

LÉIA CRISTINA DAMASCENO

**A INFLUÊNCIA DA LITERATURA DE MASSA NA FORMAÇÃO DO
LEITOR**

ASSIS

2019

LÉIA CRISTINA DAMASCENO

**A INFLUÊNCIA DA LITERATURA DE MASSA NA FORMAÇÃO DO
LEITOR**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de **Mestra** em **Letras** (Área de Conhecimento: **Linguagens e Letramentos**).

Orientadora: Dra. Karen Adriane Henschel Pobbe Ramos

Coorientadora: Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho

ASSIS

2019

D155i

DAMASCENO, LEIA CRISTINA
A INFLUÊNCIA DA LITERATURA DE MASSA NA
FORMAÇÃO DO LEITOR / LEIA CRISTINA
DAMASCENO. -- Assis, 2019
216 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual
Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras,
Assis

Orientadora: Karen Adriane Henschel Pobbe
Ramos

Coorientadora: Kelly Cristiane Henschel Pobbe
de Carvalho

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp.
Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Assis. Dados fornecidos

1. Leitura. 2. Literatura. 3. Clássicos. 4. Literatura de

Massa/Best-seller. 5. Escola. I. Título.pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: A INFLUÊNCIA DA LITERATURA DE MASSA NA FORMAÇÃO DO LEITOR

AUTORA: LÉIA CRISTINA DAMASCENO

ORIENTADORA: KARIN ADRIANE HENSCHEL POBBE RAMOS

COORDINADORA: KELLY CRISTIANE HENSCHEL POBBE DE CARVALHO



Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em LETRAS, área:
Linguagens e Letramentos pela Comissão Examinadora:


Profa. Dra. KARIN ADRIANE HENSCHEL POBBE RAMOS
Departamento de Educação / UNESP/Assis


Profa. Dra. ELIANE APARECIDA GALVÃO RIBEIRO FERREIRA
Departamento de Linguística / UNESP/Assis


Prof. Dr. RICARDO MAGALHÃES BULHÕES
UFMS/TRÊS LAGOAS

Assis, 25 de março de 2019.

Para Saara e Livia, amores incondicionais!

Victor, meu porto seguro!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, no comando sempre!

Ao Victor, meu companheiro, pelo apoio e ajuda constante.

Às minhas filhas, Saara e Lívia, pelo carinho e por compreenderem minha ausência.

À minha orientadora, professora Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos, pela compreensão quanto às minhas ausências, pelo apoio, pelo olhar cuidadoso para com o meu texto e pela acessibilidade, competência e dedicação.

À coorientadora, professora Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho, pela disposição e parceria.

Aos professores e aos alunos que participaram dessa pesquisa, concedendo seu tempo e suas experiências de leitura que permitiram refletir e construir saberes.

Aos amigos do ProfLetras, em especial, Élide pelas caronas e pelos momentos de desabafo.

Aos professores do ProfLetras, pelo incentivo, pela partilha de vivências e saberes.

Às professoras Dras. Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Fonseca e Lívia Maria Turra Bassetto, pela leitura e contribuições relevantes dadas ao meu trabalho.

A viagem não acaba nunca.
Só os viajantes acabam.
E mesmo estes podem prolongar-se em memória, em lembrança, em narrativa.
Quando o visitante sentou na areia da praia e disse:

“Não há mais o que ver”, saiba que não era assim.
O fim de uma viagem é apenas o começo de outra.
É preciso ver o que não foi visto, ver outra vez o que se viu já,
ver na primavera o que se vira no verão,
ver de dia o que se viu de noite, com o sol onde primeiramente a chuva caía,
ver a seara verde, o fruto maduro, a pedra que mudou de lugar,
a sombra que aqui não estava.
É preciso voltar aos passos que foram dados,
para repetir e para traçar caminhos novos ao lado deles.
É preciso recomeçar a viagem.
Sempre.

José Saramago

DAMASCENO, Léia Cristina Damasceno. **A INFLUÊNCIA DA LITERATURA DE MASSA NA FORMAÇÃO DO LEITOR**. 2019, 220 f. Dissertação (Mestrado Profissional Proletras) – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2019.

RESUMO

A literatura apresenta profunda relevância para a formação integral do sujeito. Repensar e modificar a maneira de ler o texto literário contribui para a vida social e cognitiva do indivíduo, levando-o a desenvolver sua capacidade crítica e argumentativa e compreender o mundo em que vive. A leitura é uma atividade complexa que implica na produção de sentidos, mas o discurso que inflama de dentro das escolas é que os alunos não gostam e não leem. Sobre leitura é importante que os alunos leiam obras que atendem a indústria do entretenimento como também dos clássicos literários, ambas em “choque” no ambiente escolar. O propósito do estudo não se resume a atacar o cânone literário e supervalorizar a literatura de massa ou vice-versa e nem ratificar afirmações de que os alunos não leem ou estão distante de “bons livros”, mas sim problematizar essa bipolarização – cânones *versus* *best-sellers*. O trabalho não apenas confirmou as leituras realizadas pelos alunos, mas constatou a presença e a comercialização de outra literatura (os *best-sellers*) que não somente os clássicos. Sobre a comercialização dentro das escolas dos livros para a massa esta se dá por meio da Revista *Avon* (*Avon Moda & Casa*), permitindo cunhar o neologismo “avonesca” para designar os livros comercializados e lidos por consumidores dessa linha de cosméticos. Para tanto, foi utilizado a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico e revisão bibliográfica que serviram de base para compreender os fenômenos em “choque” no ambiente escolar, considerando, principalmente, os estudos Chizzotti (2003), Telles (2002), Zarharlick e Grenn (1991). As investigações e coleta de informações se deram por meio de entrevistas, questionários, observações e anotações em diário pessoal. No que a tange a ampliar conceitos e relações entre a leitura, a literatura e a escola ganharam espaço os estudos de Bamberger (2001), Bloom (2011), Chartier (1996), Colomer (2007), Demo (2006), Freire (2011), Lajolo (2001; 2002; 2004), Solé (1998). O estudo sobre letramento, que ficou a cargo de Soares (1995; 2006; 2010), serviu de porta de entrada para o letramento literário na qual foram utilizados os estudos de Cosson (2011), Ceccantini (2004), Colomer (2003), Lajolo (2001; 2002), Zanchetta (2004) e Zilberman (1991; 2001), além de Candido (1972; 2006) e Eagleton (2006) responsáveis pela crítica literária. Quanto à dicotomia literatura de massa/*best-sellers* e cânone/clássicos literários serviu de embasamento, principalmente, os postulados de Bloom (1995), Calvino (1993), Ceccantini (2006), Cosson (2004), Eco (1991), Machado (2002), Sodré (1978; 1988), Todorov (2007), Zilberman (1987). Por fim chegou-se a análise dos dados, a partir dos quais foi possível desmitificar a ideia de que os alunos não leem. Essa inverdade não apenas ruiu, como permitiu compreender a necessidade do professor em reforçá-la, já que têm deixam a desejar no quesito leitura. Considerações importantes foram levantadas sobre a atuação da gestão em relação à leitura e a sala de leitura, cuja relevância praticamente inexist .

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Clássicos. *Best-Sellers*. Escola.

DAMASCENO, Léia Cristina Damasceno. **THE INFLUENCE OF MASS LITERATURE ON THE READER FORMATION.** 2019, 220 f. Thesis (Professional Master – ProfLetras). – Faculdade de Ciências e Letras. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2019.

ABSTRACT

The literature presents profound relevance to the integral formation of the subject. To rethink and modify the way of reading the literary text and contribute to the individual's social and cognitive life, leading him to develop his critical and argumentative capacity, to making him understand the world in which he lives. The literature is a complex activity that implies the production of meanings, but the inflammatory discourse within schools is that students do not like and do not read. About literature, it is important for the students to read works that serve the entertainment industry as well as literary classics, both in “shock” in the school environment. The purpose of the study is not simply to attack the literary canon and overestimate the mass literature or vice versa, nor to ratify affirmations that students do not read or are far from “good books”, but rather to problematize this bipolarization – canons *versus* best-sellers. The work not only confirmed the readings made by students, but found the presence and commercialization of other literature (the best sellers) that not only the classics. On the marketing within the schools of the books for the mass this happens through *Revista Avon (Avon Moda & Casa)*, allowing to coin the neologism “avonesca” to designate the books bought and read by consumers of this line of cosmetics. For that, it was used the qualitative research of ethnographic character and bibliographical revision that served as base to understand the phenomena in “shock” in the school environment, considering mainly, the Chizzot (2003), Telles (2002) Zarharlick e Green (1991) studies. The investigations and information gathering took place through interviews, questionnaires, observations and notes in personal journal. In terms of expanding concepts and relationships between reading, literature and school, gained space the studies of Bamberger (2001), Bloom (2011), Chartier (1996), Colomer (2007), Demo (2006), Freire (2011), Lajolo (2001; 2002; 2004), Solé (1998). The study on literacy, which was in charge of Soares (1995; 2006; 2010) served as the gateway literary literacy in which the studies of Cosson (2011), Ceccantini (2004), Colomer (2003), Lajolo (2001; 2002), Zanchetta (2004) and Zilberman (1991; 2001), in addition to Candido (1972; 2006) and Eagleton (2006), responsible for literary criticism. About the mass literary dichotomy, the best-sellers and canon/classics served as basis, mainly, the postulates of Bloom (1995), Calvino (1993), Ceccantini (2006), Cosson (2004), Eco (1991), Machado (2002), Sodr  (1978; 1988), Torodov (2007), Zilberman (1987). Finally, the data was analyzed, from which it was possible to demystify the idea that the students do not read. This untruth not only collapsed, but made it possible to understand the teacher's need to reinforce it, since they also leave to be desired in the reading question. Important considerations were raised about the performance of management in relation to reading and the reading room, whose relevance is practically nonexistent.

Key words: Reading. Literature. Classics. Best-Sellers. School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Médias da Rede Estadual de Educação referentes a Prova SARESP – 2010/2018 – Língua Portuguesa	18
Quadro 2 – Perfil dos professores	102
Quadro 3 – Leituras significativas realizadas por discentes	104
Quadro 4 – Ações docentes em prol da formação de leitores	110
Quadro 5 – Livros lidos por ano	111
Quadro 6 – O que os professores consideram ser a “boa literatura” e os <i>best-sellers</i>	113
Quadro 7 – Professores de Linguagens: Literatura “avonesca” – o que é e quem é o leitor	116
Quadro 8 – Quantidade de Alunos por ano escolar	131
Quadro 9 – Livros lidos por vontade própria pelos alunos	138

LISTA DE IMAGEM

Imagem 1 – Capa da Revista Veja Edição Nº 2.217 – 18/05/2019	83
Imagem 2 – Encarte Revista Veja – Edição 2.217 – 18/05/2019 – “Um livro puxa outro”	179

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Objetivos de Leitura	107
Gráfico 2 – Desempenho dos alunos em relação à leitura	108
Gráfico 3 – Frequência de leitura	109
Gráfico 4 – Perfil de Leitor – Gênero (Pesquisa Retratos do Brasil)	132
Gráfico 5 – Média de livros lidos por ano	133
Gráfico 6 – Critério de Escolha de Livros	134
Gráfico 7 – Preferência Leitoras – Gêneros disponíveis na Sala de Leitura	135
Gráfico 8 – Importância que o aluno atribuiu à leitura	136
Gráfico 9 – Motivo de Leitura	137

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
 CAPÍTULO 1 – A METODOLOGIA	 25
1.1 Natureza da Pesquisa – Pesquisa qualitativa de cunho etnográfico	25
1.2 Contexto da Pesquisa	30
1.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados	34
 CAPÍTULO 2 – LEITURA, LITERATURA E LETRAMENTO	 40
2.1 A leitura e a leitura na escola	40
2.2 A Literatura e a literatura na escola	46
2.3 O letramento	55
2.4 O letramento literário	59
 CAPÍTULO 3 – LITERATURA CANÔNICA E LITERATURA DE MASSA	 66
3.1 Os cânones	69
3.2 A literatura de massa	76
3.3 Literatura de Massa e Mercado	85
3.4 Literatura “avonesca” – um mercado informal	88
3.5 Contexto atual	93
 CAPÍTULO 4 – COLETA DE DADOS, ANÁLISE E REFLEXÃO – A ESCOLA (DES)CUMPRINDO SEU PAPEL	 97
4.1 Leitura e literatura, o que pensam os gestores?	98
4.2 E os professores?	101
4.3 Professores e gestores – Como definem a “boa literatura”, os <i>best-sellers</i> e a “literatura Avon”?	112
4.4 Políticas públicas de fomento à leitura: PNLD e Sala de Leitura – pra quê?	119

4.5 Enfim, os alunos... O que pensam os protagonistas sobre a leitura?	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	151
APÊNDICE	159
ANEXOS	169

INTRODUÇÃO

Atualmente, é comum a afirmação no cotidiano escolar de que os alunos matriculados na Educação Básica não leem, leem pouco ou se aventuram em narrativas insignificantes. Tal afirmação implica em duas questões importantes: o acesso restrito à cultura e o pouco domínio com práticas leitoras significativas.

Em uma sociedade grafocêntrica, tal qual a que estamos inseridos, dominar habilidades e competências leitoras e escritoras é, portanto, condição *sine qua non* à sobrevivência, configurando como “parte integrante da vida das pessoas e está intimamente associada ao exercício da cidadania” (SÃO PAULO, 2012, p. 17).

Ao discorrer sobre a importância da leitura e de práticas letradas, o olhar se volta para os limites da escola, sobretudo para as aulas de Língua Portuguesa, bibliotecas e salas de leitura, universos que se sustentam *na, com e para* a leitura. No contexto escolar, é visível a preocupação e discussão docente sobre o desinteresse dos alunos pela leitura e literatura, uma vez que, para muitos alunos, a leitura, principalmente a obrigatória, é vista como um fardo penoso, descontextualizado e insignificante, realizando-a apenas para cumprir o protocolo de uma tarefa ou avaliação/verificação literária, relegando ao esquecimento a formação de um leitor múltiplo, convicto, criterioso e, sobretudo, crítico.

O processo de ensino e aprendizagem, no que tange à formação do leitor autônomo e crítico, apresenta-se como um dos objetivos principais do ensino de Língua Portuguesa. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) no que se refere à formação do leitor, afirmavam que se “o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola” (BRASIL, 1998, p. 15).

O *Currículo do Estado de São Paulo* (SÃO PAULO, 2012), norteado em princípios “comprometidos com o seu tempo” prioriza a competência da leitura e da escrita, definindo-as como preponderantes ao desenvolvimento cognitivo do indivíduo. Segundo o documento, as práticas letradas (ler e escrever) permitem ao sujeito desenvolver a consciência crítica, além de desenvolver a autonomia escolar e social e a constante transformação das relações pessoais e sociais do sujeito. E ressaltam que:

os atos de leitura e de produção de textos ultrapassam os limites da escola [...]. A leitura e a produção de textos são atividades permanentes na escola, no trabalho, nas relações interpessoais e na vida. Por isso mesmo, o Currículo proposto tem por eixo a competência geral de ler e de produzir textos [...]. As experiências profícuas de leitura pressupõem o contato do aluno com a diversidade de textos (forma e conteúdo). Além do domínio da textualidade propriamente dita, o aluno vai construindo, ao longo do ensino-aprendizagem, um repertório cultural específico relacionado às diferentes áreas do conhecimento [...]. (SÃO PAULO, 2012, p. 17).

Logo, a leitura e a escrita precisam ter um tratamento didático-social da sala de aula, exercitando-as como objeto de aprendizagem e atribuindo sentido a estes objetos, a fim de que o aluno torne-se proficiente, dentro e fora do ambiente escolar e se constitua como cidadão letrado. Nesse sentido, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) destaca que:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos. (BRASIL, 2017, p. 61).

Ainda sobre a BNCC, o componente curricular de Língua Portuguesa que traz o texto como centro das práticas de linguagem, pertence à Área de Linguagens e organiza-se em quatro eixos¹ dentro os quais o da Leitura. Como leitura, a BNCC compreende,

as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. [...] um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BRASIL, 2017, p. 69-70).

¹ Eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da Área, correspondentes às práticas de linguagem: Oralidade, Leitura/Escuta, Produção e Análise Linguística/Semiótica (BRASIL, 2017, p. 69).

No que tange à literatura, a última versão da BNCC deixou de contemplar esse eixo, previsto como Educação Literária nas versões anteriores.

Ainda que as políticas públicas, os parâmetros e os currículos apresentem discursos voltados à valorização da leitura e da formação proficiente do leitor autônomo, a experiência oriunda da escola pública aponta para uma formação leitora mais densa e intensa, com vistas a levar o aluno a fazer descobertas leitoras e que estas propiciem o interesse pela multiplicidade de letramentos dispostos socialmente.

Considerando Pesquisa Ibope Inteligência, em sua 4ª edição, intitulada **“Retratos da Leitura no Brasil”**², encomendada pelo Instituto Pró-Livro, é possível afirmar que as crianças menores “gostam de ler” (mesma proporção encontrada para “gostar um pouco” – 29%), enquanto a proporção entre adolescentes que declaram que “gostam um pouco de ler” o percentual é maior – 52% e entre os que declaram “não gostar de ler” sob hipótese alguma, o percentual é 23%, indiciando uma mudança importante na relação com a leitura a partir do ingresso no Ensino Fundamental II.

Outro dado relevante advém da nossa experiência como professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais. Os alunos matriculados no 6º Ano, em sua maioria, encontram-se na hipótese de escrita alfabética³, contudo não dominam plenamente habilidades leitoras e escritoras que poderiam qualificá-los plenamente letrados, sobretudo, no que tange ao letramento literário. Essa questão pode ser comprovada pelos resultados do SARESP⁴ 2017.

² A pesquisa quantitativa “Retratos da Leitura no Brasil” tem como missão avaliar impactos e orientar políticas públicas do livro e da leitura, tendo por objetivo melhorar os indicadores de leitura do brasileiro. Realizada nos anos 2000 (1ª edição), 2007 (2ª edição), 2011 (3ª edição) e 2015/2016 (4ª edição) a pesquisa tem como objetivo conhecer o comportamento leitor medindo a intensidade, forma, limitações, motivação, representações e as condições de leitura e de acesso ao livro – impresso e digital – pela população brasileira.

³ Emílio Ferreira e Ana Teberosky consideram que a criança busca a aprendizagem na medida em que constrói o raciocínio lógico e que o processo evolutivo de aprender a ler e escrever passa por níveis que revelam as hipóteses de escrita, sendo cinco níveis – Pré-Silábica, silábica sem valor sonoro, silábica com valor sonoro, silábica alfabética e alfabética. Na hipótese alfabética passa a escrever pautando-se na marca da oralidade considerando que a sílaba será separada em unidades menores. Tem consciência da função social que a escrita traz e que, quando se escreve, é para que alguém possa ler. À medida que vão interagindo com a linguagem escrita, vão percebendo que a escrita não é uma representação fiel da fala e aparecem novos problemas de escrita. A criança domina, enfim, o código escrito, distinguindo letras, sílabas, palavras e frases.

⁴ O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) avalia anualmente todas as escolas da rede estadual de ensino regular que oferecem Educação Básica e as escolas municipais, técnicas e particulares que manifestam interesse em participar da avaliação estadual. Os

Segundo Boletim SARESP 2017 (*Anexo 1*) e níveis de proficiência⁵ que definem a escala de desempenho desta avaliação em Língua Portuguesa, o 5º Ano da Rede Estadual Paulista de Educação encontra-se no nível adequado (214,3 – $200 < 250$), muito próximo ao nível básico (150 a < 200). Não diferente é a situação da Diretoria de Ensino de Assis, onde atuamos, que neste mesmo ano escolar o componente curricular apresentou o índice de 210,3. Dirigindo-se a outra ponta do ciclo – 9º Ano Ensino Fundamental Anos Finais – a situação é mais alarmante, pois a Rede Estadual e Diretoria de Ensino de Assis apresentam, respectivamente, 242,5 e 244,3, o que os enquadra ao nível básico em Língua Portuguesa.

Quanto ao SARESP 2018, foi divulgado em 19/12/2018, os dados gerais da Secretaria de Estado da Educação - SEE, uma vez que os dados por diretoria de ensino e unidade escolar estão previstos para o primeiro trimestre de 2019. Sobre os dados, segundo a Secretaria de Estado da Educação (SEE-SP) a avaliação foi positiva para o Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), ainda que tenham ocorrido um decréscimo no 9º Ano em relação a 2017 (ver quadro 1) já que o “7º ano conquistou o melhor resultado das 21 edições do exame da etapa nas duas disciplinas⁶” (Língua Portuguesa e Matemática), com média registrada de 226,0 em Língua Portuguesa.

Ainda que a avaliação do SARESP de Língua Portuguesa englobe conteúdos de língua, leitura e literatura e não se restrinja a mensurar a proficiência leitora e escritora, o fato desta avaliação ser constituída por gêneros textuais diversos, sobretudo, textos literários, revelam uma maior dificuldade de compreensão dos textos pertencentes à esfera literária. Veja histórico das notas do SARESP/Ano na disciplina de Língua Portuguesa da Rede paulista de Educação:

resultados permitem à escola analisar o seu desempenho e, com apoio da SEE-SP, melhorar a qualidade da aprendizagem dos seus alunos e da gestão escolar. O desempenho dos alunos, processado pela metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI) é ancorado, a partir do 3º Ano do Ensino Fundamental, na mesma escala de desempenho da Prova Brasil/Saeb.

⁵ A escala de proficiência utilizada no SARESP são agrupados em quatro níveis de proficiência – **Abaixo do Básico, Básica, Adequado e Avançado** – que são definidos a partir das expectativas de aprendizagem estabelecidos para cada ano e disciplina do Currículo paulista. Em Língua Portuguesa temos: 5º Ano – Ensino Fundamental: Abaixo do Básico (< 150), Básico (150 a < 200), Adequado (200 a < 250) e Avançado (≥ 250); 9º Ano – Ensino Fundamental: Abaixo do Básico (< 200), Básico (200 a < 275), Adequado (275 a < 325) e Avançado (≥ 325).

⁶ Dados disponíveis em <http://www.educacao.sp.gov.br/destaque-home/saresp-2018-notas-ensino-medio-em-lingua-portuguesa-e-matematica-cresceram/>. Acesso em 28/12/2018.

