enquadramento da escola literária, a ênfase na biografia do autor e a análise gramatical de trechos das obras não despertam o aluno para a leitura prazerosa da obra completa, como foi verificado no livro *Português: literatura, gramática e produção de texto*. Igualmente, Chiappini (2001) argumenta que, no nível médio, o ensino de literatura bem como o estudo de língua está circunscrito à gramática, que, por sua vez, tem sido tratada de forma rasa, com regras, decorebas e exercícios de aplicação empobrecidos, e que não têm qualquer relação com a prática da leitura e da escrita.

A orientação filológica no ensino literário consiste em subordinar o interesse literário ao filológico, usando-se a Literatura como texto para o estudo da linguagem. Ensinada por professores, na sua maioria de português, de mentalidade predominantemente filológica, a literatura é tornada um subsídio para o estudo da língua, confundindo-se análise gramatical com análise literária, análise sintática com estilística. (...) O ensino da literatura deve emancipar-se da história e da filologia, campos verdadeiramente distintos, exigindo professores diferentes, de mentalidades e terminologias especiais, já que os objetivos colimados são diversos. (COUTINHO, 1978, p. 25-26)

Dito posto, reivindicamos a realização de experiências de leituras, através da interlocução com as palavras, nas quais o leitor não vise enquadrá-las em categorias, mas, antes, permita que aquelas provoquem nele deslocamentos, transformações. Assim, no processo de interação com o texto, seria, então, o leitor atravessado pela materialidade das palavras, pelo seu jogo de sentidos, pois a obra é aberta, como postula Compagnon (1999, p. 153 - 156), cabendo ao leitor a arte da interpretação.

A formação do leitor, especialmente o literário, reclama pela abordagem didático-metodológica da leitura de forma interativa. Essa abordagem se fundamenta na interação do leitor com o texto. Reclamos, portanto, por uma interação na leitura, na qual o leitor, em detrimento do texto e do autor é valorizado, visto que o texto e o autor se materializam na interação com o leitor. Nessa interlocução, as dimensões do leitor e do texto são examinadas ou trabalhadas conjuntamente na leitura em sala de aula.

A revalorização do leitor nos estudos e nas práticas de ensino da arte de ler inauguram a terceira fase da moderna teoria da literatura, que postula, como primeira fase uma preocupação com o autor (Romantismo e século XIX); e como segunda, uma preocupação exclusiva com o texto, (Nova Crítica Americana). Na terceira fase, ocorre uma transferência da atenção para o leitor, com as propostas da Estética da Recepção (EAGLETON, 2006), que se associam às ligações ou interações do leitor e do texto. Com a ênfase no autor e, depois, com o enfoque apenas no texto, o leitor, nas práticas

literárias, permanecia fora do jogo da leitura e da interpretação. A participação do leitor é anunciada com as abordagens teóricas enfatizam o papel do leitor na recepção do texto literário a partir da noção de horizonte de expectativas (JAUSS, 1993; 2002), e na teoria do efeito estético, que defende que a construção do sentido depende da participação do leitor e da sua leitura, das suas atividades imaginativas e perceptivas (ISER, 1996, 1999).

Com efeito, o renascimento do leitor inaugura um novo tempo na leitura, cujo processo de ensino de leitura na escola e de formação de leitores de literatura reclama por uma interlocução do leitor com o texto. Nessa relação, a leitura aponta para o passado, para o presente e para o futuro. A dimensão do passado indica para as experiências, devaneios, balanços, lamentos, recordações e legado cultural e social compartilhados com o leitor ideal e fictício pelo texto. A dimensão do presente aponta para o texto, que se atualiza a cada leitura, sempre evanescente, aberto para o leitor real, empírico. Já a dimensão do futuro aponta para o leitor ideal, que, da interação com a materialidade e atualidade do texto, é levado à ação transformadora, à construção de conhecimentos, imagens, projetos, esperanças, sonhos e atitudes engajadas em direção ao futuro, no sentido da humanização do ser, de que fala Candido (2002).

2. Mediação e formação do leitor: o que dizem os alunos sobre a leitura

O paradigma da abordagem desta pesquisa, considerando que a sala de aula é um campo de pesquisa social, é de cunho investigativo quanti-qualitativo, com base no paradigma interpretativista, com inserção dos pesquisadores no ambiente pesquisado, procurando entender e interpretar fenômenos sociais inseridos no contexto escolar. Para Bortoni-Ricardo (2008, p. 32), no paradigma interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes, visto que “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo”.