Quadro 1 – Médias da Rede Estadual de Educação referentes a Prova SARESP – 2010/2018⁷
Língua Portuguesa – Médias da rede por ano

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
5º EF	190,4	195,0	197,6	199,4	203,7	212,7	218,6	214,3	217,0
7º EF	203,7	208,1	210,6	208,7	211,6	221,4	222,9	225,8	226,0
9º EF	229,2	229,6	227,8	226,3	231,7	237,8	237,4	242,5	249,6
3º EM	265,7	265,7	268,4	262,7	265,7	267,8	273,0	274,5	278,8

Nesse sentido, ratifica-se no Ensino Fundamental – Anos finais a existência de alunos alfabetizados, mas pouco letrados e distantes da leitura e da literatura, sobretudo, a literatura que apresenta valor estético, qualidade e relevância crítica, reforçando o clichê escolar de que os alunos não leem e se leem são livros “marginalizados” pelas instituições de ensino e pela crítica literária. A partir do exposto, surgem inquietações: Seria relevante ler apenas as obras valorizadas pela crítica literária? O que vêm encantando e envolvendo os leitores infantojuvenis e juvenis na contemporaneidade? Seria possível um percurso de formação de leitores que também incluísse textos não canônicos?

O propósito aqui não é encontrar respostas à estas perguntas, como também não se resume a atacar o cânone literário e supervalorizar a literatura de massa e nem ratificar afirmações de que os alunos não leem ou estão distante de “bons livros”. A intenção é problematizar a questão sobre o que se está lendo nas escolas. Tendo em visto o exposto até então, surge a indagação: **Como as narrativas contidas nos *best-sellers*, presentes no universo escolar, contribuem para a formação de alunos-leitores, permitindo-lhes ir em busca de outros mares “nunca dantes navegados”?**

Diante da indagação, o objetivo geral deste estudo é trazer à tona as leituras que vem sendo apropriadas pelos alunos contemporâneos, não no sentido de desprezar o cânone literário, mas de constatar outra literatura (a do *best-sellers*) em evidência no universo escolar, visando aproximá-las (literatura canônica e literatura de massa) em

⁷ Ibidem.

prol da formação do leitor autônomo e proficiente. Quanto aos objetivos específicos, propomo-nos a:

- realizar uma revisão bibliográfica e teórica acerca da leitura nas escolas e da literatura (canônica e de massa);
- refletir sobre o papel e atuação dos clássicos mediante as “novas literaturas” (as sagas/os *best-sellers*);
- contextualizar o ambiente escolar, a fim de analisar o universo escolar e compreender o sujeito (aluno-leitor) foco deste estudo;
- levantar dados e analisá-los como forma de ratificar as leituras realizadas pelos alunos da escola em questão, bem como o que pensam gestores, professores e alunos sobre a prática leitora.

Assim, mais que preocupar-se em responder à indagação ou com o “cobrimento” dos clássicos frente às novas tendências literárias contemporâneas ou pontuar questões conceituais ou de valorização estética da literatura canônica/clássica em detrimento à de massa, a inquietação volta-se para a resistência dos professores em aceitar a existência de novas tendências literárias dentro do ambiente escolar e como estas vem envolvendo os alunos na contemporaneidade permitindo, assim, compreender possíveis relações entre a leitura literária provida de valor estético e a literatura de massa, aproximando-as em favor do leitor, o que justifica a importância deste estudo focado não em comparar e aproximar o erudito do incipiente, mas em estabelecer relações dialógicas e a formar leitores proficientes.

Segundo Calvino (1993), é na juventude que o aluno faz o primeiro contato com o mundo e com os clássicos. Assim sendo, é papel inerente da escola propor ações e criar condições para que o estudante conheça e reconheça, de forma significativa ou não, *um certo número de clássicos dentre os quais (ou em relação aos quais) poderá reconhecer os “seus” clássicos* (CALVINO, 1993, p. 13), atribuindo sentido às leituras e literaturas realizadas dentro e fora do espaço escolar.

A denominada “literatura de massa”, representada pelos *best-sellers*, é considerada pela crítica desprovida de valor estético e cultural, pois atende aos interesses mercantis, desqualificando o nível estético que caracteriza os clássicos literários e é essa literatura que vem ganhando espaço. Confirma-se assim que é esse

tipo de narrativa (a de consumo) que vem despertando o interesse pela leitura discente, consegue atingir um número devastador de vendas, porque estão sendo lidos, ainda que para muitos, estejam a serviço do mercado e distantes de uma leitura mais reflexiva.

Segundo a Revista Veja, no encarte “Os mais vendidos”, há livros que vem se perpetuam entre “os dez mais vendidos”, a considerar o gênero ficção, autoajuda e infantojuvenil. O livro *Harry Potter e a pedra filosofal*, de J. K. Rowling, manteve-se 161 semanas⁸ entre os mais vendidos no Brasil; não diferente aconteceu com *Harry Potter e a câmara secreta*, perdurando por 123⁹ semanas. Outro foi *A Cabana*, de William Young, destacando-se por 184¹⁰ semanas. Dentre os livros de autoajuda¹¹, destaca-se *O Poder do Hábito*, de Charles Duhigg – 101 semanas; *O Poder da Ação*, de Paulo Vieira – 107 semanas; *Ansiedade*, de Augusto Cury – 193 semanas; e, *Os segredos da mente milionária*, de T. Harv Eker – 204 semanas. Destaca-se ainda como não-ficção *O diário de Anne Frank*, de Anne Frank despontando por 170¹² semanas; e, o único clássico, mas também controverso, a estar entre os dez mais vendidos é *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry – 199¹³ semanas.

A revista Veja divulgou, no início de 2019, outro dado relevante sobre “os 20 livros mais vendidos em 2018” nas categorias autoajuda, ficção, infantojuvenil e não ficção, com destaque para *A sutil arte de ligar f*da-se* (autoajuda), de Mark Manson (52 semanas não consecutivas na lista); *Caixa de Pássaros*, de Josh Malerman; *Como eu era antes de você*, *Depois de você*, *Ainda sou eu*, de Jojo Moyes (ficção); ainda a coleção *Harry Potter* de J. K. Rowling, com destaque para *Harry Potter e a pedra filosofal* (203 semanas não consecutivas na lista), *Harry Potter e a câmara secreta* (141 semanas não consecutivas na lista), *Harry Potter e o prisioneiro de Azkaban* (113 semanas) e *Harry Potter e o cálice de fogo* (93 semanas na lista), ainda mencionados *Harry Potter e o enigma do príncipe* e *Harry Potter e as relíquias da morte*. Também na categoria infantojuvenil vale citar *Para todos os garotos que já amei* e *P. S. ainda amo*

⁸ Revista Veja – Edição 2.566 – Ano 51 – nº 4 – 24/01/2018, p. 105.

⁹ Revista Veja – Edição 2.545 – Ano 50 – nº 35 – 30/08/2017, p. 105.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Revista Veja – Edição 2.566 – Ano 51 – nº 04 – 24/01/2018, p. 105.

¹² Ibidem.

¹³ Ibidem.

você, de Jenny Hann, respectivamente despontando com 19 e 17 semanas na lista dos 20 mais vendidos em 2018. Já na categoria não ficção o destaque é *O Diário de Anne Frank*, de Anne Frank, com 199 semanas na lista¹⁴.

Complementando os dados apresentados, Ceccantini (2016), em seu artigo “*Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler*”, publicado no livro *Retratos do Brasil 4* (2016), discorre sobre dados referentes à leitura no Brasil, com recorte para o “último livro lido” em que se destaca *O diário de um banana*, de Jeff Kinney; *A culpa é das estrelas*, de John Green; *A maldição do titã* – série Percy Jackson, de Rick Riordan; livros da saga *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer; série *Harry Potter*, de J. K. Rowling e outros. (CECCANTINI, 2016, p. 91, in Retratos da Leitura do Brasil, 2016/ano base 2015).

Essas novas tendências literárias confluem em um ponto de resistência ou controvérsias, já que há um parâmetro para qualificar positiva ou negativamente a ideia de “boa” literatura. A parametrização conflui em uma divisão, na qual alguns críticos apresentam a literatura culta, a de “alto nível” e a literatura de massa, a “marginal”, pois está fora do círculo restrito da academia e da crítica literária.

Essa literatura mercantil e não legitimada, consumida dentro e fora da escola, seduzem os leitores através de temas simples, linguagem acessível, personagens previsíveis e enredo envolvente. Logo, é importante que os alunos leiam obras que atendem a indústria do entretenimento, mas que se apoderem também dos clássicos literários e que ambas as leituras, propiciem a formação de um leitor autônomo e consciente.

Sobre esse leitor, já que se tem em voga duas literaturas, logo há também dois públicos bem definidos. Os clássicos literários destinam-se aos letrados e eruditos; enquanto que os *best-sellers* vão ao encontro da massa, considerada pela crítica literária, manipulada e alienada pelo mercado e que mantém a lei da oferta e da procura. Segundo Sodré (1988, p. 11), a literatura de massa é “na verdade uma literatura não legitimada pela escola ou por instituições acadêmicas, mas pelo próprio jogo de mercado”.

¹⁴ Dados disponíveis em <https://veja.abril.com.br/livros-mais-vendidos/nao-ficcao/>. Acesso em 15/01/2019.

Como voluntária de biblioteca escolar (2009/2012), professora atuante de Sala Ambiente de Leitura¹⁵ (2012/2014) e professora de uma escola pública paulista, permite-nos afirmar que os alunos se encantam pela literatura de massa e que esta pode ser a possibilidade para que descubram, com autonomia, outras leituras, incluindo os clássicos literários.

O vocábulo crítico traz no bojo a concepção de julgamento, *status*, valorização, reconhecimento, ao mesmo tempo em que pode vir carregado de valor pejorativo e negativo, na medida em que enuncia defeitos, falhas e erros. Segundo Perrone-Moisés (2000, p. 340) “a crítica supõe julgamento [...], juízo reflexivo [...]” e, no campo estético, como não se pode provar o bom e o belo, há, no entanto, “pessoas capazes de fornecer argumentos, e comprovar assim certa autoridade nesse terreno”.

É esta criticidade e argumentos que apoiam os julgamentos de estudiosos da língua e da literatura que conferem a umas obras e não a outras o atributo de cânones, clássicos, obras-primas da literatura nacional e universal, relegando a uma gama considerável de livros desconfiança estética e temática que os desqualificam, inclusive, como literatura, principalmente quando passam a ser comercializados em livros-catálogos como Avon, Hermes e Natura.

Mesmo que haja critérios linguísticos e estéticos para considerar um livro um cânone, ainda há certa incoerência, por parte da crítica literária, para qualificá-lo como tal. Em que se baseia a crítica literária? No que tange ao gosto e apreciação, especialistas e amadores, à guisa de argumentações, não teriam fundamentos para julgar, subjetiva e arbitrariamente, este ou aquele livro? Seria inevitável, portanto, critérios para julgar uma obra literária? E, por fim, para que serve o cânone literário e qual a sua importância?

Estas e outras tantas indagações são propícias, não no sentido de encontrar respostas definitivas, mesmo porque elas não existem; mas sim, para refletir a dicotomia criada sobre livros literários, bem como para se pensar formas de conduzir os

¹⁵ Criada pela SEESP, por intermédio da Resolução SE – 70, de 21/10/2011, publicada no DOESP – Poder Executivo, São Paulo/SP, em 22 de outubro de 2011, Seção 1, 16, que dispõe sobre a instalação de Salas e Ambientes de Leitura nas escolas da rede pública estadual, alterada pela Resolução 64/2017, publicada no DOESP Executivo, São Paulo/SP, em 12 de dezembro de 2017– Seção I, 127, que dispõe que dispõe sobre a instalação de Salas e Ambientes de Leitura nas escolas da rede pública estadual, alterando contratações de profissionais.

alunos a adentrar no mundo dos cânones literários ou, ainda, contestar a validade do discurso canônico, a fim de romper a imposição de uma cultura considerada superior às demais.

Sabendo da importância do estudo, da existência de outra literatura (a de massa) dentro do universo escolar que não apenas os clássicos literários e, também, das limitações em recortar o que se concretiza como fundamental para interpretar e compreender os dados obtidos, a dissertação será organizada como segue.

O Capítulo 1 tratará da metodologia do trabalho, apresentando considerações sobre a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico e sobre a importância da revisão bibliográfica para a compreensão do estudo proposto sobre a literatura canônica e a de massa em “choque” dentro do ambiente escolar, além de uma breve contextualização da unidade escolar onde a pesquisa será realizada, considerando os estudos de Chizzotti (2003), Telles (2002), Zarharlick e Green (1991), dentre outros.

Já o Capítulo 2 trará o embasamento teórico que fundamentará o estudo proposto. Discorrerá sobre a relação indissociável entre estratégias, hábitos de leitura e a escola. Para tanto, serão utilizados os estudos de Bamberger (2001), Bloom (2011), Chartier (1996), Colomer (2007), Demo (2006), Freire (2011), Lajolo (2001; 2002; 2004), Petit (2008), Proust (2011), Solé (1998) e Rezende (2010), a fim de ampliar a noção e a relação entre leitura, literatura e escola. Em seguida, um estudo do letramento literário, em que a reflexão se deu a partir dos estudos de Cosson (2006), Paulino (2010) e Geraldi (2014). Sobre letramento far-se-á importante trazer à luz as propostas de Soares (1995; 2006; 2010) e Kleiman (2011). Quanto a crítica literária, esta ficará por conta de Candido (1972; 2006) e Eagleton (2006); a leitura e a formação do leitor literário virão embasadas por Cosson (2011), Ceccantini (2004), Colomer (2003), Lajolo (2001; 2002), Zanchetta (2004) e Zilberman (1991; 2001).

O capítulo 3 discorrerá sobre a dicotomia literatura de massa/*best-sellers* e cânone/clássicos literários será embasada por Bloom (1995), Caldas (2000), Calvini (1993), Cosson (2004), Eco (1991), Machado (2002), Morin (2007), Sodré (1978; 1988), Todorov (2007), Zilberman (1987).

O foco do Capítulo 4 será análise dos fenômenos observados, que serão realizados com base nos pressupostos da fundamentação teórica, a fim de que se

considere a hipótese levantada inicialmente sobre a existência da literatura de massa e a influência desta na formação do jovem leitor, que não apenas (e quiçá, não mais) os clássicos.

Nas Considerações Finais retoma-se as inquietações e perguntas propostas inicialmente com vistas a explicitar as literaturas existentes nas escolas públicas – literatura de massa e literatura canônica. A pretensão não será subjugar uma em detrimento a outra, mas validar a importância de ambas dentro do ambiente escolar e, sobretudo, identificar a influência que exercem sobre a formação do leitor, já antecipando que os alunos contemporâneos estão lendo os *best-sellers* e se apropriando de uma literatura incipiente voltada para as “massas”, ao passo que passam a influenciar a formação do jovem leitor.

CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA

Tendo em vista o distanciamento entre a literatura canônica e a popular, associado à mola propulsora desta pesquisa, a preocupação está em encontrar uma metodologia que permita refletir sobre uma possibilidade de aproximação entre estes dois “modelos” literários, não apenas como reflexão, mas no sentido de contribuir para a formação desse leitor proficiente.

Sabe-se que a atividade norteadora da metodologia é a pesquisa, em que se busca estabelecer relações entre o sujeito e o objeto a ser pesquisado, no sentido de apropriar-se do estudo a ser realizado. Segundo Gil, pesquisa é definida como:

o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (GIL, 2007, p.17).

Diante da inquietação suscitada – **Como as narrativas contidas nos *best-sellers*, presentes no universo escolar, contribuem para a formação de alunos-leitores, permitindo-lhes ir em busca de outros mares “*nunca dantes navegados*”?** – pretende-se buscar uma resposta, não no sentido de engessá-la, mas para que outros estudos e inquietações surjam, a fim de que se compreenda a existência e a influência de outras literaturas dentro do universo escolar, que não apenas os clássicos literários. Para tanto, utilizaremos a metodologia da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, ainda com recorte voltado para a revisão bibliográfica, na qual construirá o escopo teórico do trabalho pretendido.

1.1 Natureza da Pesquisa – Qualitativa de Cunho Etnográfico

A modalidade de pesquisa adotada para o desenvolvimento deste estudo será a abordagem qualitativa, por considerar o contexto, o sujeito e o objeto como elementos de análise, não se preocupando apenas com dados numéricos, mas também visando compreender o grupo social (alunos-leitores) e a organização (sala de aula, sala de

leitura e biblioteca). A abordagem de natureza qualitativa surgiu de questionamentos e inquietações de cientistas sobre métodos de investigação, que pretendiam compreender o homem como um sujeito social e contextualizado, constituído de história, valores, crenças e significados que definem a subjetividade das ações e intenções humanas.

Segundo o que ressalta Chizzotti (2003), a abordagem qualitativa vem marcada mais por clichês, rupturas e conflitos do que, propriamente dito, continuidade e acumulações progressivas, dada a subjetividade que a envolve, uma vez que, pretende-se superar dados quantitativos, para compreender como o homem (sujeito social) constrói e reconstrói o mundo a sua volta.

A pesquisa qualitativa pressupõe um método de investigação científica, de caráter transdisciplinar, investigando e analisando particularidades e experiências oriundas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, a fim de estudar um fenômeno e interpretá-lo, considerando o local em que ocorre e os significados subjetivos a ele atribuídos. O objeto de pesquisa utilizado pelo modelo qualitativo implica partilhar com pessoas, fatos e locais tais objetos a serem investigados, a fim de levantar informações relevantes desse convívio, perceptíveis aos sujeitos envolvidos. Munido dessas informações, o pesquisador passa a estudá-las e interpretá-las, reunindo-as em um texto escrito e científico, contendo os significados semanticamente extraídos desse objeto de pesquisa (CHIZZOTTI, 2003, p. 221), já que a pesquisa se constitui no contexto em que ocorrem os fenômenos observados.

Para Minayo:

a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador. (MINAYO, 2001, p. 14 *apud* Gerhardt & Silveira, 2000, p. 32)

Desse modo, a investigação dos fenômenos humanos de cunho qualitativo, ainda que baseado na comprovação experimental e “saturados de razão, liberdade e

vontade” (CHIZZOTTI, 2003, p. 222), engloba características específicas que o definem: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais, descrevendo e analisando-as, considerando para este estudo e análise os pressupostos teórico-metodológicos, técnicas de investigação ou objetos de pesquisa que diferenciam um trabalho qualitativo de outro.

Assim sendo, investigar fenômenos e propor um estudo científico na área de ciências humanas e sociais busca, por meio de caminhos, fundamentos e intenções, construir uma análise descritiva dos fenômenos singulares, valendo da interpretação hermenêutica dos fatos, pessoas e espaço social, para compreendê-los na sua especificidade. Nesse sentido, segundo Chizzotti (2003), há um sincretismo que define a pesquisa qualitativa (homem, espaço e fato/história) e que permite pontuar, sobretudo, sua evolução, ainda que marcada por rupturas.

Para Telles (2002), a escolha do método, neste caso, qualitativo, deve ser significativa considerando os elementos informativos coletados, estes se referem às pessoas e à realidade com as quais convive no contexto escolar. Ainda sobre a pesquisa qualitativa, o autor enfatiza que:

a opção por modalidades qualitativas de investigação tem sido cada vez mais frequentes em educação, visto que os educadores e os professores têm se interessado pelas qualidades dos fenômenos educacionais em detrimento de números que muitas vezes escondem a dimensão humana, pluralidade e interdependência dos fenômenos educacionais na escola (TELLES, 2002, p. 102).

Busca-se a sintetização das transformações e contribuições oriundas da investigação qualitativa, bem como seu campo de atuação e significado. Assim, será utilizado o viés etnográfico para que, no teor do processo educativo, sejam analisadas as relações entre a escola, os sujeitos e o meio, com o intuito de (re)-conhecer a existência de outra literatura que não apenas a canônica, a de massa, em voga dentro do ambiente escolar. Ainda, considerando que a prática pedagógica é pessoal e cultural, a escolha da pesquisa etnográfica se justifica ao passo que orientará e fundamentará a coleta de dados, esta a realizar-se por intermédio de questionários, entrevistas e análises de documentos e registros.

Os estudos etnográficos se constroem por meio de pesquisas que buscam compreender o meio sob a perspectiva dos sujeitos nele inserido. Assim, apenas questionários restritos a fazer perguntas não garante coleta de dados e informações coerentes, faz-se necessário observar os sujeitos, as ferramentas que utilizam e como se relacionam no contexto observado, o que caracteriza a etnografia uma construção epistemológica. Neste sentido, ao realizar uma pesquisa etnográfica, o pesquisador constrói o conhecimento a partir de dados coletados de forma qualitativamente, visando compreender os significados que os sujeitos atribuem ao seu contexto social, aos seus valores e cultura.

Zarharlick e Green observam que:

a etnografia é mais do que um conjunto de métodos, técnicas de coleta de dados, procedimentos de análise ou descrição de narrativas. É uma abordagem sistemática, teoricamente orientada para o estudo da vida diária de um grupo social, e que envolve uma fase de planejamento, uma fase de descoberta e uma terceira fase de apresentação dos resultados. (ZARHARLICK e GREEN, 1991, p. 3 *apud* Rees e Mello, 2011, p.33).

Infere-se assim que a pesquisa de cunho etnográfico implica compreender a realidade escolar para agir, se possível, sobre ela. Complementando o exposto acima, a pesquisa com viés etnográfico, além do planejamento, da descoberta e da apresentação dos resultados, sustenta-se pela tomada de decisões por parte do sujeito pesquisador, na qual englobará escolhas dos instrumentos de coleta, os dados coletados e informações relevantes observadas, além das fontes que serão pesquisadas.

Ainda, sobre a pesquisa etnográfica, propriamente dita, Telles (2002) afirma que:

É utilizada para tentar compreender vários comportamentos e relações de/entre grupos de pessoas (professores, alunos, pais, funcionários, administradores, etc.) dentro de um contexto social específico [...]. Seu propósito é descrever e interpretar a cultura e o comportamento cultural dessas pessoas e grupos. (TELLES, 2002, p. 103).

É, nessa pretensão de tentar compreender o comportamento dos sujeitos e as possíveis relações entre os cânones e os *best-sellers*, no que tange à formação do leitor proficiente, que a observação (ato de perceber as atividades e inter-relações

peçoais no cenário escolar) e o papel do pesquisador (sujeito do cenário a ser pesquisado), ganham relevância, seja nas descobertas, na percepção frente ao observado, seja na pertinência das entrevistas e questionários, seja, ainda, na descrição dos significados, ações e interações dos e entre os sujeitos. Sobre a descrição esta perpassa os limites visuais, uma vez que se configura como uma descrição interpretativa que pressupõe sensibilidade, densidade, profundidade e rigor por parte do pesquisador.

Além do trabalho qualitativo, sobre os procedimentos, pretende-se ainda elaborar uma pesquisa bibliográfica. Por pesquisa bibliográfica (revisão bibliográfica) entende-se a revisão da literatura sobre teorias que norteiam o tema do trabalho em questão.

Conforme esclarece Fonseca:

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32 *apud* Gerhardt & Silveira, 2000, p. 37).

Desenvolvida com base em material já elaborado, a pesquisa bibliográfica deverá oferecer uma revisão acerca de estudos anteriores sobre leitura, letramento literário, cânones e literatura de massa, como forma de relacionar a metodologia utilizada à inquietação inicialmente proposta, dando sustentação e aparato teórico ao estudo aqui proposto.

Portanto, a revisão bibliográfica será o suporte que embasará o estudo sobre a leitura nas escolas e literatura (canônica e de massa), bem como possíveis relações entre os clássicos e os *best-sellers* como forma de evidenciar que estes fazem parte do universo leitor dos alunos e como poderiam contribuir, ambas, para a formação do leitor proficiente, bem como para futuras inquietações que provavelmente deverão surgir no decorrer do estudo realizado.

É diante, pois, do apresentado até aqui que se compreende que as pesquisas qualitativas de cunho etnográfico incutidas na área de ciências humanas e sociais não

se concretizam com um estudo analítico fechado e cientificamente constituído em um modelo único e patenteado. Ao contrário, disponibiliza um universo diversificado de interrogações e possibilidades, uma vez que o espaço humano, social, cultural e histórico é contínua e cotidianamente construído, o que antecipa estudos futuros, pois novas “inquietações” sociais e humanas, passíveis de estudo e análise, surgirão, pois o estudo qualitativo se interessa por atividade em constante desenvolvimento, criando possibilidades de se produzir o conhecimento científico, a partir da realidade social, histórica e cultural em que os processos humanos se dão.

1.2 Contexto de Pesquisa

Como exposto anteriormente, a modalidade de pesquisa adotada para o desenvolvimento deste estudo será a abordagem qualitativa de cunho etnográfico, por considerar o contexto, o sujeito e o objeto como elementos de análise, não se preocupando apenas com dados numéricos, mas também visando compreender a existência de um fato (a leitura no ambiente escolar), o grupo social (alunos-leitores) e a organização (sala de aula, sala ambiente de leitura e biblioteca). A pesquisa será realizada *in loco* em uma escola da rede estadual paulista¹⁶, localizada na cidade de Cruzália – SP, aqui denominada “Escola JGO”.

Levantar dados e discorrer sobre o contexto socioeconômico em que a unidade escolar está inserida, tornam-se fundamental tanto para compreender o perfil histórico, social e cultural da escola e, sobretudo, dos alunos, quanto para criar possibilidades de absorver como a literatura e a leitura vêm sendo apreendida e assimilada. Ainda, discorrer sobre a comunidade escolar, torna-se, também possível, apurar informações sobre o que leem e como adquirem livros, qual a impressão que possuem sobre a sala de leitura/biblioteca, o que significa: leitura, clássicos, literatura de massa, como a

¹⁶ A unidade escolar (UE) escolhida para realização da pesquisa inicialmente será a E. E. “Joaquim Gonçalves de Oliveira”, sendo que outras poderão também ser escolhidas para conclusão da mesma. A política de atribuição de aulas do estado de São Paulo dispõe que o professor deve compor jornada em qualquer UE da diretoria de ensino caso a sua UE não disponha de aulas para este fim; ainda alterar UE, conforme prevê o Artigo 22 da Lei Complementar Nº 444 de 27 de dezembro de 1985, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista, a fim de estruturar e organizar o Magistério Público de 1º e 2º Graus da SEESP, nos termos da então LDB 5.692/71 de 11 de agosto de 1971.

leitura e a literatura são “tratadas” na escola, dentre outras informações primordiais para concluir o estudo proposto.

A “Escola JGO”, está localizada no município de Cruzália, Estado de São Paulo. O município de Cruzália, situado no sudoeste do Estado, a 480 km da capital (São Paulo), tem uma única escola a ofertar o Ensino Fundamental – anos iniciais e anos finais e Ensino Médio, sendo esta o principal meio de acesso à (in)formação e cultura da população infantojuvenil.

O município de Cruzália contava, em 2010, com 2.274 habitantes, sendo 1.510 morando na zona urbana e 764 na zona rural, com estimativa de 2.161 habitantes em 2017¹⁷. Apresenta boa infraestrutura, pois possui esgoto, água encanada, 100% das vias pavimentadas, transportes de alunos, acesso à educação, programas sociais e saúde, estruturas esportivas públicas – campo, quadra, academia e piscina – e praças arborizadas.

Sobre a economia, esta vem basicamente da agricultura e do funcionalismo público municipal, o que antecipa um dos “pontos fracos” do município, a escassez de emprego, principalmente para jovens e iniciantes.

Também pouco significativo é o acesso a bens culturais. Salvo um “show” em comemoração às festividades municipais ou em razão das festas natalinas, nenhuma manifestação artística e cultural ocorre na cidade. Segundo relatos dos alunos, a grande maioria não conhece cinema, nem tampouco assistiram a uma peça de teatro; poucos possuem livros em casa, salvo os doados pela escola ou empréstimos da biblioteca escolar não devolvidos.

No geral, a cidade é bem estruturada possui pequenos comércios (mercadinho, lojas de roupas e calçados, lanchonete, bares, padaria, açougue, hotel, salões de beleza, oficina, postos de gasolina, sorveteria), duas empresas de médio porte no setor agrícola, três pequenas indústrias (duas de roupas e uma de implementos agrícolas), além de correio, bancos, lotérica, cartório de registro civil, unidade básica de saúde, CRAS, conselho tutelar, igrejas e três escolas, sendo duas municipais (ofertando Ensino Infantil, 1º ano e EJA – Ensino Fundamental anos iniciais) e uma estadual, local

¹⁷ Dados do Censo IBGE 2010. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/cruzalia/panorama>. Acesso em 26/01/2018.

onde serão observados fenômenos e colhidos informações e dados que contribuirão para concretizar o estudo a ser realizado sobre literatura canônica e de massa.

Na “Escola JGO” circula diariamente a quase totalidade de crianças, adolescentes e jovens do município (oriundos da zona rural e urbana) com idade entre 07 e 17 anos, matriculados no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Quanto à infraestrutura, a escola possui 08 salas de aulas, sala ambiente de Arte, sala de leitura/biblioteca, sala dos professores, sala da coordenação, sala de vídeo/laboratório, sala de informática, diretoria, secretaria, sala de arquivo, cozinha, duas despensas, cantina, dois pátios, um solário, quadra de esporte, jardim, banheiros para uso de professores e funcionários, banheiros para uso dos alunos, banheiro adaptado.

O quadro de funcionários e professores é completo, contando atualmente com diretor, vice-diretor, professor articulador (Programa Escola da Família), coordenador, professores (em sua maioria, efetivos), secretário de escola, três agentes de organização, inspetor de aluno, duas merendeiras e três funcionários terceirizados que cuidam da limpeza. Sobre a limpeza, logística, organização e conservação, segundo a gestora da unidade escolar, a “Escola JGO” é considerada um modelo para as demais da Diretoria de Ensino de Assis.

De acordo com informações colhidas na Unidade Escolar (*Anexo 2*), a escola iniciou o ano de 2018, com 280 alunos, matriculados em 14 turmas – 2º ao 9º¹⁸ ano do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) –, distribuídos em três turnos (manhã, tarde e noite), sendo:

- Ensino Fundamental – anos iniciais: 89 alunos em 05 turmas;
- Ensino Fundamental – anos finais: 76 alunos em 04 turmas;
- Ensino Médio: 67 alunos em 03 turmas;
- EJA Ensino Fundamental – 6º ano (presencial): 20 alunos em uma turma;
- EJA Ensino Médio – 2º Termo: 28 alunos em uma turma.

Para o ano de 2019, considerando entrevista realizada com a coordenadora pedagógica, a Unidade Escolar contará com, aproximadamente, 250 alunos,

¹⁸ A “Escola JGO” não oferta o 1º ano – Ensino Fundamental – Anos Iniciais, sendo ofertado pelo município, na EMEIF “Leonildes Ademar Cabianca”.

matriculados em 12 turmas, sendo 172 alunos no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, Finais e EJA e 80 alunos lotados no Ensino Médio.

Sobre os alunos, estes provêm, em sua maioria, de famílias pertencentes a Classe¹⁹ C (C1 e C2) e D, salvo exceções de uns que compõem a Classe A/B ou E, já que os munícipes não dispõem de tanta riqueza; como também não há no município famílias que vivem abaixo da linha da pobreza. De acordo com Plano Gestão Escolar 2012/2015²⁰, homologado em 19 de julho de 2012, publicado no DOE 2 – 20/07/2012 – Seção I, página 45, dentre os alunos matriculados 1% pertencem a alta (A/B); 25% a classe C (média), já que 50% estão inseridos na D (média baixa) e 20% na classe D (baixa), enquanto que 4% não informaram renda, bens e patrimônios.

Nesse sentido, os alunos são bens vestidos, gozam de boa saúde, de modo geral são bem alimentados, possuem acesso à informação e redes sociais, sobretudo, por meio de aparelhos celulares. Em contrapartida, os alunos, em sua grande maioria, não viajam, não participam de eventos artísticos e culturais, possuem baixa perspectiva quanto ao futuro, gostam da escola, mas não atribuem ao estudo meio de ascensão social e cultural, não compram livros e menosprezam a leitura “cobrada” na escola.

Estes dados e informações colhidas, bem como o fato da “Escola JGO” ser a única que oferta Ensino Fundamental e Médio, evidencia-se como fundamental a atuação da instituição de ensino na formação educacional das crianças, jovens e

¹⁹ O Critério de Classificação Econômica Brasil, segundo a ABEP (Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa) enfatiza sua função de estimar o poder de compra das pessoas e famílias, abandonando a pretensão de classificar a população em termos de “classes sociais”. É o critério mais utilizado pelos institutos de pesquisa de mercado e opinião e ganhou uma nova versão em 2015. Segundo a ABEP, o Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB) é um instrumento de segmentação econômica que utiliza o levantamento de características domiciliares (presença e quantidade de alguns itens domiciliares de conforto e grau escolaridade do chefe de família) para diferenciar a população. O critério atribui pontos em função de cada característica domiciliar e realiza a soma destes pontos. É feita então uma correspondência entre faixas de pontuação do critério e estratos de classificação econômica, definidos por A1, A2, B1, B2, C1, C2, D, E. Devem ser considerados todos os bens que estão dentro do domicílio em funcionamento (incluindo os que estão guardados) independente da forma de aquisição: compra, empréstimo, aluguel (quantidade de aparelhos domésticos em geral), quantidade de banheiros, empregada doméstica, computador, acesso a internet, automóveis, motocicletas, pavimentação urbana, grau de instrução do chefe da família, acesso à água encanada e rede de esgoto. Disponível em <http://www.abep.org/criterio-brasil>. Acesso em 27/01/2017.

²⁰ De acordo com entrevista realizada junto a Equipe Gestora em 18/10/2018 o Plano de Gestão 2016-2019 não encontra-se na Unidade Escolar, sendo utilizado dados do Plano anterior que pouco alteraram de um quadriênio para outro. A ausência do Plano justifica-se pela rotatividade na Direção – quatro diretores assumiu o posto desde 2015.

adolescentes inseridos neste contexto, sendo que a unidade escolar configura-se como o “centro” de acesso a bens culturais e artísticos do município.

Diante do exposto, até então, emerge uma problemática que envolve os alunos da Unidade Escolar observada, o pífio acesso à cultura e aos aspectos que envolvem a leitura na e para a escola, o que evidencia um contexto marcado por conflitos entre escola, leitura e alunos, já que aquela, “detentora” do saber, exige o estudo e leitura da literatura canônica, enquanto que estes, “detentores” do querer optam pela leitura em voga na contemporaneidade – os *best-sellers*.

1.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

Posterior ao conhecimento acumulado, fizemos a coleta e análise dos dados obtidos, a fim de buscar informações que pressupõem ratificar a evidência da literatura de massa nas leituras discentes. A partir de atividades exploratórias, analíticas e explicativas, estruturadas por meio de observação, entrevistas, questionários, leituras, levantamento de dados e referenciais teóricos, pretende-se, a partir do *corpus* delimitado, atingir os objetivos propostos.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, foram utilizados basicamente o questionário e a entrevista. Sobre o questionário, este foi aplicado aos alunos do Ensino Fundamental, por intermédio da professora da Sala de Leitura “Machado de Assis” da “Escola JGO”, que realiza ações pontuais voltadas à coleta de informações sobre o que leem, o que apreciam como leitura e qual a quantidade de livros lidos, além de dados pessoais como ano/série, idade, onde moram (zona rural ou urbana), quantas pessoas moram na residência, acesso à internet, dentre outros, excetuando o nome ou outro dado que identifique o sujeito/aluno.

Os questionários serão fechados e diretos, a fim de que os dados estatísticos, mesmo que não seja o foco deste trabalho, traga “luz” à questão suscitada sobre a dualidade e/ou possível relação entre os clássicos literários e os “clássicos” populares na formação do leitor proficiente e autônomo. Sobre o questionário fechado e direto, Nogueira discorre que:

Os **questionários fechados**, que apesar de se apresentarem de forma mais rígida do que os abertos, permite a aplicação direta de tratamentos estatísticos com auxílio de computadores e elimina a necessidade de se classificar respostas a posteriori, possivelmente induzindo tendências indesejáveis. Os **questionários diretos**, que apresentam a vantagem de se coletar diretamente a resposta desejada. (NOGUEIRA, 2002, p. 2, **grifo do autor**).

Nesse sentido, o questionário, com vistas a levantar informações pontuais e diretas sobre questões sociais e culturais envolvendo práticas leitoras, foi aplicado, seguindo o modelo pré-existente na Sala de Leitura, com possibilidade de adequações para que atenda o propósito da professora responsável pelo espaço, bem como para que os objetivos propostos ao término deste trabalho sejam alcançados.

O primeiro questionário aplicado (*Anexo 3*) foi direcionado aos alunos. Estes serão identificados por números cardinais (1, 2, 3, 4, 5...), como forma de preservar a identidade dos participantes, considerando a quantidade de questionários respondidos e o ano escolar em que estão matriculados. O questionário também foi aplicado aos professores de Língua Portuguesa (*Anexo 4*), aqui denominados *R1, K, F, R2, M* e *N* e a equipe gestora (*Anexo 5*).

Acreditando que o questionário não exprime dados significativos para a pesquisa qualitativa, por não absorver fenômenos educacionais e culturais com profundidade, as entrevistas ganham espaço. Estas, as entrevistas (*Anexo 9*), cujos nomes utilizados são também fictícios, serão realizadas, num primeiro momento, com as professoras da Sala de Leitura (*Mônica e Magali*), com o propósito de colher informações sobre práticas letradas, veiculação de livros entre docentes e alunos, formas de aquisição de livros e divulgação na escola, gosto dos alunos, percepção leitora, dentre outros. Outro segmento a ser entrevistado será a equipe gestora, representada pela diretora *Morena* e vice-diretora *Clara*, como forma de colher informações pontuais sobre meios financeiros para aquisição de livros, sobre o Programa Nacional Biblioteca na Escola²¹ (PNBE), solicitação de professores, dentre outras.

²¹ O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito de forma alternada: ou são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, ou são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica

Diante do exposto, compreende-se a importância da entrevista, ao passo que esta se torna instrumento essencial à coleta de dados. Para Lüdke e André:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. [...] Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 34 *apud* SILVA; MARINHO; FRANÇA, 2013, p. 8)

O caráter interativo e dialógico que permeia a entrevista é valioso tanto para a coleta de informações, quanto para as impressões do entrevistador frente ao entrevistado, uma vez que a interação é recíproca entre quem pergunta e quem responde. O ato de entrevistar, na concepção qualitativa, é passível de negociação entre o entrevistador e entrevistado, pois o ambiente interacional da entrevista configura-se pelo contexto sócio histórico e pelos participantes nele inseridos, estes carregados de ideologias, tensões e intenções. Nesse sentido, é necessário preparar e selecionar o tipo de entrevista que se adequa ao propósito do trabalho a ser elaborado, bem como refletir sobre perguntas de forma a elaborá-las com coerência e foco e contratar com o entrevistado que ele é livre para responder conforme condição e conhecimento sobre o assunto.

Dentre os tipos de entrevista existentes, a entrevista semiestruturada foi utilizada para coleta das informações junto aos entrevistados, por meio de perguntas abertas e fechadas, que permitirão ao entrevistado a liberdade para discorrer sobre o tema proposto. De forma mais aberta e menos intrusiva, a entrevista semiestruturada, similar a uma conversa ou troca de informações, vale-se por permitir ao entrevistador compreender o contexto do respondente, por conter perguntas pertinentes à pesquisa e

cadastradas no Censo Escolar. O programa divide-se em três ações: PNBE Literário, que avalia e distribui as obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa, em verso, livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico; e o PNBE do Professor, que tem por objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica com obras de cunho teórico e metodológico. A apropriação e o domínio do código escrito contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências e habilidades importantes para que os educandos e educadores possam transitar com autonomia pela cultura letrada. O investimento contínuo na avaliação e distribuição de obras de literatura tem por objetivo fornecer aos estudantes e seus professores material de leitura variado para promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade. Acesso em <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em 28/01/2017.

não questões pré-determinadas que distanciem entrevistador e entrevistado. Nesse sentido, ao construir o texto, portanto, ao (re)produzir discurso, o ponto de referência é a percepção do enunciador em relação ao receptor (entrevistado), uma vez que conforme pontuou Geraldi (1997, p. 29), “diversas operações discursivas são realizadas pelos falantes na construção de seus discursos, para atingir os propósitos que motivam suas falas”. Nesse ínterim, os enunciadores empregarão linguagens distintas para que o propósito comunicativo em envolve a entrevista seja efetivado, já que, “um texto é o produto de uma atividade discursiva onde alguém diz algo a alguém” (GERALDI, 1997, p. 98).

Logo, a entrevista semiestruturada é um dos principais meios disponíveis para que o investigador realize a coleta de dados, pois valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante disponha de liberdade e espontaneidade necessárias que enriquecerão a investigação (TRIVIÑOS, 1987 *apud* NETO; BARBOSA; CENDÓN, 2006, p. 70). Por se tratar de um instrumento flexível para coleta de dados, as entrevistas semiestruturadas permitem a inserção de tópicos relevantes e pertinentes para atingir os objetivos pretendidos, o que não se faz necessário elaborar uma lista de perguntas pré-determinadas e fechadas.

Ainda, foi utilizado como ferramenta de coleta de dados e observação de fenômenos o diário pessoal. Segundo Dicionário Aurélio, diário vem do latim *diariu* e é definido como “algo que se sucede todos os dias; cotidiano; relação que se faz ou sucede em cada dia, seguido do registro dessa relação” (FERREIRA, 2010, p. 252). Mesmo que introspectivo, o diário é tomado de percepções e emoções pessoais, em que se relatam dificuldades, ansiedades, objetivos traçados, metas alcançadas, alterações no itinerário do processo de coleta de informações, análise de resultados e processo de escrita.

Enquanto gênero, este caracterizado, segundo Bakhtin (2003) como tipo relativamente estável de enunciado, o diário, a considerar o conteúdo temático, estilo e composição, funde-se em um contexto comunicativo específico, com infinitas possibilidades dialógico-discursivas, uma vez que os registros/escritos são imediatos e temporalmente próximos às experiências vividas.

Quanto à presença constante das marcas temporais relativas ao tempo de produção, pode-se dizer que ela está ligada ao caráter de periodicidade, quando não ao de cotidianidade, de escritura do dia-a-dia, que mantém uma distância temporal mínima entre os acontecimentos vividos e o ato de produção. (MACHADO, 1998, p. 25).

Além desta relação temporal entre vivência, percepção e escrita, o diário promove a reflexão individual. Escrito em 1ª pessoa do singular, o diário é um texto cronológico, subjetivo, emotivo, informal, espontâneo e, porque não, confidencial, mas, sobretudo, dialógico, cujo objetivo é relatar experiências, registrar rotinas, expressões ideias, emoções, percepções, desejos, frustrações. Para Araújo et. al. (2013),

[...], o diário tem sido empregado como modo de apresentação, descrição e ordenação das vivências e narrativas dos sujeitos do estudo e como um esforço para compreendê-las. [...]. O diário também é utilizado para retratar os procedimentos de análise do material empírico, as reflexões dos pesquisadores e as decisões na condução da pesquisa; portanto ele evidencia os acontecimentos em pesquisa do delineamento inicial de cada estudo ao seu término. (ARAÚJO et al., 2013, p. 54 *apud* OLIVEIRA, 2014, p. 5).

O diário pode servir para registrar perspectivas do pesquisador em cada momento da pesquisa, das percepções *in loco*, bem como para escritos e reflexões que emergirem das diversas observações.

Também sobre o diário, Machado pontua como característica:

[...] existência de um destinatário empírico [...] ausente da hierarquia e das convenções sociais; há um contrato de confiança entre o produtor e o destinatário; atribuição de franqueza, pelo locutor, ao discurso produzido; estilo marcado por uma expressividade particular, [...] pessoal e informal; construção de um mundo discursivo temporalmente conjunto ao da situação de comunicação; [...] ausência de preocupação com os procedimentos de textualidade, isto é, com a conexão e a coesão, o que lhe confere a característica de fragmentado; objetivos múltiplos; criação de um espaço que permite a constituição das subjetividades (MACHADO, 1998, p. 52).

Ainda sobre o gênero diário, Macedo discorre que:

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista. (MACEDO, 2010, p. 134).

Esse aspecto intimista e subjetivo que contempla o diário permite observar e apreender os significados relativos ao contexto, aos sujeitos e as situações comunicativas. Nesse afã, o diário é uma ferramenta importante e reflexiva e que contribui para o desenvolvimento da consciência, percepção e informação analítica do contexto e sujeitos observados, constituindo-se como instrumento de investigação e observação de quem observa/registra.

Os instrumentos utilizados para o desenvolvimento deste trabalho – questionários, entrevistas, diálogos, análise documental, diários – dão maior confiabilidade às interpretações e análises realizadas, a fim de construir uma argumentação estruturada e convincente sobre o estudo realizado.