Nesta seção, examinamos algumas percepções de alunos na sua interlocução com a leitura. Para sair do impasse de incriminação das práticas leitoras das escolas públicas, realçamos ações positivas de duas escolas públicas de Palmas. Apontamos abordagens práticas de leitura para a formação de leitores proficientes de textos diversos

e de literatura. Os dados foram gerados a partir da aplicação de um questionário a 38 alunos do 7º ano do ensino fundamental da Escola Municipal Beatriz Rodrigues e a 35 alunos do 3º ano do ensino médio do Colégio Estadual Criança Esperança. Seguindo questões de ética, os alunos têm suas identidades resguardadas, sendo identificados por código alfabético (do ensino fundamental) e por numérico (do ensino médio). A seguir, o quadro 1 apresenta os resultados do questionário aplicado a uma turma do 7º ano, período vespertino.

Quadro 1 – Escore da leitura

Você gosta de ler?		Como foi o seu primeiro contato com a leitura?		Você gosta de literatura?		Você lê literatura em casa?	
Não	28%	Não lembram	5%	Gostam	72%	Leem	63%
Sim	68%	Na escola	32%	Não gostam	18%	Não leem	21%
Não souberam responder	4%	Com pais ou tios	21%	Um pouco	5%	Às vezes	13%
		Com professores	5%	Odeiam	5%	Não souberam responder	3%
		Foi bom	26%				
		Foi difícil	11%				
Seus pais leem literatura?		Onde você estudou nas séries iniciais existia biblioteca?		Como era o atendimento aos alunos na biblioteca?			
Leem	45%	Sim	76%	Bom	29%		
Não leem	34%	Não	19%	Ruim	8%		
Às vezes	13%	Não souberam responder	5%	Não souberam responder	63%		
Não souberam responder	8%						

Fonte: Elaborado pelos autores

Verificamos com a pesquisa que o gosto pela leitura alcançou um escore mais elevado (68%) em relação ao percentual do desgosto pelo ato de ler (28%). Dos entrevistados, um pequeno número (4%) não souberam responder. Com efeito, os dados revelam que, embora o índice do prazer pela leitura quase se aproximar dos 70% dos entrevistados, a formação de leitores precisa avançar, uma vez que os quase 30% representam uma parcela significativa dos alunos pesquisados. Chama-nos a atenção a aproximação do escore do gosto pela leitura com o percentual daqueles que afirmaram gostar de literatura (72%). Esses dados evidenciam que a literatura encontra lugar nas escolhas de leitura dos alunos.

A presença de biblioteca nas séries iniciais (76%) é outro caminho essencial para a trajetória formativa leitora do aluno. Lamentavelmente, o escore 19%, que representa alunos que responderam que onde estudavam não existia biblioteca, aponta para os desafios que ainda persistem em muitas escolas brasileiras. Muitas unidades escolares, não dispõem de um espaço amplo e arejado, com uma dinamização de acervo, de um bibliotecário (esses espaços nas escolas públicas, geralmente, são ocupados por professores em fim de carreira, quando muito de pedagogia ou de língua portuguesa).

A existência de biblioteca espaçosa com acervo variado e de acesso facilitado nas séries iniciais e demais níveis se constitui como uma mediação para a formação de leitores. A resposta do aluno L confirma essa tese, ao ser perguntado sobre a existência de biblioteca nas séries iniciais e sobre o modo do atendimento realizado nela: “Era um espaço grande e confortável, o acervo era bem farto com muitos livros de variados autores. O atendimento ao aluno era bastante agradável”. O espaço físico agradável de uma biblioteca repleta de livros de gêneros variados contribui para o encantamento pela leitura. Assim, a biblioteca, como um ator não humano, ganha vida e passa a mediar a relação do leitor com o seu bem mais caro, o livro. Nesse sentido, é preciso pensar a democratização do acesso ao livro, às bibliotecas de qualidade e à cultura, sobretudo pela expansão das políticas públicas para o livro e para a leitura, como defendem Medeiros, Almeida e Vas (2014). Igualmente, Pérez-Buendía (2015) aponta a necessidade de se pensar a biblioteca a partir de seus componentes básicos – acervos, pessoal responsável, mobiliário/equipamento, espaço e serviços bibliotecários – e de outros componentes chamados transversais – gestão da biblioteca, biblioteca de sala de aula e desenvolvimento de coleções.