É válido mencionar ainda que, mesmo que os nomes sejam fictícios e que se utilize de números e letras para identificar os sujeitos participantes das entrevistas e questionários, o trabalho, com financiamento próprio, foi submetido ao Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/ Campus de Assis, com o propósito de proteger eticamente os sujeitos, a instituição escolar pesquisada e o próprio pesquisador, cujo parecer Nº 3.025.951 (*Anexo 11*), foi favorável a execução do estudo proposto.

CAPÍTULO 2 – LEITURA, LITERATURA E LETRAMENTO

O escopo teórico em que se estrutura o estudo proposto sobre a formação do leitor proficiente no ambiente escolar, será fundamentado por vários autores que discorrem sobre leitura, literatura, letramento, letramento literário, a fim de validar as evidências sobre o fato de que existe outra literatura na escola (a de massa) que não apenas os cânones, considerando que os alunos estão fazendo uso dessa “nova” literatura, ao passo que ambas possam confluir dos mesmos ideais: promover o gosto pela leitura e pela literatura na escola e na vida, uma vez entendidas como um direito básico e agente humanizador e formador do homem (CANDIDO, 1972, p. 84).

A escola é a instituição responsável e mais conceituada para o acesso à leitura e à escrita, principalmente para as crianças e adolescentes que não tem acesso a livros em seu contexto familiar. Muito se discorre sobre sua atuação quanto ao desenvolvimento e à promoção do letramento e como o professor vem mediando a leitura e incentivando a realização de práticas leitoras. Não raro também é o discurso de professores, sobretudo em reuniões ATPC (Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo) que relatam experiências frustrantes sobre leitura e que os alunos, principalmente os matriculados no Ensino Fundamental – anos finais, “não gostam” de ler ou realizam leituras superficiais e supérfluas, o que resulta em decodificar letras e não compreender o propósito do texto/livro lido. Nesse sentido, o que se compreende por ler?

Sabe-se que a leitura não se restringe à decodificação de letras, mas envolve uma série de questões sociais e culturais que condicionam ao leitor compreender, interagir, fazer inferências, levantar hipóteses, relacionar o texto com conhecimentos já construídos, além de compreender, explícita e implicitamente, o texto/livro lido. Como forma de ampliar a concepção de leitura, seguem algumas considerações.

2.1 A leitura e a leitura na escola

Passadas quase duas décadas do século XXI, um problema crônico ainda está “vivo” na escola, o fato de não conseguir formar leitores eficientes e proficientes que

façam uso da leitura no decorrer das atividades sociais realizadas cotidianamente. Logo, torna-se fundamental compreender o sentido que engloba o vocábulo “leitura”.

São várias as nuances e concepções que definem o conceito de leitura. Segundo Ferreira (2010), por leitura compreende,

1. Ato, arte ou hábito de ler; 2. Aquilo que se lê; 3. Conjunto de conhecimentos adquiridos com a leitura; 4. Maneira de interpretar um conjunto de informações; 5. Registro da medição feita por um instrumento; 6. Decodificação de dados a partir de determinado suporte; 7. Interpretação particular de alguma coisa que se estudou, observou ou vivenciou; análise, apreciação, compreensão; 8. Interpretação e desempenho de algo.

Sabe-se, porém, que delimitar o sentido da palavra “leitura” é permissível, somente, ao dicionário, pois o ato de ler ganha conceitos variados, porque existem várias necessidades e possibilidades leitoras que surgem constantemente e que permite ao leitor se encontrar por meio delas. E, considerando a concepção que se tem sobre sujeito, língua e texto, as concepções e posicionamentos de leitura pode incidir, segundo Koch e Elias (2007) ora sobre o autor (sujeito), ora sobre o texto, ora, ainda, a interação autor/texto/leitor.

Ao enfatizar o autor, a leitura é compreendida como uma “atividade de captação das ideias do autor”, desconsiderando as experiências vividas e o conhecimento construído pelo leitor. Nessa abordagem, o texto é um “produto do pensamento (representação mental) do autor”, enquanto que ao leitor resta-lhe o papel passivo de captar as ideias e a intenção do autor (KOCH; ELIAS, 2007, p.10).

Na segunda concepção de leitura, com foco no texto, exige do leitor, sujeito (pré) determinado pelo sistema, o “reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto”. Aqui, o texto reside como produto da codificação de um emissor e decodificação de um receptor (leitor/ouvinte), sendo suficiente para a leitura o conhecimento do código linguístico (KOCH; ELIAS, 2007, p. 10).

Todavia, focar no autor ou no texto descaracteriza a função do leitor. Logo, o que garante compreensão no processo de leitura é a relação autor/texto/leitor, cujo caráter dialógico torna-se propenso a construir sentido. Ao leitor, sujeito ativo por excelência, dispõe atribuir sentido no momento em que leitura se concretiza, prática interativa que a

escola insiste em ignorar, pois subjuga o leitor (sujeito) e evidencia o autor ou o texto. As autoras Koch e Elias afirmam que:

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH; ELIAS, 2007, p. 11).

Nessa concepção, a leitura é uma atividade de produção de sentidos, uma vez que valida as experiências e os conhecimentos construídos pelo leitor; a língua, por sua vez, tem função interacional e dialógica, enquanto que os sujeitos são vistos como “atores/construtores sociais” que se “constroem e são construídos no texto, na qual o sentido é construído na interação “texto-sujeitos” (KOCH e ELIAS, 2007, p. 10-1).

Tomando por base Solé (1998), a leitura, também, é um “processo de interação entre o leitor e o texto e nesse processo tenta satisfazer os objetivos que guiam a leitura [...] sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade” (SOLE, 1998, p. 22), com objetivos e intenções previamente estabelecidos, considerando que é na interação com o texto, com sua finalidade e intenção que o sentido se constrói. Para a autora, o ato de compreender um texto “está diretamente relacionado ao objetivo da leitura”, o que ratifica a ideia de que o significado se dá a partir do diálogo do leitor com o texto.

Preceitua-se também que a leitura pode ser compreendida como um processo de percepção da realidade envolvendo, entre outros fatores, a visão e a percepção de mundo do leitor, o que confirma a importância da interação e dos aspectos dialógicos para a construção de significados.

A partir do exposto até aqui, é possível inferir que a compreensão de um texto, o sentido e significado a ele atribuído dependem, pois, da relação texto-autor-leitor-contexto, o que é corroborado pela veracidade de que um mesmo texto mantém intacto, todavia, é passível de uma pluralidade de interpretações e sentidos, já que finalidades, expectativas e contextos se diferem de um leitor para outro.

Vale citar também Silva (2011) sobre o processo de leitura. Para o autor, ler é interpretar e conhecer o mundo a sua volta. Assim, afirma que:

Compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem – eis aí os três propósitos da leitura. [...] Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo (SILVA, 2011, p. 45).

Diante do excerto, compreende-se que o processo de leitura transforma-se em uma prática social na medida em que o sujeito-leitor interage com o contexto, com o autor e com o texto, de forma autônoma e consciente, fazendo da leitura o objeto de compreensão e interpretação da sua realidade. Portanto, ler é um mecanismo que permite ao indivíduo situar-se no mundo, transformá-lo, se tornar consciente, posicionar-se e, sobretudo, possibilita ao sujeito existir.

Outro precursor das reflexões sobre leitura e dos estudos que possibilitam compreender a dimensão do processo de práticas leitoras é Geraldi (1984), o qual considera que a leitura (assim como a escrita) é uma prática social. Retomando Koch; Elias (2007) e Solé (1998) confirmam-se, por meio das contribuições de Geraldi, que ler constitui um processo de interação e, também, de interlocução, já que é a partir da leitura que os sentidos são construídos. Em continuidade, o autor aponta que:

Aprender a ler é, assim, ampliar possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. (GERALDI, 1984, p. 70).

Nesse sentido, a leitura amplia a possibilidade de interação e compreensão do mundo. Logo, o ato de ler é um processo cotidiano e contínuo, construído diariamente por meio de estratégias de leitura significativas que se estendem para além da escola. Por ser uma prática construída “ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida” (LAJOLO, 2002, p. 6).

Portanto, a relação entre a escola e a prática de leitura é indissociável, considerando que uma está em função da outra, afirmação esta que permite indagar – seria papel da escola ensinar a leitura? Para Chartier (1996), o processo de

aprendizagem escolar deve ser também o da aprendizagem da leitura, sendo que é na escola e nas práticas nesta realizada que o ato de ler se desenvolve e configura-se como modelo para leitores em formação. Segundo Chartier as “leis sociais modelam a necessidade ou a capacidade de leitura, as da escola estão entre as mais importantes, o que coloca o problema da aprendizagem escolar numa aprendizagem de leitura, nos dois sentidos da palavra” (CHARTIER, 1996, p. 240).

Considerando o exposto, compreende-se, embasado pelas palavras de Chartier, que a escola pressupõe a leitura e a aprendizagem como “sinônimas”, logo, amplamente ligadas e com propósitos comuns. Porém, este contexto pacífico e que comunga leitura e aprendizagem escolar como similares, não se efetiva no contexto das escolas públicas. Como professora de língua portuguesa há mais de quinze anos no ensino público, o que se observa é um cenário preocupante, já que a escolarização pública não propicia formação leitora. Como afirma Rojo:

[...] A escolarização, no caso da sociedade brasileira, não leva à formação de leitores e produtores de textos proficientes e eficazes e, às vezes, chega mesmo a impedi-la. Ler continua sendo coisa das elites, no início de um novo milênio. (ROJO, 2004, p. 1).

A escola pública, portanto, não se configura como espaço em que leitura e aprendizagem ocorrem simultaneamente e em complementaridade. O que se nota são alunos lendo por iniciativa própria “leituras marginalizadas”, os *best-sellers*. O que se ouve são discursos docentes de que os alunos “não gostam de ler”, “não sabem ler” ou “leem leituras medíocres”, discursos estes relacionados a situações de avaliações e atividades, em que os alunos não leem enunciados, se negam a ler textos considerados longos, além de tabelas, gráficos, infográficos, mapas, imagens e quaisquer textos que lhes sejam apresentados.

Aqui merece um aparte para discorrer sobre a expressão “leituras medíocres”. Esta foi utilizada por um professor entrevistado, em uma reunião de ATPC, no ano de 2017, durante a atividade semanal denominada “*Indicação literária ou cultural*”, direcionada a uma professora de Língua Portuguesa que discorria sobre preferências leitoras e a composição da sua biblioteca pessoal. A professora foi categórica e segura em apresentar o seu livro *Harry Potter e a pedra filosofal*, de J. K. Rowling, afirmando

ser apaixonada por todos os livros dessa autora, bem como todos da *Saga Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, adquiridos junto à secretária da escola por meio da “Revista Avon”. Sem hesitar o professor a criticou veementemente, caracterizando sua indicação e gosto literário como “**leituras medíocres**” e, como tal, deveriam ser “abolidas do contexto escolar e jamais devem ser levadas ao conhecimento dos alunos, para não os influenciar negativamente²²”. A reunião tomou rumos inesperados, uma vez que a maioria dos professores ali presentes concordaram com a opinião do professor, criando um clima tenso e pouco propenso para o momento, pois o que era deleite, tornou-se um desprazer a todos. Essa situação foi o mote para pensar este estudo.

A partir da explanação acima nota-se o quão fácil e comum é descaracterizar leituras, atribuindo-lhes adjetivos que desqualificam como “boa literatura”, seja por gosto pessoal, critérios de leitura, formação ou, mesmo, pelas convenções sociais que canonizam obras atribuindo-as amplo valor.

Retomando, agora sobre os alunos, vê-se o descaso com o processo de ensino e aprendizagem, além de franco desinteresse pelas práticas e situações leitoras, bem como a dificuldade em “situar-se diante do texto” e de apropriar-se do conhecimento em construção e, sobretudo, relacionar este conhecimento com o mundo ao seu redor.

À escola cabe, como uma das funções, a de propagar a leitura e promover o gosto por essa prática, mas que, por hora, age de forma contrária, fazendo uso de práticas e modelos de leitura que, muitas vezes, usam o texto como pretexto para outro fim, que não a formação leitora, utilizando-o com a finalidade de punir ou de intermediar aprendizagens outras. Nessa perspectiva, Lajolo afirma que:

O texto não é pretexto para nada. Ou melhor, não deve ser. Um texto existe apenas na medida em que se constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que escreve e o que lê; escritor e leitor, reunidos pelo ato radicalmente solitário da leitura, contrapartida do igualmente solitário ato de escritura. No entanto, sua presença na escola cumpre funções várias e nem sempre confessáveis, frequentemente discutíveis, só às vezes interessantes (LAJOLO, 1991, p. 52).

Nesse ínterim, Lajolo (1991), aponta para a existência de muitos docentes utilizarem a leitura literária para o ensino de questões distantes e estanques do literário.

²² O excerto e a expressão **leituras medíocres** foi proferida pelo professor, que ministrava aulas de Filosofia nos anos de 2016-2017, um dos entrevistados na coleta de dados.

Para a autora, a leitura literária realizada na escola é desinteressante, pois o texto é lido não em si mesmo, mas desmontado, fragmentado e, por vezes, submetido a uma situação de análise, na qual reduz a leitura a uma interpretação superficial, artificial e indiretamente orientada, fazendo desaparecer a relação dialógica entre autor, texto e leitor.

Ainda sobre o fato de que os alunos “não leem”, é preciso definir a que leitura estão referindo os professores quando explanam essa questão. A experiência como professora de sala ambiente de leitura e professora de Língua Portuguesa permite afirmar que os alunos leem, mas, muitos dos quais, uma leitura e literatura considerada desqualificada e desprovida de valor estético e cultural, seja pela crítica literária, seja pela própria escola.

Constata-se até o presente que a escola que servirá de *locus* para as observações e fenômenos a serem analisados, vive a dualidade de ser a propagadora do conhecimento e, por extensão, da leitura, sem, contudo, garantir condições para que o conhecimento e a leitura sejam, efetivamente, concretizados no universo escolar. Há ainda dificuldade para que a pluralidade de letramentos existentes dentro e fora da escola, inclusive o letramento literário, sejam trabalhados na e pela escola, tirando dos alunos condições de constituir-se como sujeitos e cidadãos plenos.

Compreendendo a concepção de leitura e o paradoxo que esta vive no ambiente escolar, chega-se a uma leitura que requer maior grau de comprometimento e compreensão, mas que requer, acima de tudo, saber, sabor e desejo em querer ler – a leitura literária.

2.2 A literatura e a literatura na escola

O que é literatura? Na tentativa de responder a essa questão parte-se do pressuposto de que literatura é uma manifestação artística, logo da arte do escrever, cuja finalidade é “recriar a realidade a partir da visão de determinado autor (o artista), com base em seus sentimentos, seus pontos de vista e suas técnicas narrativas²³”.

²³ Definição disponível em <http://www.soliteratura.com.br/introducao/>. Acesso em 01/02/2018.

Definir os limites de um texto para considerá-lo “literário” é outra questão polêmica por inerência e para a qual não se encontram respostas concretas, pois ao considerar que a literatura é o belo, a estética da linguagem, o comovente e o emocionante, sendo estes relativos de sujeito para sujeito, não existem critérios formais e normativos que possam definir este ou aquele texto/livro como sendo literatura. Segundo Nicola (1998), o que torna um texto/livro literário é a função poética²⁴ da linguagem que, para o autor, “ocorre quando a intenção do emissor está voltada para a própria mensagem, com as palavras carregadas de significado” (NICOLA, 1998, p. 24), considerando para essa primeira acepção o aspecto formal e, também, o conteúdo.

Sobre a literatura é válido mencionar que seus registros mais antigos vêm desde a Antiguidade, sendo com o grego e pensador Aristóteles (384-322 a. C.) que surgiram anotações que pretendiam analisar formas da arte e da literatura em seu contexto. Segundo a concepção aristotélica a poesia (texto literário por excelência) definiu-se pela técnica aliada à “mimese” (imitação).

Logo, a arte literária “*mimesis*” é a arte que imita pela palavra. Representada pela poesia aristotélica, a arte literária no início valia-se da ficção para criar histórias. Para tanto,

Se tentarmos avaliar esta interpretação da literatura, teremos de reconhecer que ela toca em, pelo menos, dois importantes pontos. Considerada em seu valor aparente, sugere que a literatura imita ou reflete a vida; por outras palavras, a temática da literatura consiste nas múltiplas experiências dos seres humanos, em suas vivências. [...] O segundo e importante ponto sugerido pela teoria da imitação é que a vida está sendo imitada no sentido de ser reinterpretada e recriada (DANZIGER; JOHNSON, 1974, p. 18-21 *apud* LOPES, 2010, p. 4).

De forma ampla e genérica, pode-se afirmar que a literatura imita a vida e a vida passa a ser continuamente reinterpretada a partir das obras literárias. Nesta perspectiva, indaga-se: Que obras podem ser consideradas literatura?

²⁴ Uma das funções da linguagem, a função poética preocupa-se com a forma do discurso (modo utilizado para transmitir a mensagem). Comum nas obras literárias caracteriza-se por preocupar com a mensagem e a forma como esta será transmitida, faz uso constante de palavras de cunho conotativo (sentido figurado) e usa constantemente figuras de linguagem – metáfora, comparação, hipérbole, eufemismo, antítese, prosopopeia, dentre outras. Disponível em <https://www.todamateria.com.br/funcao-poetica/>. Acesso em 01/02/2018.

Etimologicamente o termo literatura deriva do latim *littera*, que significa letra, referindo-se, de maneira mais particular, à palavra escrita ou impressa. Ampliando o conceito, a literatura relaciona-se à arte de escrever, à estética e à erudição, enfatizando a expressividade e emotividade do autor.

Partindo do exposto – a literatura como arte – complementa-se no processo de criação artística, ligado à imaginação do ser, culmina com a aquisição da cultura e da aprendizagem, elementos que contribuem na construção conjunta do conhecimento. Fazendo uso da ficcionalidade, a literatura apresenta sentidos amplos, atribuídos e legitimados por algumas instituições como a escola, a academia, a crítica literária, que tornam responsáveis em validar um *status* que considera ou não uma obra um texto literário. Regina Zilberman (2001), no seu livro *Fim do livro, fim dos leitores?*, afirma que:

Essas entidades estabeleceram e fixaram a concepção de literatura enquanto **“belas letras”**, operada a partir da consolidação da sociedade burguesa e do capitalismo, garantindo sua permanência. A seguir, passaram a colocar normas e exigências aos criadores, que eles devem adotar ou não para serem reconhecidos pelo meio e aceitos enquanto artistas. (ZILBERMAN, 2001, p. 82, **grifo meu**).

Nota-se no excerto que as “belas letras” se constituem, muitas das vezes, não como representação da realidade, mas por mecanismos que validam e padronizam este ou aquele texto/livro como sendo provido de estética, logo, considerando-o literatura, desconsiderando a produção, a erudição e a recriação da realidade por meio de palavras.

A literatura deve reproduzir experiências de vida que permitem ao outro tornar-se sensível diante do texto/livro lido, o que possibilitará constituir-se como sujeito autônomo e independente frente à leitura. Para tanto, não se deve conceber a literatura a partir de um *status* validado por critérios mercantis, midiáticos ou didáticos. A experiência como universitária, professora de Língua Portuguesa e Literatura em rede pública, leitora e, agora, mestranda, valida a ideia de que a literatura deve proporcionar ao leitor, sujeito social e empírico, a capacidade de compreender e interpretar as leituras que realiza, seja estas em livros ou as leituras de mundo.

A critério de ampliação, compreende-se até aqui que a literatura recria e transforma, por meio da linguagem, a realidade humana, uma vez que o autor tomado de imaginação e experiências retrata, ainda que sob sua ótica, o meio em que vive. Sobre a conceituação de literatura Candido (1972) ressalta que:

A arte, e, portanto, a literatura é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade (CANDIDO, 1972, p. 53).

No excerto acima, Candido (1972) menciona ser indispensável presença de um elemento de manipulação técnica, o qual é fator determinante para classificar uma obra como literária ou não. Sobre esse elemento compreende-se a linguagem literária, a qual estabelece relação com a realidade, uma vez que o universo literário é uma inspiração e, por que não, uma imitação da realidade.

Nos postulados de Candido (2013), a literatura é uma “necessidade universal” e um “direito das pessoas de qualquer sociedade”, o que implica em afirmar que a literatura humaniza e enriquece o homem e o grupo do qual faz parte, pois “nasce” de experiências e contextos humanos, associados à imaginação e a arte da criação, entendendo aqui como humanização,

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A Literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2013, p.182).

Nota-se a amplitude da literatura. Ao se fazer presente no cotidiano humano é capaz de transformar o sujeito e, estando presente no cotidiano desse sujeito, amplia sua capacidade e conhecimento que contribuirão para a formação humana em seus aspectos cognitivos, sociais, culturais e históricos.

Ainda sobre literatura, Candido considera que:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis a produção escrita das grandes civilizações. [...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado (CANDIDO, 2013, p. 176).

No que tange à função, Candido ainda acrescenta que:

a literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). [...] ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; e, ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (CANDIDO, 2013, p. 178).

Nota-se pelas considerações realizadas até aqui, que a literatura, dentre as várias possibilidades de definir e estabelecer suas funções, provoca conhecimento, faz compreender a realidade, propicia ao homem concebê-lo como parte do contexto, amplia a capacidade de expressão por meio da emoção, auxilia no desenvolvimento humano, contribui para a formação do leitor crítico, potencializa a imaginação e aprendizagem e amplia o conhecimento humano de mundo. Tais colocações, por si só, já valorizam a literatura e a justificam sua colocação nos currículos escolares.

Todavia, atribuir a literatura caráter meramente didático é rechaçá-la à função de pretexto para outro fim que não a leitura deleitosa, formativa e dialógica. Todorov (2009, p. 27) destaca que a literatura, no ambiente escolar, encontra-se “realmente em perigo”, posto que a prática literária seja reduzida a contextos que optam por análises históricas ou voltadas para características que definem esta ou aquela escola literária, subjugando o caráter social e humano que caracteriza a literatura como um todo. Para o autor “na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos” (TODOROV, 2009, p. 26-7).

Sobre a questão, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* discorrem que “equívocos costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários” (BRASIL, 1998, p. 27), dentre os quais se destaca o fato de:

tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (BRASIL, 1998, p. 27).

A literatura é ao mesmo tempo ficcional e real, e reduzi-la a leituras como pretexto, descaracteriza-a como processo de construção do conhecimento e como mecanismo capaz de tornar o sujeito/aluno suscetível às rupturas, contradições e vicissitudes cotidianas. No sentido de ampliar a discussão, versões preliminares da *Base Nacional Comum Curricular*, validavam a importância da literatura para a formação do aluno leitor, ao destacar que:

o eixo Educação literária tem estreita relação com o eixo Leitura [...] no eixo Educação literária predomina a formação para conhecer e apreciar textos literários orais e escritos, de autores de língua portuguesa e de traduções de autores de clássicos da literatura internacional. Não se trata, pois, no eixo Educação literária, de ensinar literatura, mas de promover o contato com a literatura para a formação do leitor literário, capaz de apreender e apreciar o que há de singular em um texto cuja intencionalidade não é imediatamente prática, mas artística. O leitor descobre, assim, a literatura como possibilidade de fruição estética, alternativa de leitura prazerosa. Além disso, se a leitura literária possibilita a vivência de mundos ficcionais, possibilita também ampliação da visão de mundo, pela experiência vicária com outras épocas, outros espaços, outras culturas, outros modos de vida, outros seres humanos (BRASIL, 2017, p. 65 – Versão Preliminar).

Contudo, a última versão homologada da BNCC, o Eixo Literatura foi excluído. Ratificando documentos anteriores, a Base em vigor reitera que:

estudos de natureza teórica e metalinguística – sobre a língua, sobre a **literatura**, sobre a norma padrão e outras variedades da língua – não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (BRASIL, 2017, p. 69) (**grifo meu**).

Diante do exposto, tanto os PCN quanto a BNCC apontam para a preocupação de usar o texto, principalmente o literário, para outras atividades linguísticas, que não a formação de leitores autônomos e proficientes, mesmo que versões anteriores à Base vigente, ressaltava que a literatura deveria possibilitar ao sujeito-aluno, além da

formação do leitor proficiente, a fruição, a estética e o prazer. A literatura deve ser comparada, segundo o que discorre Lajolo (2004) a “uma porta que se abre para vários mundos” (LAJOLO, 2004, p. 44), o que permite ao aluno fazer escolhas, suas escolhas, com autonomia e consciência crítica de leitor.

Ainda sobre a literatura no ambiente escolar Cosson destaca que:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada [e não ensinada]. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2011, p. 17).

Os termos entretenimento, aprimoramento imaginativo, reprodução e entendimento da realidade, ampliação do vocabulário, fruição e deleite, permitem compreender a dimensão da literatura no ambiente escolar; como também é fato que a literatura oportuniza, quando não ensinada, mas vivenciada, uma pluralidade de significações que ultrapassam os limites do texto ou do livro. Ainda que indissociáveis de práticas de leitura e produção de texto, a literatura no ambiente escolar não deve ser limitada pela imposição, mensuração de um conceito ou meta estipulada pelo professor. A literatura no contexto escolar deve, acima de tudo, ampliar o conhecimento de mundo do aluno.

O fato é que, pelas experiências oriundas do processo de ensino e aprendizagem, a escola não oportuniza aos alunos estratégias que priorizem o trabalho com o texto literário, resultando em práticas estanques e alunos distantes da leitura e da possibilidade de fazê-los leitores por excelência.

Para reverter essa questão, as metodologias adotadas pelos professores devem partir, num primeiro momento, do conhecimento de mundo que o aluno possui e das experiências leitoras já realizadas, considerando sua realidade social, o acesso a obras literárias, a existência e o funcionamento adequado de uma biblioteca escolar, bem como fatores relacionados à obra em si – autor, contexto de produção, temática, gênero textual, acessibilidade, além de estratégias de leitura e compreensão que poderão auxiliar na formação do aluno/leitor. As estratégias podem ser compreendidas como

procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão dos textos. [...] no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. [...] por isso ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas. (SOLÉ, 1998, p. 70).

Sobre essas estratégias de leitura²⁵, parafraseando Solé (1998), parte-se da **ativação de conhecimento prévio e seleção de informações iniciais** como o levantamento de informações sobre todos os aspectos envolvidos na leitura: assunto, gênero, portador, autor, época em que o texto foi publicado, a fim de selecionar as informações que possam criar o contexto de produção da leitura; e a **antecipação de informações** que podem estar contidas no texto, sendo estas estratégias a serem realizadas antes da leitura. Durante a leitura, devem ser realizadas as **inferências** para que o aluno leia “além” do texto escrito, simultâneo à **localização de informações** contidas no texto, sendo estas explícitas e/ou implícitas e, ainda, **verificar as inferências e antecipações** realizadas, no sentido de validá-las ou não. Por fim, após a leitura, cabe ao leitor realizar a **articulação de índices textuais e contextuais**, como forma de sintetizar informações contidas no texto ou livro lido, ainda realizar **redução de informação semântica (construção e generalização de informações)** estabelecendo relações entre os diferentes segmentos do texto e com outros textos, ou seja, a realização do intertexto e interdiscurso.

Mesmo que se faça uso dessas estratégias é natural no universo escolar o desprezo por procedimentos metodológicos que validam o conhecimento discente. O professor deixa de reconhecer a leitura como uma experiência social e humana essencialmente crítica e significativa para o leitor, reiterando concepções de que a “leitura e a literatura estão sendo escolarizadas”. Cosson (2011) ressalta que é a escolha da metodologia e das práticas de leitura adequadas ou inadequadas que “escolariza a literatura”, considerando crítica a necessidade de “fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização” (COSSON, 2011, p. 23),

²⁵ Sobre as estratégias de leitura propostas por Isabel Solé (1998) estas não são restritas ao texto literário, podendo ser utilizadas na leitura, interpretação e compreensão de todo e qualquer gênero textual, inclusive os contidos na esfera literária.

humanização esta já apresentada anteriormente a partir das contribuições de Antonio Candido.

O fato é que a leitura literária realizada no âmbito escolar, especificamente no reduto da sala de aula tem se configurado como uma atividade obrigatória, desmotivando alunos a tomar gosto por essa prática. Logo, a leitura como atividade construtora de sentidos e que prima pela descoberta do prazer pouco acontece nas instituições escolares.

Não é redundante afirmar que a escola é a instituição mais apropriada para concretizar práticas de leitura literária, sendo, portanto, esta a responsável em desempenhar a leitura/literatura como função social formadora do sujeito. Neste sentido, é, pois, na escola que as atividades de leitura e o trabalho com a literatura deveriam ocorrer de forma a desenvolver competências e habilidades voltadas à formação do indivíduo e, por extensão, do leitor autônomo e proficiente.

Compreender o conceito e a amplitude da literatura possibilita reconhecê-la como direito de todos à fruição e como ferramenta indispensável à formação humanizadora, exercendo sobre o homem influência para manter, atuar e modificar o meio social. A literatura tem como fim ampliar o próprio conceito que se tem do que venha ser humano (sua diversidade e complexidade) e, por consequência, a consciência da própria humanidade. A literatura, diante de seu poder humanizador, permite ao sujeito sonhar, confabular a realidade diferentemente da que conhecemos, ao passo, reportando a Candido, se pode afirmar que a “literatura é o sonho acordado das civilizações” (CANDIDO, 2013, p.177). A metáfora “sonho acordado” utilizada por Candido (2013) traz no bojo concepção libertária, pois, além de entreter, encantar e evocar o belo, conduz o sujeito à tomada de consciência sobre questões diversificadas que lhe são privadas ou ocultadas socialmente.

É papel da educação, especialmente à escola e aos professores, não mais fazer desse sonho um pesadelo. A literatura ganhou novos moldes com a multiplicidade de letramentos em evidência na contemporaneidade, inclusive o letramento literário. Aceitando novos gêneros e presenciando novos contextos, à escola não cabe mais fazer da leitura uma atividade compulsória de construção do conhecimento literário.

A esta instituição ainda lhe é atribuído o papel de formar pessoas, de fazê-las sonhar, de conhecer o outro e se identificar com o outro; ainda lhe cai sobre os ombros a responsabilidade de levar os alunos a descobrir “*mares nunca dantes navegados*”, a propiciar o contato com outros olhos, por que não os “*olhos oblíquos e dissimulados de Capitu*”; como também levar os alunos a conhecer a Rua do Ouvidor, o Rio de Janeiro da época do Império; a sofrer de forma tão intensa e humanamente como *Baleia*, e encantar-se com suicídio de Emma Bovary, ao amor nascido de uma “*pisadela e um beliscão*” ou com a imensidão do amor proibido entre *Romeu* e *Julietta*, a compreender (se é que há compreensão) a maestria em dedicar as mais sábias palavras “*ao verme que primeiro roer as carnes frias de um cadáver*”. Ainda a maravilhar-se com as aventuras e peripécias quixotescas, a deslumbrar-se com o encantamento de uma *Senhora*, com o senso crítico de Lima Barreto, a audácia de um em dar vida a uma “*boneca de pano*” ou de outro em retratar a viagem de um “*navio negreiro*”; ainda de enredar-se aos amores que levam à perdição, relatar os feitos de tribos inimigas ou de encantar-se com a “*virgem dos lábios de mel*”. O fato é que, entre leituras e releituras, cabe ao professor contribuir para a formação do sujeito leitor, pois enquanto mediador do conhecimento, será “*eternamente responsável por aquilo que cativa*”.

2.3 O Letramento

Desconsiderar a infinidade de letramentos existentes implica descaracterizar a relação existente entre a escola e a leitura, tema central da pesquisa a ser realizada. Nesse sentido, torna-se importante discorrer sobre letramento, definindo-o e, na sequência, trazer à luz considerações sobre o letramento literário.

Reflexões plausíveis voltadas à ideia de letramento recaem sobre o termo alfabetização, o que torna válido apresentar a dicotomização e/ou relação existente entre ambos os processos, pois cada vez mais se intensificam a necessidade de práticas sociais significativas de leitura e escrita. Nesse sentido, não basta ao aluno simplesmente saber ler e escrever, é preciso fazer uso proficiente da leitura e da escrita nos mais diversos contextos sociais e comunicativos dos quais o sujeito está inserido.

Diante do exposto, configura-se importante conceituar os termos alfabetizar e letrar. Sobre estes, há a sobreposição de um conceito sobre outro? Magda Soares, uma das precursoras dos estudos sobre letramento no Brasil, ao discorrer sobre o tema (letramento) em “três gêneros”, afirma que:

alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 2006, p. 47).

A palavra “letramento” adentrou ao vocabulário brasileiro na década de 80. Ainda novata de significado concreto, é a versão para o português da palavra *literacy*. Oriunda do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota, dentre outras acepções, “qualidade”, “condição de”. Logo, *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever (SOARES, 2006). A autora ainda acrescenta que:

[...] o sentido que em **letramento**, palavra que criamos traduzindo “ao pé da letra” o inglês *literacy*: **letra-**, do latim *littera*, e o sufixo **-mento**, que denota o resultado de uma ação [...] **Letramento** é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (SOARES, 2006, p. 18, grifos da autora).

Nota-se que não é mais importante apenas verificar se o aluno/sujeito sabe ler e escrever, ou seja, se é alfabetizado. A preocupação, a partir da perspectiva do letramento, é avaliar como os alunos passam a perceber e utilizar diferentes tipos de textos e como passam a compreendê-los e utilizá-los socialmente, ou seja, avaliar o nível de letramento que possuem os sujeitos que já se apropriaram do sistema de escrita.

Segundo Soares (2006, p. 47), a alfabetização é definida como “ação de ensinar a ler e a escrever”, já o termo letramento é caracterizado como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita”. Nesse sentido, não se pode reduzir o conceito de letramento ao de alfabetização, já que aquele pode ser compreendido como um processo social e histórico que ultrapassa a escola e o processo de alfabetização e este como o ato de codificar e decodificar letras. Magda Soares acrescenta que

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2006, p. 39-40).

Letramento compreende competências e habilidades inerentes ao processo de alfabetização, como também aspectos relacionados à utilização da leitura e da escrita em âmbito social e histórico. Logo, não são processos estanques e indissociáveis, ainda que divergentes, se complementam, o que suscita a possibilidade de integrar alfabetização e letramento, sem que percam suas especificidades. A relação entre os processos de alfabetização e letramento os torna interdependentes e fundamentalmente importantes para que o sujeito possa participar com autonomia dos diferentes contextos sociais e comunicativos, o que implica ser imprescindível o aluno ser alfabetizado num contexto que se faça uso social e real da leitura e da escrita.

Essa perspectiva social e histórica que se atrela à aquisição do sistema de escrita e da leitura, defendida por Soares (2006), desqualifica a ideia inicial de usar a palavra vernácula *alfabetismo*²⁶. Segundo Soares fez-se necessário diante das mudanças conceituais, metodológicas, sociais e culturais criar o termo letramento, pois concebe ao *alfabetismo* caráter individual, cristalizado e escolarizado; ao passo que o letramento se dá no âmbito social e comunicativo da linguagem.

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso, chama-se alfabetização – e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso, chama-se letramento (SOARES, 2006, p. 90).

Ratifica-se aqui a concepção de que o letramento é uma prática social e não individual como se caracteriza a alfabetização e o alfabetismo. Para Soares (2006, p. 72) “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em

²⁶ Termo utilizado por SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. In: Alfabetização e Letramento. 6. ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”. Utilizar a palavra letramento permite distinguir os dois processos - processo de aquisição da escrita e processo de desenvolvimento de habilidades e atitudes enquanto práticas sociais que envolvam a língua oral e escrita.

Merece destaque também as ideias de Kleiman (1995) sobre letramento. A autora destaca que o vocábulo começou a ser utilizado como critério para separar estudos sobre o uso social da escrita e a o uso escolarizado (alfabetização). Segundo Kleiman (1995), o letramento é uma prática discursiva de um determinado grupo social e que não está diretamente relacionado a práticas de leitura e escrita, o que permite afirmar, de acordo com Kleiman, que o letramento, enquanto prática social ultrapassa os limites da escrita, mas relacionado ao contexto de alfabetização pelo qual passou o sujeito letrado.

O letramento permite refletir sobre a linguagem de sujeitos alfabetizados e analfabetos, bem como a prática social (oralidade) de sujeitos socialmente diferentes, sem que usem da leitura e escrita. A oralidade sobressai nos estudos sobre letramento, pois, como pontuou Kleiman (1995, p. 18) “em certas classes sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes mesmo de serem alfabetizadas”.

Assim sendo, o letramento ultrapassa os limites da escrita e das convenções sociais que introduzem o sujeito ao mundo letrado, para constituí-lo como sujeito socialmente inserido em práticas usuais comunicativas quanto ao uso da língua. Nesse sentido, ao compreender o letramento como um fenômeno aquém dos domínios escolares, a autora afirma que:

o letramento [é] como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (KLEIMAN, 1995, p. 18-9).

Pelo exposto evidencia-se que a escola valoriza alguns letramentos, “didatizando-os”, em detrimento de outros, realizando práticas letradas de forma parcial e, por vezes, equivocada. Essa parcialidade com as quais se lida com as práticas letradas na escola, ainda que não intencional, é compreensível, pois não se circula “por todas as esferas sociais com a mesma habilidade” leitora, o que torna leitor, ao mesmo tempo “competente e incompetente” (GERALDI, 2014, p. 28), dependendo, portanto, dos “diversos campos da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 261) que engendram os mais variados “tipos relativamente de enunciados” em ampla circulação. Nesse sentido, segundo o que pontua Geraldi,

não [...] cabe à escola introduzir todo o estudante a todos os gêneros discursivos em circulação numa sociedade. [...] jamais um estudante terminaria seus estudos porque sempre estaria “iletrado” em alguma das esferas da comunicação social existente entre os diferentes campos de atividade humana. (GERALDI, 2014, p. 30).

Nota-se que a escola não supervaloriza um letramento, excluindo outros do seu reduto, mas opta por letramentos diferentes frente aos inúmeros letramentos em circulação, considerando que os letramentos descartados podem ter a “possibilidade de aprender com a vida” (GERALDI, 2014, p. 31). Nesse sentido, as reflexões até então realizadas sobre alfabetização e mais especificamente sobre letramento, renova-se a ideia de que é impossível delimitar o campo e formular um conceito exato e inflexível sobre o termo, ao passo que não há respostas concretas que uniformizem e dicionarizem o que viria a ser letramento. Ao ser delimitado por cernes históricos, sociais, culturais e políticos as acepções e transformações são constantes e inevitáveis, o que propicia o surgimento de outras dimensões oriundas de letramento como o letramento literário.

2.4 O letramento literário

O conceito de *letramento* proposto por Soares (2006) e Kleiman (1995) traz a concepção do termo como o estado daquele que participa de práticas interativas de

oralidade, leitura e escrita entre pessoas em contexto reais e sociais (os eventos de letramento). Para Soares:

[...] letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais, ou seja, é o conjunto de práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 2006, p. 72).

Assim como as definições sobre letramento nasceram a partir de novos fenômenos sociais referentes, sobretudo, à leitura, novas demandas sociais sobre a linguagem passaram a exigir do letramento concepções que passassem a atender todas as pessoas em contextos de linguagem e comunicação, inclusive práticas voltadas à leitura e à literatura. Considerando que, muitas das práticas destinadas à leitura na escola tornaram-se obsoletas, torna-se necessário definir e compreender a concepção de letramento literário.

A colocação do adjetivo “literário” ao termo letramento, anteriormente explicado, permite ressignificações e uma multiplicidade de sentidos relacionados à expressão **letramento literário**. A literatura, concebida aqui como fato social, histórico e humano, ultrapassa o limite intocável do belo e do erudito, apenas. Considerando que, em uma perspectiva discursivo-dialógica, ações e relações humanas são pensadas discursiva e socialmente, as práticas cotidianas como uma roda de história ou causos, uma novela televisiva ou a ausculta de uma música são pertencentes à esfera do letramento literário. Estas práticas cotidianas, aqui consideradas práticas de letramento literário, englobam a leitura e a escrita e, portanto, não se restringem ao universo escolar, ainda que seja este o local onde se realizam, se efetivam e legitimam as práticas de letramento literário.

Sabendo do distanciamento existente entre o texto literário clássico e o aluno, a concepção de letramento literário não deve pautar-se, somente, na apreensão de habilidades e competências leitoras e caracteres que definem este ou aquele gênero ou que limitem esta ou aquela escola literária. Todavia, “letrar literariamente” implica “ensinar” formas de levar o aluno a compreender e ressignificar textos e leituras dentro

e fora da escola. Para tanto, estratégias e direcionamentos literários devem ser realizados e valorizados *na e pela* escola, oportunizando aos alunos meios de torná-los leitores autônomos e proficientes, na escola e na vida.

Paulino (2010) considera o letramento literário, tais quais os outros tipos de letramento, uma “apropriação pessoal de práticas sociais de leitura/escrita que não se reduzem à escola, embora passem por ela”. Segundo a autora, a literatura, para que se cumpra a função de formar leitores, precisa repensar práticas que definem a concepção de letramento. A autora afirma que “os modos escolares de ler literatura nada têm a ver com a experiência artística, mas com objetivos práticos, que passam da morfologia à ortografia, sem qualquer mal-estar” (PAULINO, 2010, p.161).

Nesse sentido, a formação do leitor autônomo e proficiente deve resultar, a partir do letramento literário, na capacidade deste leitor em fazer escolhas leitoras, refletir sobre o texto/livro lido, indicar leituras que não se limitam ao conceito de “gostar” e tornar-se leitor ao longo da vida. Paulino (1998) afirma que:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. (PAULINO, 1998, p. 8 *apud* PAULINO; EITERER, 2011, p. 1).

E acrescenta que:

Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (PAULINO, 1998, p. 8 *apud* PAULINO; EITERER, 2011, p. 1).

A experiência como professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio indica que as metodologias destinadas ao texto literário são distantes e “sagradas” em relação ao contexto social dos alunos, sendo que o texto, muitas vezes é utilizado como pretexto para o ensino de mecanismos linguísticos, gramaticais e formais, relegando a leitura para um segundo plano. Minimizando a vontade e a consciência do aluno – sujeito leitor – e faltando seu espaço de ação e atuação pessoal

e social, o processo de leitura não se concretiza ou se faz parcialmente como costuma ocorrer no universo escolar.

Ainda, à luz de Paulino (2010), por letramento literário compreende-se a “existência de um repertório textual, a posse de habilidades de trabalho linguístico-formal, o conhecimento de estratégias de construção de texto e de mundo que permitem a emersão do imaginário no campo simbólico” (PAULINO, 2010, p.17).

Ampliando o assunto, Cosson (2006) reafirma a função da escola no que se refere à formação literária do aluno, insistindo que a literatura deve estar presente no ambiente escolar. É atributo da escola disponibilizar a leitura um papel central nas práticas literárias a fim de contribuir na formação leitora, conduzindo ao letramento literário que não se restrinja ao reduto escolar e que não faça do livro um elemento institucionalizado. Cosson (2006) fora efusivo em discorrer sobre a função da escola no que tange ao letramento literário ao afirmar que:

O letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2006, p. 23).

Diante do exposto, segundo o que pontua Antonio Candido, Cosson (2006) afirma que “ para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização”, ou seja, tornar a escola mecanismo de formação contínua da leitura literária, a fim de que o letramento literário se efetive de fato. Nesse sentido, a leitura deve ter objetivos, ser objeto de ensino e construir condições de “tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” que permitem atribuir significado ao texto lido e ao mundo ao seu redor (COSSON, 2006, p.17).

E acrescenta:

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. [...] É mais que um conhecimento a ser reelaborado, é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser

outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência, e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2006, p. 17).

A partir do excerto, compreende-se que o letramento, a partir do texto literário, tem a “função de os ajudar a ler melhor”, pois além de criar o hábito leitor e constituir-se como uma prática prazerosa, fornece ao leitor “instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem (COSSON, 2006, p. 30). Nesse sentido, Cosson ratifica o exposto, ao afirmar que:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o contato pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário (COSSON, 2006, p. 120).

Ainda considerando a contribuição de Cosson (2011), as ações voltadas à prática do letramento literário pressupõem envolver a escrita literária e, por extensão, a ficção, o que corrobora o exposto inicialmente de que diante de um filme, um seriado, uma novela televisiva, um gibi, por exemplo, o aluno está envolto por eventos que englobam o letramento literário, ainda que não seja propriamente dito, o texto.