Entretanto, o acervo pequeno, os espaços precários para a leitura, com pouca luminosidade, serviços bibliotecários ruins ou inexistência de biblioteca na escola refletem, negativamente, na formação de leitores. Essa afirmativa pode ser confirmada com a fala dos alunos B e M, respectivamente, quando perguntados sobre a existência de biblioteca e atendimento em seus espaços: “Não tinha biblioteca, por isso nunca gostei de ler livros” / “Não, tinha apenas uns livros na coordenação, e só os distribuía quando íamos fazer uma atividade”.

O percentual da leitura realizada fora da escola, realizada na residência (63%), mostra-se importante para a formação de leitores e que a escola não é a única mediadora responsável por essa formação. Leitores proficientes leem além dos do ambiente escolar e, muitas vezes, motivados por outros leitores, como por exemplo, pelos pais leitores

(45%), ou por outros familiares. A família se cristaliza como mediadora do desenvolvimento do gosto pela leitura. Leitura diversificada dos gêneros textuais na família, dos contos clássicos fantásticos e maravilhosos, das narrativas tradicionais e modernas, das prosas bíblicas, das escritas poéticas, entre outras, realizadas de muitas formas, em silêncio, em voz alta, protocolada, dramatizada (observando a entonação, a distribuição das falas e papéis das personagens ou de estrofes entre os membros da família) ou em audiovisual despertam no potencial leitor para o gosto pela leitura. Bons leitores em casa formam leitores, amantes de livros. Esse fato não inviabiliza o importante papel que a escola desempenha na formação de leitores, uma vez que muitos alunos tiveram o seu primeiro contato com o livro impresso na escola (32%).

O resultado da pesquisa mostrou que na escola municipal, com base na turma em análise, a grande maioria dos alunos gosta de leitura, de literatura, o que parece contribuir com os ótimos desempenhos da unidade escolar nas recentes avaliações do IDEB. Os fatores que os motivaram a ser leitores foram o acesso aos livros por meio da biblioteca, o gosto pela leitura, o primeiro contato com a leitura ter sido bom. Em síntese, a pesquisa mostrou que os alunos, em sua maioria, aprenderam a ler na escola e que a família, o professor, a existência de espaços adequados na biblioteca e o profissional bibliotecário têm uma importante contribuição nessa formação, como mostra a fala dos alunos K “(...) era um espaço agradável, nós aprendíamos mais com os livros, era bom, a professora lia os livros para a gente e deixava levar para casa, e minha mãe lia para mim” / e D “Tinha uma biblioteca enorme, muitos livros e o que eu nunca esqueci foi a professora responsável pela biblioteca, ela era muito gentil e todas as crianças gostavam dela (...)”.

O professor, como mediador da leitura, lê em silêncio; em voz alta, encanta o potencial leitor com o ritmo e a entonação empregadas na arte de ler; vocaliza poemas de forma expressiva; mostra como a leitura pode ajudar as pessoas a se (re)construírem, a viverem harmoniosamente, a serem altruístas, sensíveis e responsáveis com os dilemas e desafios globais; auxilia no desvendamento dos segredos das obras; forma leitores letrando; articula na leitura os níveis sensíveis e inteligíveis; indica bons livros; deixa que seus alunos escolham obras de suas preferências, ouve a voz emotiva, crítica e vibrante que vem de dentro de cada um; auxilia o aluno a descobrir o(s) seu(s) gênero(s) narrativo(s) predileto(s); deixa o aluno interromper a leitura, quando ela não agrada, ‘porque o livro é chato’, para se aventurar nas asas de outra leitura. Há um livro, um gênero textual para cada aluno. O professor mediador concebe a leitura enquanto campo

de transformação, primeiramente vital, depois social. As palavras encantam, vibram, transformam, empoderam, (re)constróem. A transformação global e coletiva passa pela mudança local e individual por intermédio da palavra (MORAIS; DOMINGOS, 2016; MELO; MORAIS, 2017; MORAIS; SILVA, 2017).