Promover o letramento literário é ir além do senso comum. O sentido se dá para além do livro uma vez que é construído a partir da interação entre o autor, o texto e o leitor, considerando que este é um sujeito social e historicamente construído e que traz vivências ao encontro da leitura que contribuem para torná-la significativa.

Contudo, a escola vem agregando discussões sobre o texto, sobretudo o canônico. Este vem sendo ressignificado como “mera inculcação ideológica”, o que implica em “abandono da leitura de obras antes consideradas fundamentais”. Tentando suprir esse abandono canções populares, crônicas, filmes, seriados e outros produtos imagéticos e visuais insistem em substituir, com sucesso, o texto literário. Sobre a questão Cosson (2006, p. 22) discorre que “não há por que insistir na leitura de textos literários” e acrescenta que:

A cultura contemporânea dispensaria a mediação da escrita ou a empregaria secundariamente. [...] se o objetivo é integrar o aluno à cultura, a escola precisaria se atualizar, abrindo-se às práticas culturais contemporâneas que são muito mais dinâmicas e raramente incluem a leitura literária (COSSON, 2006, p. 22)

Contudo, a escola não pode ignorar o cânone literário, como também não pode “marginalizar” os eventos literários e culturais contemporâneos. Sobre a função da instituição escolar, neste novo cenário contemporâneo de leitura e literatura que circulam socialmente, não “cabem à escola de ensino básico todos os diferentes letramentos” (GERALDI, 2014, p. 29). A escola seleciona os letramentos com quais irá trabalhar, pois, segundo Geraldi,

o adjetivo “diferente”, associado ao letramento, nada mais faz do que reconhecer a real complexidade dos usos sociais da linguagem. E somos diferentemente letrados segundo diferentes campos de atividade – letrados ou iletrados ao mesmo tempo (GERALDI, 2014, p. 29).

Esta seleção ultrapassa os limites das trocas comunicativas e propõe “diálogos em maior ou menor profundidade” (GERALDI, 2014, p. 29), haja visto que toda atividade humana é permeada com as relações com as quais o sujeito estabelece com o seu contexto. Com a literatura não difere. Sobre o que cabe a escola e o que selecionar literariamente para trabalho, Geraldi pontua que:

Cabe reconhecer a multiplicidade e escolher alguns gêneros – e, portanto, algumas esferas de comunicação – como fundamentais. Entre estes seguramente os campos da literatura e das artes, pois o acesso a tais bens culturais, patrimônio da humanidade, deve ser privilegiado pela escola (GERALDI, 2014, p. 31).

Assim sendo, o que a escola não priorizar como letramento, diferente, portanto, o sujeito terá “possibilidades de aprender na vida” (GERALDI, 2014, p. 31), como é o caso das tendências literárias contemporâneas, amplamente lidas fora do ambiente escolar. É preciso compreender e validar a possível relação e aproximação entre o cânone (obrigatoriedade em aulas de literatura e leitura) e a literatura de massa, que

resultará no propósito desse trabalho – formar o leitor proficiente e promover a compreensão desse leitor frente à língua, a literatura e a cultura da humanidade.

CAPÍTULO 3 – LITERATURA CANÔNICA E LITERATURA DE MASSA

Estudos literários discorrem sobre a literatura sob as mais variadas concepções. No sentido mais amplo, literatura impressa, são todas as obras disponíveis em uma biblioteca, os quais compreendiam tudo o que a retórica e a poética podiam abranger, desde os textos fictícios, aos textos de histórica, filosofia e ciência. No sentido restrito, varia de acordo com a época, o contexto, a intencionalidade e as culturas. A modernidade atribui à literatura o conceito associado ao romantismo, ao bom gosto, às “belas letras”. Restringindo, ainda mais, a literatura pode ser associada aos grandes escritores, às obras-modelo, da admiração. Essa dimensão da literatura bastaria?

Tendo em vista que a discussão proposta neste tópico é antiga e polêmica, torna-se preponderante discorrer sobre a dicotomia (in)existente entre os livros clássicos e os pertencentes a literatura de massa. E, considerando essa polarização surge uma indagação – Livros não recomendados pela crítica literária e pela academia ou que não são indicados por professores devem ser ignorados no universo escolar?

Para Candido (2013), a literatura “aparece claramente como manifestação universal de todos os homens e todos os tempos” (2013, p. 176), o que aponta para uma verdade, a de que os cânones e os *best-sellers* podem e devem ser considerados literatura, uma vez que o sujeito não existe sem a possibilidade de estar em contato com algum processo de “confabulação”. Para Lajolo (1995, p. 15), na verdade, “tudo isso **é, não é e pode ser** (grifo da autora) que seja literatura”. A partir desse prisma, os limites da literatura dependerão, segundo Lajolo:

do ponto de vista, do que o que está escrito representada para cada um, ou seja, é uma questão pessoal, de gosto. Mas sendo assim um assunto de caráter tão pessoal, por que muitos deixam que outros decidam por eles o que devem ler? (LAJOLO, 1995, p. 15).

A literatura, em se tratando de uma questão de cunho pessoal implica gosto, preferências de temas e gêneros, conhecimento, interesses específicos que não necessariamente o direcionamento compulsório que a escola e a academia apontam para autores e obras clássicas. Atualmente, a preferência volta-se para os romances

com linguagem mais simplistas e de enredos sombrios, vampirescos, melodramáticos e de aventura. Segundo Ceccantini:

Os livros mais lidos hoje pelos jovens costumam estar associados a fenômenos culturais que não se limitam a um dado livro, mas envolvem adaptações e recriações as mais variadas, abarcando filmes, vídeos, peças teatrais, música, videogames, moda, HQ, TV, sites, espetáculos multimídia, aplicativos, enfim, uma grande diversidade de produtos que vinculam cultura e consumo e convidam permanentemente à múltipla fruição e ao trânsito entre linguagens e suportes, fundindo-se variadas modalidades. Frequentemente esses livros são traduções, em sua maioria produzidos pela indústria cultural de língua inglesa (norte-americana e britânica), difundidos em meio a economias globalizadas. Optar pela leitura de um livro “isolado” parece ser cada vez menos a regra para os títulos que fazem maior sucesso (CECCANTINI, 2016, p. 89).

Considera-se, pelo exposto, que o encantamento dos jovens pela leitura está associado a recursos midiáticos e culturais que encantam e entretêm os jovens, transitando de uma linguagem à outra. Nesse sentido, a literatura de entretenimento, o *best-seller*, configura-se como uma possibilidade de diversão dado à disponibilidade para compra, inclusive, em catálogos de produtos de beleza como *Avon* e *Natura*, ao preço acessível e ao consumo imediato.

Em complemento, considerando a experiência de sala ambiente de leitura e atuação como professora de Língua Portuguesa e Literatura, afirma-se, portanto, que os clássicos não são mais prioridades dos leitores infantojuvenis e juvenis. Essa afirmação é comprovada por Ceccantini (2016) ao comentar, no artigo supracitado, sobre a pergunta referente ao “último livro lido ou que está lendo”, apontando que:

dos títulos mais citados ocupa o segundo lugar, depois da *Bíblia*, *O diário de um banana*, de Jeff Kinney; o quarto lugar é de *A culpa é das estrelas*, de John Green; o sétimo lugar é ocupado por diversas obras; dentre elas destacam-se como aquelas mais ligadas ao universo juvenil: *Cidade de papel*, também de John Green; *A maldição do titã* – série Percy Jackson, de Rick Riordan; *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak; *Muito mais que cinco minutos*, de Kéfera Buchmann; o oitavo lugar também é ocupado por diversas obras: *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer; *Crônicas de Nárnia*, de C. S. Lewis; *Diário de Anne Frank*, de Anne Frank (Annelie Marie Frank); *Harry Potter*, de J. K. Rowling (CECCANTINI, 2016, p. 91).

Sobre o livro mais marcante entre os entrevistados a pesquisa, disposta no livro online *Retratos do Brasil 4* (2016), organizado por Zoara Failla, aponta a Bíblia²⁷ em primeiro lugar (tal qual nas três últimas edições), seguido de *A culpa é das estrelas*, de Green; o terceiro lugar no quesito “livro marcante” é ocupado pela *A cabana* de William Young; *O pequeno príncipe*, de Saint-Exupéry, ocupa a quarta colocação, seguido do *Diário de um banana*, de Jeff Kinney, em sexto; *Turma da Mônica*, de Maurício de Sousa, em sétimo; *O sítio do pica-pau amarelo*, de Lobato, em nono e, *Crepúsculo*, de Meyer, em décimo. Ainda a lista conta com *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, em décimo segundo lugar, *Harry Potter*, de J. K. Rowling em décimo quarto, *Meu pé de laranja lima*, de Vasconcelos, em décimo quinto e, por último, em décimo sétimo, *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos (*Retratos do Brasil*, 2016, p. 224).

A pesquisa aponta para o que os leitores adolescentes e jovens estão lendo na atualidade. Portanto, faz-se necessário que sejam reavaliados e refletidos as obras e textos que vêm sendo lidos e cobrados dos alunos em sala de aula. Ainda que o cânone literário seja o mote do trabalho de literatura na escola e este trabalho seja respaldado por parâmetros, diretrizes e currículos, o trabalho com a literatura de massa, os *best-sellers*, além de fazer parte do cotidiano e contexto de leitura dos alunos, são poderosos propagadores de práticas leitoras, como aponta Todorov, ao afirmar que:

Estou convencido de que, para aceder à "grande literatura", deve-se primeiro aprender a amar a leitura. Para tanto, passar pela literatura de juventude parece-me ser a via mais indicada. Eu mesmo, há muito tempo, comecei a ler versões simplificadas dos clássicos em búlgaro. "Os Miseráveis" [de Victor Hugo] não tinha mais do que umas cem páginas. Isso não me impediu de abordar o texto completo do romance alguns anos mais tarde. Desse ponto de vista, eu recomendo sempre "O Conde de Monte Cristo" [de Alexandre Dumas] ou, por que não?, as aventuras de Harry Potter (TODOROV, 2007, s/p).

E acrescenta que,

Há algum tempo que, na escola, pararam de refletir sobre o sentido dos textos e passaram a estudar de preferência os conceitos e métodos de análise. Nesse sentido, é possível dizer que se estudam as teorias dos críticos, e não as obras

²⁷ Segundo a pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (2016) 28% dos entrevistados pertencem a religiões em que a leitura da Bíblia é central para o fiel, já que nessas denominações o principal meio de mediação com o sagrado não é via sacerdote, como por exemplo, na religião católica, mas via palavra sagrada, acessada através da leitura cotidiana da Bíblia, organizado Zoara Failla, 2006, p. 224.

dos autores. Ora, para nós, ignorante é quem não leu "Madame Bovary" [de Flaubert] ou "As Flores do Mal" [de Baudelaire] (...) (TODOROV, 2007, s/n).

Considerando o que discorre Todorov (2007), podemos afirmar que, no contexto escolar, a prática leitora ainda realça a importância dos clássicos e subjuga a literatura de massa, ao passo que o pesquisador equipara Alexandre Dumas e J. K. Rowling ao recomendar para leitura este ou aquele. Como não é falsa também a colocação de que a escola opta por análises literárias e desqualifica a formação leitora ante a literatura. Nesse sentido, o aluno cumpre sua "função-aluno" quando compreende o "jogo da escola", ou seja, "anula-se como sujeito" (GERALDI, 1984, p. 128-32) e passa a cumprir tarefas voltadas à apreciação estética, às expressões polissêmicas, às construções metafóricas, às características do gênero ou tipologia e ao paradoxo ficcionalidade-realidade, enquanto que a escola, buscando formar o leitor proficiente, desconsidera a infinidade de letramentos e literaturas presentes na sociedade contemporânea, sobretudo no que tange à literatura de massa.

3.1 Os cânones

Ao discorrer sobre leitura e literatura, o termo "cânone" passa a ser uma recorrência. Partindo de conhecimentos empíricos, cânone poderia ser definido como livros religiosos e litúrgicos ou regras predispostas em um concílio.

Segundo dicionário online *Origem da Palavra* cânone advém do termo grego *kanon* que significa "medida", "régua", "vara reta", "padrão de excelência". Considerando a palavra dicionarizada, cânone refere-se, de forma ampla, a ideias gerais construídas a partir de regras e exigências especiais, cuja carga semântica remete à relação, a catálogo, à padronização, a modelo, à regra e a norma, constituindo-se como formas exclusivas, independentes e definitivas.

Na Idade Média, por intermédio da Igreja, o vocábulo "cânone" remetia aos livros sagrados que traziam a palavra divina, muitas das quais ainda se perpetuando nas igrejas católicas atuais, pois representam normatizações e dogmas religiosos que devem ser seguidos como regras. Porém, o conceito alastrou para outros campos do

conhecimento, trazendo novas acepções ao termo. Ainda que usada para descrever e qualificar objetos e situações ou associado às questões religiosas, o cânone em confluência com o vocábulo literário vem associado a valores dominantes de uma sociedade, designa um rol de obras literárias consideradas mais valiosas, expressivas e criticamente reconhecidas conforme parâmetros pré-determinados.

A literatura não pode ser associada a uma obra escrita qualquer, mas sim como uma manifestação artística estruturada a padrões e normas técnicas de linguagem que se “costuram” num todo, construindo significados e com qualidade, tal qual apresenta Perrone-Moisés, ao discorrer que

A palavra *literatura*, previamente definida por ele como a mais alta das manifestações humanas, por ser ‘linguagem carregada de significado até o máximo grau possível’ (ABC²⁸, p. 32), passa a ser, para Pound, um qualificativo. Quando ele escreve: ‘A *Portrait* de Joyce é literatura’, está feito o maior elogio. (PERRONE-MOISES, 1998, p. 146).

Contudo, estabelecer um parâmetro que atribui valores à literatura é uma prática retrógrada, vindo do período helenístico, segundo o que aponta Bonnici, apresentando que:

A tradição de fabricar uma lista de livros considerados excelentes foi adotada em Alexandria, Egito, durante o período helenístico (323 - 30 a.C.). Rose (1959) e Howatson (2006) afirmam que os críticos alexandrinos tinham um “cânone” ou lista autorizada, que incluía Homero, nove poetas líricos gregos (por exemplo, Safo), dez oradores áticos (entre eles Demóstines), os cinco dramaturgos trágicos (entre eles Ésquilo, Sófocles e Eurípedes), sete autores de comédia (entre eles Aristófonos) e sete historiadores (por exemplo, Políbio). “Clássico” é um alexandrino, já que *classic* é a representação latina do termo grego *Kanōn* aplicado às listas que as autoridades da biblioteca de Alexandria redigiam referentes aos autores que consideravam serem os parâmetros nas classificações literárias (BONNICI, 2011, p. 104 *apud* SACHINSKI, 2012, p. 20).

E não por acaso que o cânone literário também recebe a alcunha de “clássico”, como afirma Compagnon:

²⁸ Ezra Pound, poeta, músico e crítico literário, publicou em 1934 um estudo sobre literatura intitulado *ABC of Reading*, que traz conceitos sobre a natureza e o significado da literatura e mostra ao leitor como ele pode desenvolver uma mente crítica e sensibilidade para captar o que haja de realmente criativo na grande literatura do mundo.

O clássico transcende todos os paradoxos e todas as tensões entre o indivíduo e o universal, entre o atual e o eterno, entre o local e o global, entre a tradição e a originalidade, entre a forma e o conteúdo. Essa apologia ao clássico é perfeita, perfeitas demais para que suas costuras não cedam com o uso. (COMPAGNON, 1999, p. 235 *apud* SACHINSKI, 2012, p. 20).

Ao argumentar que os clássicos transcendem paradoxos e conflitos sociais e individuais, a perfeição por eles instituída pode gerar estranhamentos, desconfortos, identificações ou repulsa, o que predispõe a compreender que são estes sentimentos, oriundos do contato do sujeito com o livro, que possibilitam entrar para o rol dos cânones e lá se perpetuarem. São, também, estes sentimentos que levam leitores proficientes, autônomos e conscientes a relerem obras clássicas para ratificar ou refutar percepções oriundas de uma única leitura. É o que afirmou Calvino:

Os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual. Por isso, deveria existir um tempo na vida adulta dedicada a revisitar as leituras mais importantes da juventude. Se os livros permaneceram os mesmos (mas também eles mudam, à luz de uma perspectiva histórica diferente), nós com certeza mudamos, e o encontro é um acontecimento totalmente novo (CALVINO, 1993, p. 10-11).

Reafirma-se, portanto, que a concepção de literatura, enquanto manifestação artística associa-se diretamente ao conceito de cânone, o que o torna imutável, portanto, eternamente clássico, ao passo que o relendo, ressurgirão novas concepções, novas possibilidades interpretativas, logo, novas relações serão estabelecidas para além do livro.

Também sobre o livro clássico Borges (1974) afirma que é “aquele que uma nação ou grupo de nações, ou o longo tempo, decidiram ler como se em suas páginas tudo fosse deliberado, fatal, profundo como o cosmo e capaz de interpretações sem término” (BORGES, 1974 *apud* PERRONE-MOISÉS, 1998, p. 149). Aqui, o poder de *decisão* do leitor tem papel fundamental para tornar uma obra perpétua, cuja escolha de lê-la poderá determinar sua condição clássica ou não.

No entanto, essa liberdade de escolha é superficial, sendo que muitos reconhecem obras literárias como clássicas, considerando as indicações para vestibulares, uma vez que, tornando leituras obrigatórias em centros acadêmicos

respeitados e conceituados, passam a ser vistas como supraclassos da esfera literária, confirmando, justificando e endossando, assim, a condição de cânone, enquanto que outras são eliminadas desse “rol da fama literária”.

Para Bloom, o valor de uma obra literária está:

Originalmente, [...] na escolha de livros em nossas instituições de ensino, e apesar da recente política de multiculturalismo, a verdadeira questão do cânone continua sendo: Que tentará ler o indivíduo que ainda deseja ler, tão tarde na história? [...] Quem lê tem de escolher, pois não há, literalmente, tempo suficiente para ler tudo, mesmo que não se faça mais nada além disso (BLOOM, 1995, p. 23).

Bloom (1995) enfatiza a questão do cânone literário associado ao desejo do leitor e à liberdade de escolhas, pois a efemeridade do mundo será insuficiente para ler “tudo” e ratifica a tensão e estranheza apresentada por Compagnon (1999 *apud* Sachinski, 2012) e amplia discorrendo que o que um livro e um ator canônicos são a “estranheza, um tipo de originalidade que ou não pode ser assimilada ou nos assimila de tal modo que deixamos de vê-la como estranha” (BLOOM, 1995, p. 12).

Calvino (1993) define a concepção de clássico, não por intermédio da esfera acadêmica ou numa amplitude nacional, mas reforça o caráter individual que delimita, em parte, o conceito de clássico, pois, segundo o que aponta,

Os clássicos são livros que, quanto mais pensamos conhecer por ouvir dizer, quando são lidos de fato mais se revelam novos, inesperados, inéditos. Naturalmente isso ocorre quando um clássico “funciona” como tal, isto é, estabelece uma relação pessoal com quem o lê. Se a centelha não se dá, nada feito: os clássicos não são lidos por dever ou por respeito, mas só por amor. (CALVINO, 1993, p.12-3).

A partir do exposto, se uma obra literária consegue, por intermédio da leitura, estabelecer a relação do sujeito-leitor com o livro, cada leitor constituirá sua própria seleção “clássica”, já que a individualidade e o “ritmo de vida cada vez mais acelerado” não cabe adentrar a padrões clássicos e leituras insignificantes e extensas. Assim “só nos resta inventar para cada um de nós uma biblioteca ideal de nossos clássicos” (CALVINO, 1993, p. 16). Afirmando ainda que os “clássicos servem para entender quem somos e aonde chegamos [...] uma vez que não se pense que [...] devem ser lidos porque “servem” para qualquer coisa” (CALVINO, 1993, p. 16).

Para Bloom (2011), “como e por que ler” não depende apenas da vontade do leitor, o que se coloca em jogo é o porquê da leitura, uma vez que esta “deve ser a satisfação de interesses pessoais” (BLOOM, 2011, p. 17). A leitura, sobretudo a leitura de clássicos, deve ter dentre as suas funções, segundo o que roga Bloom (2011), a de preparar o leitor “para uma transformação” e vai além, afirmando que a “transformação final tem caráter universal”. Assim, de acordo com o autor, a leitura (sobretudo a de clássicos literários) deve ser encarada como:

hábito pessoal, e não como prática educativa. A maneira como lemos hoje, quando o fazemos sozinhos, manifesta uma relação contínua com o passado, a despeito da leitura atualmente praticada nas academias. [...] Conforme qualquer outra atividade mental, a leitura devia atender a uma preocupação central [...] nos ser útil (BLOOM, 2011, p. 17-18).

Compreende-se que a aliança entre tendências contemporâneas e os cânones tornou-se conflituosa, com prejuízo considerável para a leitura clássica na escola, muitas das quais realizadas de forma impositiva. As transformações sociais e tecnológicas que redefiniram o mundo globalizado passaram a exigir da leitura dos clássicos maior significado, caso estes não queiram virar abstrações e cair no esquecimento, logo, a leitura canônica tem que “ser útil” e não valer-se de uma tentativa (diga-se de passagem, frustrada) de perpetuá-la por meio das leituras (obrigatórias) realizadas na escola.

De acordo com Machado (2009), há uma importância e uma utilidade em “estudar os clássicos universais desde cedo” e ratifica a máxima de que é a escola o ambiente propício para este fim. Para a autora, a grande parte da permanência dos clássicos não está restrita às qualidades e características intrínsecas que os definem, mas no “potencial de leituras que elas permitem” (MACHADO, 2009, p. 98) ao leitor, ao realizá-las de forma contextualizada. E continua,

Daí que uma conversa sobre os clássicos não pode se confundir com uma lista do que deve ser lido, ou se limitar a uma defesa de por que eles devem permanecer entre nós. Tudo isso se completa [...] à maneira de ler. Como ler – essa é uma grande questão que vamos encontrando a toda hora nesse mergulho pelos livros essenciais (MACHADO, 2009, p. 98).