O bibliotecário, como mediador da leitura, lê em voz alta para os alunos que frequentam os espaços da biblioteca; indica bons livros; conta estórias do arco da velha; desenvolve projetos de leitura; organiza com os professores coletâneas das produções dos alunos; estabelece a hora da leitura participativa; cria círculos de leitura; organiza dramatizações com os alunos para exibição nos intervalos; participa das aulas de leitura na biblioteca; envolve a comunidade adjacente em ações para o desenvolvimento da leitura; e não fica focado em atividades somente para o dia da leitura na escola, porque entende que a leitura é um processo contínuo e importante e que deve ser trabalhada ao longo do período letivo.

A mobília da biblioteca, a dinamização do acervo e a democratização do seu acesso (grande parte dos acervos não são mediados, animados por professores, bibliotecários, muito menos por alunos, permanecendo fechados em caixas, empilhados em caixas e abandonados em cantos, em prateleiras empoeiradas, sem manuseio), a formação inicial e continuada de mediadores da leitura, como professores e bibliotecários, o envolvimento da família no ato de ler, o desenvolvimento de estratégias de leitura e a potencialização da leitura na era do audiovisual são fatores determinantes para a formação de leitores, como defendem Santos, Neto e Rösing (2009).

Se temos resultados satisfatórios no 7º ano em análise, os escores do 3º ano da escola estadual investigada apresentam algumas deficiências no âmbito da leitura, como mostra o quadro 2. Os dados foram gerados a partir da aplicação de questionário contendo as mesmas perguntas realizadas no ensino fundamental. Um aspecto que influenciou na pesquisa foi a diferença etária entre os sujeitos da pesquisa. Os alunos do 3º ano eram adultos que, na sua grande maioria, trabalhavam durante o dia e estudavam à noite, enquanto que os alunos do 7º ano eram adolescentes que estudavam no período diurno e por questões legais não trabalhavam.

Quadro 2 – escore da leitura

Você gosta de ler?		Como foi o seu primeiro contato com a leitura?		Você gosta de literatura?		Você lê literatura em casa?	
---------------------------	--	---	--	----------------------------------	--	------------------------------------	--

Não	29%	Não lembram	6%	Gostam	40%	Leem	59%
Sim	40%	Na escola	38%	Não gostam	29%	Não leem	30%
Muito pouco	25%	Com pais ou tios	12%	Às vezes	6%	Às vezes	5%
Não souberam responder	6%	Foi péssimo	3%	Não souberam responder	25%	Não souberam responder	6%
		Foi bom	15%				
		Não souberam responder	26%				
Seus pais leem literatura?		Onde você estudou as séries iniciais existia biblioteca?		Como era o atendimento aos alunos na biblioteca?			
Leem	49%	Sim	60%	Bom			37%
Não leem	27%	Não	11%	Ruim			3%
Às vezes	3%	Não souberam responder	29%	Moderada			6%
Não souberam responder	21%			Não souberam responder			54%

Fonte: Elaborado pelos autores

Em razão da não obrigatoriedade de respostas ao questionário pelos alunos investigados, a geração de dados no 3º ano não obteve os escores desejados. Grande parte dos alunos estavam desmotivados, cansados. Foram entregues 35 questionários, porém aproximadamente 27% dos alunos entregaram algumas perguntas dos questionários em branco. Somados os escores daqueles que não gostam de ler (29%) e daqueles que gostam, porém muito pouco (26%), temos um percentual elevado (55%) em detrimento daqueles que afirmaram gostar da leitura (40%). O desprazer pela leitura pode ser justificado com algumas respostas dos alunos para a pergunta: Você gosta de ler? Por quê? “A leitura é um hábito saudável, embora pratico pouco, às vezes faço leituras menores por falta de tempo” (Aluno - 19) / Não, porque é cansativo, dói as vistas” (Aluno - 17) / “Não, porque é cansativo e eu não me identifico muito com a leitura” (Aluno - 15). As respostas acima revelam ainda que alguns alunos não responderam ao questionário por acharem cansativo ler, bem como escrever. Além do cansaço, outros fatores acabam reafirmando o alto déficit da leitura, dentre eles, não gostar de literatura, não ter tempo, não ter tido um bom contato com a leitura e com o texto literário, bem como o fato de os pais não praticarem a leitura em casa.

Para a pergunta: Como foi o seu primeiro contato com a leitura?, 38% responderam ter sido na escola, 12% com os pais ou tios. No âmbito da mediação da leitura, esses dados apontam para a importância da escola na formação de leitores, como afirma a aluna 28 “Com meus livros da escola, achava interessantes as histórias,

principalmente de 1º e 2º ano”; dos professores de literatura no ato de ler, como salienta o aluno 18 “A partir de quando comecei a ter aulas de literatura, eu me interessei por livros literários”; e da mediação da família na arte de ler (Aprendi as minhas primeiras letras com meu pai. Acho que já li todos os livros da minha casa, meu pai lê bastante [...] - Aluna – 22 / Quando minha irmã mais velha começou a estudar então ela sempre gostou de lê, e contava muitas histórias para mim, então eu comecei a ler - Aluna – 18 / Quando minha tia estava lendo um livro e me falou que era muito importante se eu fosse ler um livro e ai aprendi a gostar - Aluno - 34). Outro fator interessante verificado em alunos que gostam de ler no 3º ano, e que se equipara ao resultado da pesquisa no 7º ano, é que os alunos que gostam de literatura, leem em casa, seus pais leem, tiveram contato com a leitura e literatura por meio de parentes ou na escola, de forma prazerosa.

As respostas dos alunos leitores de ambas as séries a respeito do prazer pela literatura se equiparam. Pelas respostas dos alunos podemos perceber o quanto eles gostam de literatura, do fantástico mundo do texto literário e do prazer que ele proporciona na leitura. As afirmativas dos alunos evidenciam que, ao ler literatura, eles participam das histórias ao rememorar lembranças e episódios semelhantes vividos, conhecem novos mundos, adquirem conhecimento, etc:

Sim, pois com a literatura nós conhecemos várias histórias diferentes, como de contos de fada, é muito interessante porque além de ler vamos aprender. (Aluna P)

Gosto, porque tem sempre histórias interessantes. (Aluna 18)

Sim, porque é muito bom passar um tempo lendo uma história e gostar de literatura, você passa seu tempo conhecendo várias histórias. (Aluna K)

Gosto, porque a leitura nos transporta para um mundo místico e atrativo, e com certeza alivia tensões. (Aluna 34)

Eu gosto, é a matéria que eu mais gosto, a gente aprende mais. (Aluna C)

Amo, ela me ajuda a dialogar com outras pessoas, enriquece e abre a mente para uma evolução que expandi, e melhor, posso esbanjar conhecimento em tudo que faço. (Aluno 22)

Sim, você mergulha no mundo da fantasia, um mundo maravilhoso. (Aluna F)

Sim, para ir na biblioteca pegar o livro que você mais gosta e ler a noite inteirinha, como romance, terror, comédia. É espetacular compreender a vida através dos livros. (Aluna E)

Por que ler literatura? Porque ela nos ajuda a viver, nos ensina sobre nós mesmos, defende Jouve (2012). Ela nos ajuda a enfrentar as adversidades da vida, a (re) construir os nossos espaços íntimos (PETIT, 2009; 2013). O hábito da leitura dá prazer, nos transporta para lugares nunca dantes navegados pela nossa imaginação.

Criar esse hábito não só nos alimenta e enriquece, proporcionando-nos momentos inesquecíveis de sedução, prazer, envolvimento, prazer e realização. Também pode

ser um excelente remédio para horas indesejáveis e difíceis. Como quando nos achamos em solidão [...] (CASTRO, 2004, p. 91)

O texto literário age, como um sonho, no subconsciente e no inconsciente dos leitores, levando-os a agir, conscientemente, nas relações socioculturais, humanizando-os. Temos uma necessidade de ficção impregnada no âmago do nosso ser.

Alterando um conceito de Otto Hanke sobre o mito, podemos dizer que a literatura é um sonho acordado das civilizações. Portanto, assim, como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CANDIDO, 1995, p. 175)

A literatura proporciona caminhos intransponíveis aos alunos, a construção de um mundo paralelo, por meio da materialização do ato de ler, de conhecer e de aprender. Na leitura, o leitor empírico viaja nas asas do leitor fictício ou implicado. Os alunos identificam a leitura literária como algo importante para vida, como se observa em algumas respostas:

A leitura nos ensina, nos faz descobrir coisas novas, quando eu começo a ler um livro fico tão entusiasmada que quero terminá-lo logo, para saber o fim da história. A leitura é isso magia, sabedoria. (Aluna - 25)

É algo que desperta em nós a vontade de viver, de conhecer um mundo novo, de se envolver, de conhecer novos lugares novas coisas sem sair do lugar é uma forma de conhecer tudo, viver novas aventuras é uma forma de ser feliz. (Aluna - O)