O que se busca para leitores infantojuvenis não são leituras originais de textos filosóficos consagrados ou de tragédias clássicas em sua versão original e, tampouco, forçar o contato dos possíveis leitores aos considerados “grandes e essenciais” que estão no rol dos cânones nacionais e universais. A pretensão é o contato com os clássicos, seja por formas adaptadas e condensadas em livros, adaptações para o cinema, teatro. Machado (2009, p. 64) cita Shakespeare e afirma que “não há clássico mais completo, de obra mais variada”. No entanto, dada à complexidade e ao deslumbramento da linguagem e a impossibilidade de reduzir o enredo, “o verdadeiro encontro com sua obra, em profundidade, vai se dar mais tarde (MACHADO, 2009, p. 64). De qualquer modo, ainda afirma que:

navegar pelos clássicos não significa apenas leitura de livros. O cinema tem nos trazido bons filmes inspirados neles, em versões mais ou menos fiéis, mas que não devem ser esquecidos como possibilidade de contato com esse tesouro (MACHADO, 2009, p. 65).

Sobre a questão, Machado (2009) ressalta que, em um primeiro contato com os clássicos, como, por exemplo, os pertencentes ao universo shakespeariano, este pode acender no leitor a “vontade de mais tarde voltar a ele” (MACHADO, 2009, p. 65) – e complementa – ou “pode ser o único encontro, de alguém que não se interessa muito por livros e mais adiante vai abandoná-lo para sempre” (MACHADO, 2009, p. 65).

Ainda sobre a literatura canônica, a autora destaca que:

Outra coisa muito prazerosa que encontramos num bom livro é o prazer de decifração, de exploração daquilo que é tão novo que parece difícil e, por isso mesmo, oferece obstáculos e atrai com intensidade. Como quem se apaixona. É uma delícia irresistível: ir se deixando fascinar, se permitindo ser conquistado por aquelas palavras e ideias, tentando ao mesmo tempo conquistar e vencer as dificuldades da leitura. É o que o crítico Harold Bloom, autor do livro *Como e por que ler* (2011) chama de “a busca do prazer difícil” e classifica de sublime. Algo tão forte que hoje em dia cada vez se fala mais na leitura como uma atividade, não apenas como um recebimento ou um consumo passivo (MACHADO, 2009, p. 21).

Candido (2004), sobre os clássicos, discorre sobre a importância destes, mas mostra-se revoltoso com o preconceito sofrido por outras literárias de menor relevância.

O Fausto, o Dom Quixote, Os Lusíadas, Machado de Assis podem ser fruídos em todos os níveis e seriam fatores inestimáveis de afinamento pessoal, se a nossa sociedade iníqua não segregasse as camadas, impedindo a difusão dos produtos culturais eruditos e confinando o povo a apenas uma parte da cultura, a chamada popular. [...] temos de um lado os mais altos níveis de instrução e de cultura erudita, e de outro a massa numericamente predominante de espoliados, sem acesso aos bens desta e aos próprios bens materiais necessários à sobrevivência (CANDIDO, 2004, p. 192-93).

Ao que se apresentou até então, a Literatura não pode ser enquadrada por um padrão exato que pressupõe como sendo clássica ou não. Não se intenciona desqualificar o cânone ou abandoná-lo – devido ao seu valor estético, cultural e histórico – em função de outra literatura, mas de incluir novas obras, descentralizar a canonização ou estabelecer paradigmas coerentes com a diversidade literária que circula na sociedade brasileira.

À luz de conclusão, as contribuições de Vieira são cabíveis quando este discorre que:

A grande literatura é aquela que, em seu tempo, e apesar da moral do seu tempo, soube criar e inventar outra resposta para a fome, as dores, o trabalho, os homicídios, o esquecimento, as discórdias, a inveja, a dissimulação, os sonhos, o amor, a cólera e as batalhas que encerram o espírito dos homens e das mulheres. Enfim, a verdade textual que a literatura encerra alarga a verdade da realidade empírica, pois ela reinventa e, ao reinventá-la, recria, a cada obra, o humano. Existe um humano antes e depois de Shakespeare, um humano antes e depois de Cervantes, um humano antes e depois de Guimarães Rosa (VIEIRA, 2014, p. 73-74).

Há também um humano antes e depois de cada leitor que considera literário e clássico não apenas o contexto de produção, o autor e os paradigmas da linguagem e dos recursos semânticos e estilísticos intrínsecos à obra, mas que julga essencial, boa literatura e clássica a literatura que se concentra na narrativa, no sujeito, no ser; a que faz sonhar, ensina sonhar e interpretar os sonhos; a que se perpetua assim que o livro se fecha; a que não doutrina, mas que propõe reflexões e estabelece relações com a realidade, propondo possibilidades de transformá-la. Enfim, atentar-se a uma literatura acessível a todos e em todos os sentidos. Nesse sentido, além dos cânones merece um aparte reflexões sobre a literatura de massa.

3.2 A literatura de massa

A escola tem cristalizado práticas leitoras e optado por escolhas de livros e textos que legitimam e validam o que considera importante para formar leitores. Escolhas estas muitas das quais arbitrárias e descontextualizadas, pouco envolvente e que pifiamente contribuem para a formação de leitores, já que estes sentem aversão a muitos livros exigidos pela escola.

Segundo Chartier (1996), é papel fundamental da escola contribuir na formação do leitor. Para tanto, deve valer-se de leituras “canonizadas”, como também respeitar as experiências e preferências leitoras de cada aluno, uma vez que “cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria” (CHARTIER, 1996, p. 20).

Nesse sentido, afirmar que os adolescentes e jovens não leem é uma inverdade. Ceccantini reforça essa inverdade, a partir de dados obtidos pela pesquisa homônima ao livro, em que:

Na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, os jovens⁷ (a faixa da população com 11 a 13 anos + a faixa com 14 a 17 anos) constituíram 13% dos entrevistados (5% + 8%). Em números absolutos, esses 13% representam cerca de 24.414.394 jovens, 8 certamente um número considerável de brasileiros. Desse contingente de jovens, a pesquisa informa que 84% daqueles que têm de 11 a 13 anos se declararam **leitores** e 75% daqueles que têm de 14 a 17 anos também informaram ser **leitores**, isso, segundo o critério adotado na pesquisa como um todo, ou seja, o de que é leitor quem leu pelo menos um livro, inteiro ou em partes, nos últimos três meses. Sem dúvida, são percentuais bem acima dos 56% apontados pela pesquisa como o percentual de leitores da população brasileira como um todo. Ou seja, segundo a pesquisa, o percentual de jovens leitores é, proporcionalmente, bastante superior ao da média do leitor brasileiro em geral. Em números absolutos, poderia se pensar em cerca de 7.887.728 leitores na faixa de 11 a 13 anos e de 11.268.181 na faixa de 14 a 17 anos, num total bastante significativo de cerca 19.155.909 leitores (CECCANTINI, 2016, p. 85, **grifo do autor**).

O fato é que, pela pesquisa, confirma-se que os alunos leem e bastante, porém não o que almeja e exige a escola. Leem o que lhes considera profícuo, contextualizado e significativo, renegando procedimentos estanques e protocolares que maculam ou endeusam literaturas ao ponto de marginalizar outras tantas.

O que estariam lendo os adolescentes e jovens, atualmente?

Segundo Ceccantini (2016) os alunos estão optando por livros que englobam adaptações e recriações associadas a outros recursos linguísticos e textuais associando-se a adaptações cinematográficas, vídeos, curtas, músicas, jogos eletrônicos, HQ, dentre outros recursos voltados ao consumo e à indústria do entretenimento, com destaque para a coleção *Harry Potter*, a saga *Crepúsculo*, *Senhor dos Anéis*, a coleção *Fala Sério*, de Thalita Rebouças, coleção *Diário de um banana*, de Jeff Kinney, além de outros autores como John Green, Nicholas Sparks, Jojo Moyés; ainda, os religiosos e de autoajuda, como Augusto Cury, Paulo Coelho, Zíbia Gasparretto, Pe. Marcelo Rossi, dentre outros.

As obras citadas são consideradas literatura de massa, os *best-sellers*, valorizados e lidos por adolescentes e jovens, mas considerados leitura de mau gosto, “baixa literatura”, muitas das vezes excluída dos currículos escolares, por ser considerada literatura de qualidade inferior em relação à literatura clássica. Tal colocação ratifica-se pela pesquisa feita na escola, pois os professores e a gestão insistem em afirmar que os alunos não leem e os que realizam esta prática fazem por meio de livros reconhecidos como literatura de massa, pifamente conceituados, “mediócras” e inadequados para circular no ambiente escolar.

Por literatura de massa compreende a baixa literatura, a marginalizada e popular, criada para fins mercantis, que visa a atingir grande parte da população por apresentar tema envolvente, linguagem acessível e enredo menos denso, o que, por sua vez, encanta milhares e milhares de leitores, sobretudo, os adolescentes e jovens.

Também conhecido como *best-seller*, traduzido do inglês traz a acepção de “mais vendido” e na literatura trata-se, pois, de livros comerciais elaborados pela indústria editorial, a fim de atingir a “massa”.

Contudo, a concepção que envolve os *best-sellers* não se limita à tradução. Como é sabido, a linguagem fácil e o enredo envolvente possibilitam ao leitor absorver e estar contido dentro da narrativa, ainda que para a escola, bem como a crítica literária e a própria academia, esta absorção impactante e instantânea seja pouco proveitosa, contrastando com a literatura erudita, surgindo assim, duas vertentes literárias – os cânones e os *best-sellers*.

Ao primeiro gênero, o da chamada literatura culta, pertencem escritores como, por exemplo, Machado de Assis, Jorge Luís Borges e Guimarães Rosa. Prioriza-se o culto às belas-letras [...] O segundo grupo é chamado literatura trivial, sublitteratura, literatura de entretenimento, de massa ou de mercado e, quiçá, a denominação mais comum, *best-seller* (CORTINA; SILVA, 2008, p. 05, *apud* ASSIS, 2016, p. 21).

A literatura de massa, segundo Cortina e Silva (2008), surgiu em meados do século XVIII com a imprensa e, a partir da mecanização desta expandiu de forma considerável, possibilitando atender a uma vasta camada da sociedade, agora industrializada que clamava por livros a serem produzidos em larga escala.

A ideia de *best-seller* tem seu germe no século XVIII. Até então, os artistas viviam às expensas do mecenato. Cada obra gozava da ‘aura mística’, conforme Walter Benjamin definiu como a autenticidade da criação artística. (CORTINA; SILVA, 2008, p. 05, *apud* ASSIS, 2016, p. 21).

Segundo Paz (2004), nos jornais franceses, havia um espaço reservado ao *feuilleton*, em que se veiculavam textos de entretenimento e ficção, em especial as crônicas de costumes e as resenhas. Assim, no ano de 1836, o jornal *La Presse*, de Émile Girardin, após a expansão da imprensa francesa, deu origem a expressão *roman-feuilleton*. O romance-folhetim assim surgiu e,

adaptado às novas condições de corte, suspense, com as necessárias redundâncias para reativar memórias ou esclarecer o leitor” se tornou a fórmula de sucesso dos jornais e sua base de sustentação financeira. [...] A consagração desse gênero se deveu, em grande parte, à sua estrutura narrativa, mas também foi possibilitada pelas transformações econômicas e sociais que fizeram parte de um processo muito maior: a revolução industrial que, com sua demanda por trabalhadores melhor qualificados, promoveu a alfabetização em massa – o que forneceu às empresas jornalísticas um grande número de leitores. (PAZ, 2004, p. 7).

A estrutura narrativa de fácil assimilação foi um dos fatores que contribuiu para a expansão dessa “nova literatura”. Contudo, o contexto histórico, econômico e social, dado à Revolução Industrial, foi primordial, pois uma nova camada social, desqualificada e com baixo nível de alfabetização alavancou o mercado, o que fez surgir um grande número de leitores que passaram a povoar as cidades e a concretizar a transformação dos folhetins em livros.

Essa literatura “folhetinesca” existente até nos dias de hoje, fortaleceu-se nos últimos anos. O homem sedento de tempo, novidades e diante das incertezas atuais, clama por informações e formações em tempo real, que associados aos aparatos tecnológicos e virtuais, em consonância com a indústria cultural e de entretenimento, concretiza o imaginário e atribui novos sentidos à vida.

Essa lei da oferta e procura passou a favorecer a mercantilização dos livros e, dado à pretensão em obter lucros, distanciou-os dos crivos da crítica literária, cujo contexto de produção estava voltado ao interesse rápido dos leitores por essas obras.

Nota-se que todos os termos estão ligados sempre ao mercado, ou seja, os livros que alcançam prodigioso sucesso de público. Enquanto o texto culto é sempre agraciado pelo reconhecimento de uma instituição, sobretudo a Academia, a literatura de massa não tem o mesmo respaldo, sendo produzida com vistas ao jogo econômico. Aqui está a primeira noção da expressão “*best-seller*”, referindo-se a uma avaliação quantitativa de vendagem (CORTINA; SILVA, 2008, p. 05 *apud* ASSIS, p. 21-2).

Contudo, não se pode exaltar o caráter mercadológico dos *best-sellers* e descaracterizar a capacidade de estímulo à leitura que esta literatura pode proporcionar ao leitor iniciante ou em formação.

Se o *best-seller* é resultado de industrialização e efeito da ação capitalista sobre a cultura, é preciso levar em conta também que esse tipo de narrativa tende a constituir-se em “campeão de vendas” porque se configura uma poderosa estimuladora de leitura, isto é, tem o poder de mobilizar o olhar e estimular a imaginação do leitor-consumidor. O fascínio duradouro dessa literatura indica que não se pode analisá-la com uma visão simplista e redutora, limitando-a ao campo de efeito de estratégias mercadológicas ou como subproduto da literatura culta (PAZ, 2004, p. 02).

Apesar da origem popular e de tantas críticas negativas, os *best-sellers* estão sendo lidos por adolescentes e jovens. Sofrendo represálias de professores, que se consideram leitores, portanto, capazes de desqualificar as escolhas literárias dos alunos, estes adotam os *best-sellers* considerando-os mais acessíveis, dialógicos e com temáticas apropriadas ao contexto atual.

Esta dialogicidade criada entre a literatura de massa e o leitor, constrói-se, segundo Sodré (1988) porque o herói, que conquista e se envolve com a massa, realiza façanhas, luta com monstros, vence doenças, vive, sofre e ama intensamente. Os *best-*

sellers ainda contam com personagens-heróis lendários e imaginários – bruxas e bruxos, vampiros, deuses mitológicos, lobisomens - que ultrapassam os limites do real, triunfando sempre. O entrave entre o certo e o errado, entre amar e sofrer, entre viver e morrer e, lógico, entre o bem e o mal, é o que molda o enredo contemporâneo e envolve o leitor. Para Sodré:

A indústria cultural – teatro, rádio, cinema, disco, televisão, literatura *best-seller*, histórias em quadrinhos, fotonovelas, fascículos – tem retomado neste século toda a temática heroica do passado, orientando a imaginação no sentido do consumo. A figura do herói tradicional – valente e sedutor – domina o texto literário de grande consumo. Não há romance policial, de ficção científica ou de aventuras que deixe de apresentar ao público um personagem heroico todo-poderoso, embora adaptado à linguagem da época, para gozar de credibilidade (SODRÉ, 1988, p. 24).

Nota-se que o leitor é encantado, por meio da figura do herói (humano ou não), do conteúdo, da temática e da linguagem, voltados ao universo policial, romântico, sobrenatural, sentimental, ao do terror, da aventura, da ficção, do suspense e da espionagem, que entrelaçam leitores adolescentes e jovens, ainda reconhecidos como **não-leitores**, simplesmente porque buscam leituras contemporâneas, muitas das quais ainda inexistentes em bibliotecas escolares e universitárias e não reconhecidos como “boa” literatura.

A temática, a figura do herói, o estilo de escrever e a forma como são apresentados ao público podem atribuir à literatura de massa maior qualidade. Ainda que desprendida de valor estético, a literatura para que seja considerada “boa” tem que ser aceita pela sociedade, além de ser lida e circular entre os leitores, o que vem ocorrendo em massa, sendo esta ampla aceitação e circulação dos *best-sellers* um dos fatores de expansão da literatura popular.

Outro fator positivo que envolve os *best-sellers* são as fiéis adaptações para o cinema, uma vez que os conteúdos, personagens e temáticas permanecem os mesmos. O mesmo não ocorre com os cânones. As adaptações cinematográficas e dramatúrgicas de obras pertencentes à literatura culta não são fidedignas aos livros, dado à trama narrativa ser mais complexa, o que tende a alterar o enredo original.

Mesmo que a literatura de massa esteja em evidência e venha sendo lida, aceita e circulada entre leitores, esta ainda é vista como “baixa literatura”, muitas das vezes

marginalizada. Essa marginalização, pouco aceitável e nada aconselhável, nada contribui para a formação leitora e distancia o aluno do encantamento pelos livros, já que são estes que vêm ganhando espaço no universo leitor. A escola não deve excluir os clássicos do processo de construção do saber literário, como também não deve desprezar o conhecimento literário já construído pelo aluno. Nesse sentido, o professor poderá partir de leituras já conhecidas – como os *best-sellers* – para que, posteriormente, sejam apresentados aos leitores em formação, novas leituras, incluindo, os cânones. Sobre a questão, Cosson afirma que:

[...] é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (COSSON, 2011, p. 47-48).

É importante partir das construções já apreendidas pelos alunos e apresentar a estes novas possibilidades leitoras, assim como o contato com diversas leituras, para que seja criado um contexto leitor que servirá de base para futuras leituras, o que estabelecerá um elo entre a literatura de massa e os clássicos literários, importante, sobretudo, para a constituição do sujeito leitor autônomo e proficiente, o que destituiria a barreira do preconceito. Lajolo ressalta que:

Há, então, que expor o aluno a uma gama variada de textos, se realmente se quer que ele melhore sua leitura. E *melhorar*, aqui, nada tem a ver com a memorização ou velocidade de leitura. Tem a ver, isto sim, com níveis sucessivos e simultâneos de significados que o leitor (aluno) vai construindo para o texto (LAJOLO, 1984, p. 58).

Daí a importância da literatura de massa dado ao encantamento leitor e que vem despertando o gosto pela leitura entre várias pessoas, com idades diferentes, lotadas nos mais distintos espaços e estratificações sociais, o que poderia resolver o problema com a leitura clássica, entre adolescentes e jovens, dentro da escola. Ao mesmo tempo em que se mostram atrativas, ampliam o hábito leitor e constituem “portas de acesso” a outras leituras, reconhecidas como eruditas e eficazes na formação do leitor consciente e crítico.

Quanto ao gosto, a literatura de massa também se configura como uma possibilidade de ampliá-lo para outras literaturas. Para tanto, reforça-se a importância de iniciar a leitura nos primeiros anos do Ensino Fundamental por intermédio de gibis, revistas, contos de fadas. Todas as leituras, se tomadas como hábito e ampliadas constantemente, auxiliarão no amadurecimento leitor, tornando fácil o processo de formação do já mencionado leitor autônomo e proficiente, inclusive dos canônicos.

Logo, as leituras mais “fáceis” tornam-se fundamentais para a construção de uma bagagem literária e cultural, proporcionando ao leitor em formação a familiarização com outras leituras, que facilitará o acesso a literaturas mais “complexas” e que exigem maior capacidade de inferência para que sejam compreendidas integralmente e façam sentido e o “gostar de ler” se concretize, sem que esse encontro com a leitura ocorra por meio de obrigatoriedades e exigências leitoras.

O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. Se esse leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo (TODOROV, 2009, p. 77).

O leitor de *best-seller* mostra-se capaz de identificar suas vontades e prioridades, esbarrando-se ou não na figura do professor em ampliar suas leituras. O leitor maduro e autônomo, como se deseja, se mostra capaz de fazer escolhas, como também acatar ou descartar indicações literárias de acordo com suas prioridades e necessidades. É essa liberdade que caracteriza o leitor contemporâneo, mas que, infelizmente, inexistente no universo escolar, dificultando a formação do leitor consciente, crítico, autônomo, proficiente, digo, a formação do aluno leitor. Lajolo reforça que:

o aluno tem, tanto quanto o professor, o direito de não gostar de um texto e, conseqüentemente, de se recusar a trabalhar com ele. Esse mínimo de liberdade, garantido em situações comuns de leitura, a qualquer leitor (que começa a ler um livro e para, porque percebeu que não faz seu gênero) parece às vezes exilado do dia-a-dia escolar (LAJOLO, 1984, p. 54).

Diante do exposto, os *best-sellers*, ainda que marginalizados ou “sujeitos”, estão presentes na vida dos alunos e, por extensão, estão também incorporados ao ambiente escolar e precisam ser valorizados e integrados às propostas curriculares e práticas

leitoras realizadas nas salas de aula. Ainda que redundante, torna-se válido reafirmar que não é o caso de desprezar uma literatura em detrimento a outra. Como também deixar de trabalhar os cânones dada à resistência, dificuldade e pouca aceitação discente. Ao mensurar um valor para o erudito e o popular, o gosto e o sentido desta ou daquela leitura/literatura se esvaem.

Não se trata de desprezar o valor do prazer ou do sentido que a leitura proporciona ao leitor em formação. Mais que prazer, se busca compreender o propósito implícito em cada nova leitura ou “para quem cada nova leitura desloca e altera o significado de tudo o que ele já leu, tornando mais profunda sua compreensão dos livros, das gentes e da vida” (LAJOLO, 2002, p. 52). Portanto, a valorização em demasia obsta o prazer, mormente, a pluralidade de sentidos e possibilidades de expandir horizontes além do livro.

Ainda sobre a literatura de massa a *Revista Veja*, número 2.217, publicada em 18 de maio de 2011, em uma matéria intitulada “Uma geração descobre o prazer de ler”, escrita por Bruno Méier, enfatiza que os romances comerciais (escritos para a massa), “têm iniciado os jovens na leitura, conduzindo-os a leituras mais elaboradas”.

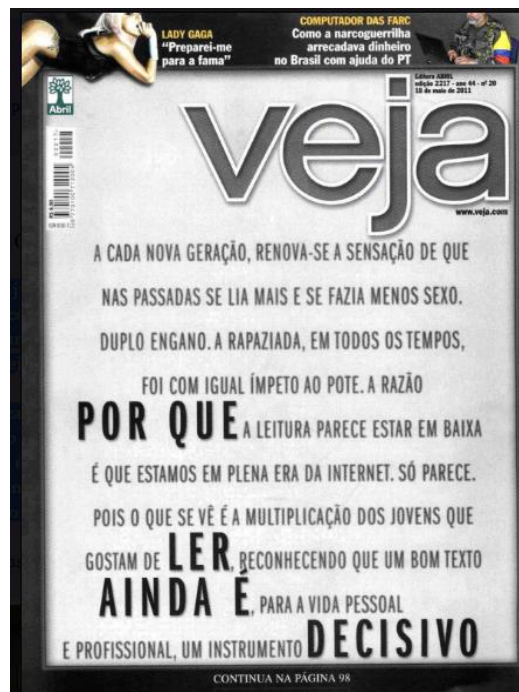


Imagem 1 – Capa de Revista Veja Nº 2.217, de 18/05/2011

Meier (2011) acrescenta ainda que especulações oriundas da virada do século XX para o XXI, de que o hábito da leitura desapareceria, não se concretizou. Os baixos índices que quantificam a educação básica, a desvalorização do ensino, as péssimas condições das bibliotecas públicas e o alto custo do preço dos livros são fatores que poderiam contribuir para o declínio da leitura.