Acho importante na vida das pessoas para o aprendizado, para o futuro... A leitura pra mim é como se fosse a minha imaginação fluindo. Quando começo ler não quero nem mais parar não importa o tamanho do livro, pra mim o que importa é o conteúdo. (Aluna - G)

A leitura é muito importante em nossas vidas, acho que quem não ler não é feliz. A leitura vem desde os tempos antigos, eles já se interessavam por ela. Acho que todos devem ter um pouco de cultura e leitura, as pessoas deveriam ler pelo menos um livro por mês. Há um livro que acho que todos deveriam ler que é “O diário de Anne Frank”. (Aluna - 23)

Podemos identificar pelas respostas acima que há uma relação intrínseca entre vida e leitura. A leitura experienciada, de fato, pode educar. Com a habilidade de ler o aluno aprende a ser, aprende a conhecer, aprende a fazer e aprende a viver com os outros. Esses são os quatro pilares da educação, definidos na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990.

A leitura por si só, literária ou não literária, educa e humaniza. O professor poderá explorar o texto junto aos alunos além do uso da ficha de leitura, que inquirir o

que o aluno aprendeu com o texto lido. Até mesmo os pequeninos aprendem muita coisa com a leitura feita por eles ou para eles. Acreditamos que não é necessário o professor de educação infantil dizer aos seus alunos a moral da história. A criança antes de aprender suas primeiras palavras já sabe ler, ela lê o gesto dos adultos, os objetos presentes ao seu redor, etc. visto que “A leitura de mundo precede a leitura da palavra [...]” (FREIRE, 2003, p. 11).

Para a exploração de caminhos que promovam a formação de leitores proficientes, no processo de ensino e aprendizagem, acreditamos que o professor é um grande mediador. As suas ações e atitudes diárias na sala de aula influenciarão em toda a vida do educando, tanto pessoal, quanto profissional. Sobre a promoção da leitura pelo professor Lajolo ressalta:

Entre as primeiras providências ao alcance do mestre, uma é assumir com os alunos, perante o texto, uma perspectiva que o violente o menos possível. Uma perspectiva que respeite sua natureza específica de texto, qual seja, o constituir ponto de encontro entre autor e leitor. (LAJOLO, 1982, p.52-53)

A formação de leitores não consiste em utilizar os livros para alfabetizar ou entender a sintaxe e a morfologia de uma língua, mas que o leitor, em contato com esse código (língua) por meio do livro, descodifique o mundo, apreenda a viver e se apaixone pela leitura. Sobre a leitura de texto literário, afirma Lerner:

O desafio é formar pessoas desejosas de embrenhar-se em outros mundos possíveis que a literatura nos oferece, dispostas a identificar-se com o semelhante ou a solidarizar-se com o diferente e capazes de apreciar a qualidade literária. (LERNER, 2002, p. 28)

O texto literário é um dos caminhos para a formação de leitores. A escola precisa trabalhar em prol da mediação da leitura, ou seja, na interação do leitor (aspectos subjetivos, percepções, emoções, devaneios, identificação com elementos e/ou com actantes da obra, fanopeia etc.), com o texto (conhecimento de elementos macroestruturais, como personagens, narrador, tempo, espaço, figuras de linguagem, melopeia, estilo, linguagem, ideologias, logopeia etc.). Com efeito, tal abordagem há de promover a formação de leitores capazes de apreciar o ato de ler, levando-os a descobrir infinitas possibilidades de aprendizado e compreensão de si mesmos e de tudo o que o circundam.

A formação de leitores literários *per si* é repleta de desafios que demandam o desenvolvimento de estratégias para a obtenção de sucesso na educação literária. A revalorização do leitor pela Estética da Recepção mostra-se como um caminho promissor na formação leitora. A leitura subjetiva, em detrimento da leitura analítica, tem se mostrado como uma estratégia positiva na formação de mediadores e de leitores.

A leitura analítica escolar, para fins avaliativos, como aferição de saberes e competências individuais a partir da dissecação dos elementos macroestruturais do texto, tem sido alvo de críticas, porque ela não dá voz ao leitor, para que ele compartilhe e exprima suas percepções, seus sentimentos, seus sentidos construídos durante a leitura. Por outro lado, a leitura cursiva, caracterizada pela flexibilidade, fluidez e reflexividade, é uma proposta de apropriação da singularidade da obra, porque confere ao leitor mais liberdade e introduz as reações do leitor, abandonando a estrutura canônica de leitura formal e objetiva em si mesma (ROUXEL, 2012).

O investimento subjetivo do leitor é uma necessidade funcional da leitura literária; é o leitor quem completa o texto e lhe imprime sua forma singular de pensar e sentir. Não se trata, portanto, de renunciar ao estudo da obra em sua dimensão formal e objetiva, mas de acolher os sentimentos dos alunos, incentivando seu envolvimento pessoal com a leitura (ROUXEL, 2012, p.1).

A mudança de paradigma das práticas de leitura escolar é fundamental para a constituição do sujeito leitor. Se almejamos formar leitores, cujo olhar estético seja perpassado pela dimensão sensível e inteligível, pela conscientização de uma cidadania planetária e sustentável, convém mudar as práticas fundadas no tradicionalismo, no convencional ensino historiográfico e puramente analítico, e promover o espaço da subjetividade do leitor, do respeito, da ética, da alteridade.

O investimento do leitor como sujeito é incontornável e necessário a toda experiência verdadeira de leitura, parece urgente repensar o modo de funcionamento da leitura literária escolar. É possível modificar a relação com o texto construído por meio da leitura escolar desenvolvendo uma “didática da implicação” do sujeito leitor na obra. Para isso, convém incentivar a expressão do julgamento estético, convidando o aluno a se exprimir sobre seu prazer ou desprazer em relação à leitura, evitando censurar os eventuais traços, em seu discurso, de um investimento por demais pessoal, imaginário e fantasmático (ROUXEL, 2012, p.10).

Na leitura cursiva ou subjetiva, como pensa Rouxel, Langlade e Rezende (2013, p. 8), os sujeitos, sendo diferentes, configuram subjetividades múltiplas. A leitura

subjetiva é, portanto, um espaço para as permissões, para as “flutuações das impressões singulares dos leitores durante a leitura”. Para Langlade (2013), o sujeito leitor é um autor da singularidade da obra, porque ele constrói um ‘novo’ texto durante a leitura literária, a partir de seus ecos subjetivos, das suas emoções, dos seus devaneios, das associações de ideias, das suas lembranças. Na leitura subjetiva, o leitor reencontra um mundo interior de sensações, um ritmo, porque “[...] os textos agem em vários níveis - sejam eles lidos em voz alta ou ouvidos no segredo da solidão: através de seus conteúdos, das associações que suscitam, das discussões que promovem; mas também de suas melodias, seus ritmos, seu tempo” (PETIT, 2009, p. 61).

A escola, a biblioteca, o professor e a família, como mediadores da leitura, podem instituir espaços de subjetividade e de transformação social pelo ato de ler. Com efeito, leitores vislumbrados, encantados e fissurados pela arte de ler serão formados, conscientes do seu papel na busca de uma vida sustentável, solidária e compromissada com a melhoria da cidadania planetária. E as boas leituras dos leitores proficientes concorrerão para a produção sociocientífica e para o enfrentamento dos dilemas que se colocam diante dos atores humanos, na sua relação com a natureza e consigo mesmos.

Considerações finais

Índices apontam que grande parte das escolas vem desenvolvendo práticas que engessam o texto (quando trabalhado em fragmentos, com análises macroestruturais e como referência para identificação de elementos gramaticais) e o leitor (na leitura analítica, nas análises gramaticais, que não são análises estilísticas e literárias; quando o texto, de forma integral, não é experimentado e explorado os devaneios e sentimentos provocados pela leitura), sobretudo no âmbito do ensino médio. Com efeito, têm aumentado os estudos no entorno dessa problemática, bem como tem exigido dos atores governamentais um redimensionamento no sistema educacional nesse nível, como a aprovação da reforma do ensino médio no legislativo brasileiro em 2017. Quanto à reforma, o tempo nos fará saber se alcançaremos melhorias significativas no âmbito da formação leitora. Quanto aos estudos, decisivamente, as propostas metodológicas da abordagem da leitura na escola básica têm se mostrado relevantes para a formação leitora, sobretudo àquelas que revalorizam o papel do leitor diante do texto e do autor, como a leitura subjetiva.

Para o desenvolvimento da leitura interativa, que revaloriza a interação do texto com o leitor – explorando os sentimentos do leitor, o contato com o próprio texto, sem fragmentação ou apenas leitura de material sobre o texto e o conhecimento do labor artesanal do autor – vimos que alguns fatores são imprescindíveis, como a mediação escolar e familiar, a presença de uma biblioteca espaçosa, de um bibliotecário e com acervo dinamizado na escola, a animação ou mediação do professor.

Verificamos que a escola é o local onde os alunos têm mais acesso à leitura e aos livros. Material impresso no Brasil tem um custo elevado, isso dificulta o acesso ao livro por muitos pais. Isso posto, cresce ainda mais a responsabilidade da escola na formação de leitores. Os bibliotecários devem atender bem os alunos, as bibliotecas devem ter um bom acervo de livros e estar aberta aos alunos e comunidade adjacente à escola, os livros didáticos devem ser selecionados criteriosamente, os professores devem ter consciência do seu papel enquanto formador de leitores, tanto o professor de língua portuguesa, como os demais professores.

Notamos ainda uma semelhança plausível entre as duas turmas pesquisadas. Os alunos leitores gostam de ler textos literários. Considerando sua importância, a obra literária não deve ser utilizada para outros fins, a não ser o fim a que, de fato, ela se destina: à leitura. Dito isto para a formação de leitores, faz-se também necessário a formação de professores leitores, que possam apreciar a literatura, bem como qualquer texto, livre de qualquer pretexto, buscando proporcionar nos seus alunos o interesse pela leitura e significação de textos, e principalmente, evitando as muitas formas de deturpação de textos no livro didático e na escola.

Referências

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

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, p. 169-191, 1995

_____. A literatura e a formação do homem. In: *Textos de intervenção*. Seleção, apresentação e notas de Vinícius Dantas. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

CASTRO, M. A. de. Por que ler? Bahia, Revista da FAGED, nº 08, p. 81-93, 2004.

CHIAPPINI, L. A circulação de textos na escola. In: GUARACIABA, M. *Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção*. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COMPAGNON, A. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução Cleonice Paes B. Mourão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

COUTINHO, A. Que é literatura e como ensiná-la. In: COUTINHO, A. *Notas de teoria literária*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978

CRUZ, V. *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Lisboa – Porto: Lidel, 2007.

DALVI, M. A. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

EAGLETON, T. *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, P. *A importância do Ato de Ler*. 44ª. ed. São Paulo, Cortez, 2003.

ISER, W. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução Johannes Hretschmer. v. 1. São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____, W. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Tradução Johannes Hretschmer. v. 2. São Paulo: Ed. 34, 1999.

JAUSS, H. R. *A literatura como provocação: história da literatura como provocação à teoria literária*. Lisboa: Vega, 1993.

_____, H. R. A estética da recepção: colocações gerais. In: LIMA, L. C. *A literatura e o leitor. Textos de estética da recepção*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

JOUVE, V. *Por que estudar literatura?* Tradução Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Â. *Oficina de leitura: teoria e prática*. São Paulo: Pontes, 2013.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, R. (Org.) *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado aberto, 1982, p. 9-22.

LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Tradução Amaury C. Moraes et al. São Paulo: Alameda, 2013.

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

MEDEIROS, V. ; ALMEIDA, N.; VAS, B. Do INL à digitalização de acervos: breve panorama da biblioteca pública no Brasil, *Entreletras*, v. 5, N. 1, p. 42-61, 2014.

MELO, M. A. de; MORAIS, M. R. Para um letramento literário sensível na escola, *Scripta Alumni*, N. 18, p. 1-19, 2017.

MORAIS, M. R.; DOMINGOS, M. M. A performance como estratégia de leitura de poesias. In: GOMES, C. M. (Orgs.). *Crítica cultural e estudos literários*. São Cristóvão: Editora UFS, 2016.

MORAIS, M. R.; SILVA, W. R.. Afinal, existe crise de leitura literária? *Revelli*, v.9, n.3, p. 1– 26, 2017.

PÉREZ-BUENDÍA, R. A biblioteca escolar como espaço político-pedagógico para a formação de leitores e cidadãos. In: YUNES, E.; ROCHA, A. (Orgs.). *Biblioteca e formação de leitores*. São Paulo: Editora Reflexão, 2015.

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

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

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

ROUXEL, A. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Trad. de Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 145, p. 277-283, 2012.

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

SANTOS, F. dos; NETO, J. C. M.; RÖSING, Tânia M. K. (Orgs.). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. Curitiba: IBPEX, 2010.