O leitor se constitui por meio da quantidade e qualidade das leituras que realiza. Ainda sobre a matéria, Meier (2011) enfatiza a importância quanto à liberdade na escolha das leituras iniciais realizadas pelos jovens. Muitas vezes, essa liberdade pode desenvolver o gosto pela leitura e, a partir de leituras dos *best-sellers* iniciais, desenrolar para leituras mais complexas, chegando a magnitude dos cânones.

Segundo Meier (2011), ao contrário do que se exige, vem se constituindo nas escolas uma “nova e robusta geração de leitores” que leem sucessos globais e campeões de audiência, principalmente livros traduzidos na língua inglesa e traduzidos para nossa língua como a série *Harry Potter*, a saga *Crepúsculo*, a série *Percy Jackson*, além dos românticos, muitos dos quais já adaptados para o cinema, de Nicholas Sparks, E. L. James e Jojo Moyes, todos envolvendo leitores infantojuvenis e juvenis que se identificam com as narrativas propostas. Para Meier,

Ler obras juvenis ou best-sellers é apenas o começo de uma longa e produtiva convivência com os livros. Essa é a lição que anima os jovens a se aventurarem na boa literatura atual e nos clássicos (MEIER, 2011, Revista Veja nº 20, 2011, p. 99).

Outra questão importante salientada nesta mesma edição da *Veja* refere-se a um *box* denominado “*Um livro puxa outro*” (Anexo 6). Neste, similar a uma árvore genealógica, há a indicação de um livro “atual” para a época 2011 – seja da série *Harry Potter* de J. K. Rowling, sejam os romances de Nicholas Sparks, seja, ainda, *A Cabana* de William P. Young ou *A menina de roubava livros* de Markus Zusak – como ponto de partida, que remete e conduz a obras clássicas e de maior relevância literária.

Sobre o esquema de leitura, do “popular ao erudito” Meier (2011) afirma que a compreensão se dá, principalmente, pelo interesse pessoal ao assunto. A partir de uma leitura que considera interessante, dentre as quatro propostas, o autor construirá um percurso formativo de leitura que levarão (“um livro leva a outro”) a ampliar o repertório

leitor e a assumir leituras clássicas exigidas na e pela escola, sem valer-se da imposição para este fim.

Pela leitura do artigo, intencional por essência, depreende-se que o aluno inicia seu processo de leitura de forma individual, fazendo-a por gosto, sem a mediação e influência de pais ou professores, o que é uma ilusão! O aluno, sujeito leitor em formação, necessita do papel do professor, enquanto mediador da leitura, pois será este que criará pontes entre os livros e os leitores, propiciando condições necessárias e favoráveis para que o “encontro” entre o livro e o leitor seja profícuo, dialógico e significativo.

Preconizando Paulo Freire (1989) ao lembrar que o sujeito lê o mundo antes de ler a palavra, cabe ao professor apresentar “bons” livros, gêneros variados, modelizar contextos leitores, a fim de que o aluno continue lendo o mundo através dos livros, estabelecendo relação do texto com o contexto de produção, circulação e atuação dos sujeitos leitores, despertando nestes inquietações de forma a constituí-los sujeitos autônomos, capazes de exercer o direito de crítica e liberdade social, além de estimulá-los a compartilhar saberes, experiências e pontos de vista que lhes permita fazer circular suas ideias.

O artigo, disposto na revista abaixo, traz o sujeito leitor como protagonista do seu próprio percurso de leitura, mas pouco qualifica o professor como mediador e guia entre o leitor e o livro, já que o processo de formação do leitor, árduo e duradouro, se dá pela mediação de leitores mais experientes, diferentes suportes, intencionalidades e gêneros discursivos.

3.3 Literatura de Massa e Mercado

Expressão literária definida pela simplificação formal, linguagem acessível, enredo previsível, personagens planos, estrutura narrativa marcada pelo herói clássico e *happy end*, a “segunda literatura” ou a literatura de massa, subliteratura, literatura de entretenimento ou, ainda, a denominação mais trivial, *best-seller*, qualquer que seja a

nomenclatura, estão todas relacionados ao mercado e ao sucesso prodigioso da venda de livros.

Os processos de industrialização, urbanização e alfabetização em massa, sobretudo, no século passado, permitiram que uma camada da sociedade menos favorecida econômica e culturalmente, tivesse acesso ao livro e, por extensão, ao universo da leitura, configurando-o como um produto de massa para a massa e um marco, segundo Eliana Paz (2004), na “democratização” cultural.

Nesse ínterim, de “não leitores” muitos se tornaram “consumidores de livros”, legitimando a comercialização do produto. Ao cancelar o livro como “campeão de venda” o leitor-consumidor agrega valor ao bem, atribuindo-lhe bons índices de qualidade e excelência. Mesmo que a crítica literária e grande parte da academia contestem o nível estético dos *best-sellers*, a tarjeta “*mais de uma milhão de cópias vendidas*”, lhes conferem relevância editorial, circulação e leitura. Sobre essa nova conjectura Bosi afirma que:

a personalidade construída a partir da generalização da mercadoria, quando entra no universo da escrita (o que é um fenômeno deste século), o faz com vistas ao destinatário, que é o leitor-massa, faminto de uma literatura que seja especular e espetacular. Autor e leitor perseguem a representação do show da vida, incrementado e amplificado. Autor-massa e leitor-massa buscam a projeção direta do prazer e do terror, do paraíso do consumo ou do inferno do crime – uma literatura transparente, no limite, sem mediações, uma literatura de efeitos imediatos e especiais, que se equipara ao cinema documentário, ao jornal televisivo, à reportagem ao vivo. (BOSI, 2002, p. 249)

Nesse sentido, a literatura de massa, ao projetar novos sujeitos e ganhar *status* de “mais vendido”, é legitimada pelo “leitor-massa” através do consumo desenfreado que passa a abastecer a indústria e movimentar o setor comercial. O livro, mesmo impregnado de carga simbólica, torna-se, neste contexto, produto mercadológico, com vistas a atender os ideais capitalistas – a democracia do consumo. Ao adquirir um livro, além de um amontoado de páginas, o consumidor-leitor, adquire conhecimento, informação, cultura, entretenimento, lazer; ainda satisfaz desejos pessoais de abstrair da realidade fantasias, romances proibidos, paixões incontroláveis, etc.

A literatura, nessa perspectiva de uma cultura de massa, dentro da concepção mercadológica, busca alimentar a indústria de produção em grande escala, na qual o

foco é agradar ao público, submetendo leitores, autores e editores à “lei de oferta e procura/demanda”.

Contudo, a questão mercadológica que envolve os *best-sellers* não está somente a serviço do mercado e do lucro. O que ocorre é uma explosão de uma massa de cidadãos participando, de forma igualitária, da vida social e pública, dos consumos, da “fruição” e do acesso à cultura. Além da popularização do livro, outros bens materiais (roupas, material escolar, lancheiras, toalhas, copos, mochilas, quadros, DVDs, miniaturas, jogos...) e culturais ganharam espaço, como é o caso das adaptações cinematográficas, democratizando, também, o acesso a essa arte.

Sobre a transmutação da literatura de massa para a linguagem cinematográfica esta ocorre, segundo Sodré (1978, p. 94-5), de forma facilitada, pois reside nela uma linguagem previsível, enredo simples e tendência a “final feliz” que possibilita a transmissão de forma mais precisa do teor contido no livro. É válido salientar que essa transposição de linguagens é propensa a fazê-la com obras já consagradas popularmente, pois, uma vez conhecidas, garante maior público e rentabilidade.

Sobre o assunto, Guimarães (2003 *apud* Araújo, 2011) comenta:

O processo de adaptação, portanto, não se esgota na transposição do texto literário para um outro veículo. Ele pode gerar uma cadeia quase infinita de referências a outros textos, constituindo um fenômeno cultural que envolve processos dinâmicos de transferência, tradução e interpretação de significados e valores histórico-culturais (GUIMARÃES, 2003, p. 91 *apud* ARAÚJO, 2011, p. 7).

Essa transposição/adaptação não é um fenômeno contemporâneo. Para Naiara Araújo (2011, p. 6), literatura e cinema estão interligados a tempos e ambas “[...] têm, ao longo dos tempos, tentado desenvolver uma relação de cumplicidade e ajuda mútua” e continua afirmando que:

Os meios de comunicação têm o poder de transformar uma obra literária em superprodução cinematográfica divulgando-a e ao mesmo tempo transformando-a em narrativas triviais. Às vezes, ao assistirmos a um filme, temos a impressão de que já o vimos antes ou presenciamos uma de suas melhores cenas anteriormente. Isso porque a literatura tem fornecido estruturas profundas que a produção cinematográfica não consegue disfarçar em suas estruturas de superfícies, tornando-se inegável a existência de um contínuo diálogo entre esses dois veículos de comunicação (ARAÚJO, 2011, p. 6).

A autora ainda complementa que:

A literatura é um sistema integrante do sistema cultural mais amplo, estabelecendo diversas relações com outras artes e mídias. São essas relações que permitem fazer da literatura uma das principais fontes de inspiração para a produção cinematográfica. Através da adaptação, inúmeras narrativas são recriadas e reapresentadas ao público como inéditas, pois são muitos os instrumentos tecnológicos que favorecem a recriação (ARAÚJO, 2011, p. 7)

Percebe-se, pelo crivo de Araújo (2011) que literatura de massa e cinema se completam. O leitor constrói, por meio da leitura do livro personagens e cenário, enquanto que o cinema predispõe a “dar vida” ao que estava escrito aglutinando uma série de detalhes contidos no livro ou não, possibilitando ao leitor/telespectador fílmico a ratificar as impressões criadas pela leitura verbal ou não.

3.4 Literatura “avonesca” – um mercado informal

Em grandes centros urbanos os livros, sobretudo os adaptados para o cinema, estão disponíveis em bancas de jornal, livrarias, cafés e sebos literários. Contudo, nas cidades do interior o veículo utilizado em grande escala para a aquisição de livro, além da internet, são as revistas catálogos como, por exemplo, as revistas *Avon (Beleza e Moda & Casa)*, acessível e disponível a todos, sobretudo, a um público específico com baixo poder aquisitivo.

A revista de *Cosmético Avon*²⁹ atua no Brasil desde 1958 e o folheto “*Avon Moda & Casa*” já está há mais de 20 anos no mercado, inicialmente com o nome Shopping Mais. A “*Avon Moda & Casa*” dispõe no mercado as seguintes categorias: moda,

²⁹ A AVON nem sempre foi AVON e muito menos quer dizer NOVA ao contrário. Começou como “Union Publishing Company”, empresa de venda de livros e revistas porta a porta na qual o jovem farmacêutico **David McConnell** trabalhava. Em pouco tempo, de vendedor ele passou a supervisor e, em 1886, comprou metade da firma. Percebeu que as mulheres ficavam mais interessadas nas amostras grátis de perfume que levava do que nos livros. Enxergou aí um potencial e renomeou o negócio para “California Perfume Company”. Anos depois, após uma viagem para Stratford-upon-Avon, cidade-natal de Shakespeare na Inglaterra, achou o lugar muito parecido com a região de Nova York onde cresceu. Nascia a AVON. Informações disponíveis em <https://mdemulher.abril.com.br/beleza/conheca-o-significado-por-tras-do-nome-destas-marcas-de-beleza/>. Acesso em 16/01/2019.

decoração, utilidades domésticas, cuidados pessoais, kids e livros, este num *stand* da revista denominada “*Livraria Avon*”.

A “*Livraria Avon*”, segundo dados³⁰ da empresa conta com as categorias “adulto, infantil, infantojuvenil, ficção e não ficção, religiosos, autoajuda, culinária, negócios, conhecimento, best-sellers e coleções consagradas”, o que atende, com variedade e qualidade, milhões de brasileiros, de norte a sul do país.

Dentre os livros mais comercializados na revista “*Avon*” citam-se todos da série *Harry Potter*, todos da série *Diário de um banana*, a série de romances de Nicholas Sparks e Jojo Moyes, os livros da saga *Crepúsculo*, todos os “*tons de cinza*” e outros de E. L. James, ainda outros reconhecidos como “*O Pequeno Príncipe*” de Antoine de Saint-Exupéry, *O Diário de Anne Frank* e clássicos de Walt Disney. Há também disponíveis os livros de autoajuda e os religiosos, dentre os quais se destacam Paulo Coelho, Augusto Cury, Zíbia Gaspareto, Padre Marcelo Rossi, Padre Reginaldo Manzotti, Sérgio Cortella; além de outros que oscilam de um catálogo para outro, como 12 livros da série *A garota de calendário* de Audrey Carlan, livros de culinária (incluindo os elaborados por Ana Maria Braga e financiado pela *Maizena*), livros de pintura, informática, dicas ENEM, signos e sonhos e livros infantis.

Sobre a “*Livraria Avon*” esta trabalha, catálogo por catálogo (sendo, aproximadamente, até 20 catálogos por ano), com frases efeitos na tentativa de convencer o leitor a adquirir os livros disponíveis na “estante”. Dentre os catálogos 18.2017 (outubro/2017) e 04.2019 (abril/2019) algumas dessas frases merecem atenção. Veja:

- Augusto Cury – *Os melhores livros; Sabedoria que inspira conhecimento.*
- Coleção Diário de um banana – “*Banana é quem não compra!*”.
- Coleção Harry Potter – *Conheça esse mundo cheio de magia e emoção!; Estes encantam; Magia na estante; Muita magia e emoção; Sucessos que marcam a vida!.*
- Coleção Jojo Moyes – *O poder dos romances encantadores.*
- Diário de Anne Frank e A Cabana – *Inspiração e emoção.*
- Livros de autoajuda – *Novas descobertas / Lições para ser feliz.*

³⁰ Disponível em <https://www.avonstore.com.br/institucional-moda-e-casa>. Acesso em 16/01/2019.

- Livros de culinária – *O poder dos alimentos e sua praticidade*.
- Livros para pintura – *Reencontro*.
- Mario Sergio Cortella – *Grandes ensinamentos*.
- Pe. Marcelo Rossi, Pe. Fábio de Melo e Pe. Reginaldo Manzotti – *Ler é espiritualidade! Eleve-se por R\$ 17,99; O poder da reflexão e da sabedoria*.
- Nicholas Sparks – *Histórias surpreendentes; O poder dos encontros emocionantes; Mais de 10 milhões de livros vendidos pelo mundo*.
- O Pequeno Príncipe – *Pequeno só no preço, por R\$ 9,99; O príncipe e você nesta emoção*.
- Paulo Coelho – *Sucessos imperdíveis; O escritor brasileiro mais lido de todos os tempos – Leia por apenas R\$ 19,99*.
- Série “Cinquenta Tons de Cinza” e Garota Calendário – *Ler é sensual... Seja por apenas R\$ 24,99 cada*.
- Zíbia Gasparetto – *Histórias de superação; Caminhe na vida com inspiração*.

Nota-se que essas frases são utilizadas para conquistar a fidelidade do consumidor, visando atingir, sobretudo, as mulheres, já que são para estas que a revista “Avon” e “Avon Moda & Casa” são pensadas e elaboradas. A “Avon Moda & Casa” é uma revista colorida e que traz nitidamente o preço em destaque, informações persuasivas e depoimentos positivos sobre o produto, além dos “garotos e garotas propagandas” sempre sorrindo, bem vestidos, maquiados e esculturalmente esbeltos.

Diante deste contexto, percebe-se que a “Avon Moda & Casa” busca atender à necessidade da mulher brasileira, haja vista que um dos enfoques da empresa é o empoderamento feminino, corroborado pela quantidade de revendedoras – aproximadamente 1,5 milhões de mulheres – que interagem constantemente com outras tantas consumidoras. Já estas são mulheres de poder aquisitivo e cultural baixo, pertencentes a classes menos privilegiadas da sociedade, consumidoras de produtos e livros, tornando-se, portanto, leitoras e disseminadoras da leitura e da literatura

comercializada pela *Avon*, razão pela qual passam a ser denominadas de *literatura “avonesca”*³¹.

Outra questão relevante sobre a comercialização de livros e a valorização da leitura refere-se as campanhas realizadas pela *Avon Moda & Casa*. Sempre com pretensões mercantis, portanto persuasivas, estas campanhas aguçam o desejo das consumidoras-leitoras, sejam pelas frases impactantes e apelativas, seja pelas ótimas promoções, seja, ainda, pelo empoderamento social feminino conquistado por intermédio da leitura.

Sobre as Campanhas destaca a realizada pelo livro catálogo 18.2017, em que apresenta, página por página, os benefícios provocados pela leitura.

Campanha 10 Benefícios da Leitura:

1. Estimula a memória, expandindo nossa mente.
 2. Aumenta e desenvolve o vocabulário.
 3. Liberta a imaginação e a criatividade.
 4. Nos leva a desenvolver o autoconhecimento.
 5. Amplia nossa capacidade de escuta e compreensão.
 6. Desenvolve emoções e eleva a autoestima.
 7. Estimula e aumenta a concentração.
 8. Aflora as emoções e causa um impacto surpreendente.
 9. Excita o pensamento crítico.
 10. Apresenta novas maneiras de encarar a vida.
- (AVON MODA & CASA, CAMPANHA 18.2017, p. 46-65).

Ainda sobre as campanhas de disseminação do livro e da leitura, foram destaques em 2018 e 2019³²:

- Catálogo 3.2018 – **Lançamento Eu**  ...livros que me ensinam; ...contos que me surpreendem; ...me encontrar com Deus; ...exercitar o autoconhecimento; ...histórias para o ano todo; ...histórias reais e imaginárias; ...novas maneiras de ganhar dinheiro (p. 38-49).
- Catálogo 05.2018 – **Livros...** para conhecer; ... para fortalecer sua fé!; ...cheios de virtude; ...que transformam; ...com histórias românticas; ...que alimentam a imaginação; ...com um toque gourmet! (p. 130-43).
- Catálogo 09.2018 – **Festival de livros que...** inspiram; ...transformam; ...alegram; ...ensinam; ...divertem; ...entretêm; ...abraçam; ...emocionam; ...comovem (p. 70-85).

³¹ Neologismo cunhado por mim, Léia Cristina Damasceno, a partir do substantivo *Avon* na qual designará a literatura comercializada pela Livraria Avon, contida na “estante” do catálogo “*Avon Moda & Casa*”.

³² As campanhas mencionadas estão dispostas nos livros “*Avon Moda & Casa*”, disponíveis fisicamente ou através do site <https://www.avon.com.br/folheto-virtual>. Acesso em 16/01/2019.

- Catálogo 18.2018 – “**Book – Black Friday**” subdivididos na ordem que segue: literatura, autoajuda, educativo, religioso/evangélico, religioso/católico; religioso/espírita, com desconto entre 23% e 50%, dependendo do livro (p. 114-27)
- Catálogo 19.2018 – **Queridinhos da Estante**, com destaque para a Coleção *Harry Potter*, os romances de Jojo Moyes, Nicholas Sparks e John Green (p. 44-57).
- Catálogo 04.2019 - # **Superindico**: Altas aventuras para colecionar (*Harry Potter*); Histórias cheias de emoção (romances); Apaixona-se por essas leituras! (livros eróticos); Leituras para aprender e se envolver!; Lições diárias para uma vida de fé! (religiosos diversos); Muito amor para reforçar sua fé! (evangélicos) (p. 86-97). (**Grifos nossos**).

A popularização e acessibilidade desses livros fizeram com que surgissem novos leitores e que estes passassem a difundir a leitura. De **não-leitores** passaram a **consumidores** de livros e tê-los em mãos passou a ser algo relevante e significativo. Ainda que para muitos esta literatura “avonesca” seja desprovida de valor, para os seus consumidores e leitores, pode ser considerada sim um “clássico”.

Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes) (CALVINO, 1993, p. 11).

Esta definição coloca o leitor seja ele infantil, infantojuvenil, juvenil ou leitor da literatura “avonesca” no centro do processo que irá fazer escolhas leitoras e decidir se uma obra passa à condição de clássico da literatura ou não. Não é qualquer leitor, mas sim aquele que tornará público suas leituras, suas ideias, suas vontades e relações estabelecidas com a leitura.

Contudo, não podemos afirmar veemente que os romances “clássicos” conhecidos como *Bianca, Júlia e Sabrina*³³ pertencem ao rol erudito e canonizado dos cânones literários universais e brasileiros. Há um distanciamento entre Alice, Baleia, Capitu, Dorothy, Ema Bovary, Emília, Gabriela, Iracema, Julieta, Lolita, Lucíola, Macabéa, Tereza, Gabriela... e *Bianca, Júlia e Sabrina*, quiçá Hermione de *Harry Potter*,

³³ Bianca, Júlia e Sabrina são romances de banca pertencentes à literatura de massa. Destinado ao público feminino, a obra de maior destaque foi Sabrina, livro pioneiro (lançado em 1977) e com maior número de tiragens. O romance de banca teve origem no Brasil e 1935, mas o *boom* se deu na década de 1970 com a Editora Nova Cultural de São Paulo que colocou no mercado (bancas) as coleções “Sabrina”, “Julia” e “Bianca”, subdivididos por meio das coleções azul, rosa e verde. Com tiragem que chegavam a atingir 600 mil exemplares por mês, as obras atendiam a necessidade leitora e alegrava, de sobremaneira, os jornaleiros que obtinham altos lucros com a venda maciça desses exemplares.

Katniss de *Jogos Vorazes*, Hazel Grace de *A culpa é das estrelas*, Bella da saga *Crepúsculo*.

A despeito das reflexões construídas até aqui, da literatura erudita à literatura comercial que aflorou dos folhetins, passou pelas bancas e adentrou as principais livrarias em grandes tiragens, ainda perdura o paradoxo que divide o processo de leitura dentro das escolas – os cânones literários (caracterizado pelo uso de uma linguagem sofisticada e que perduram ao longo dos tempos) e os *best-sellers* (uso de uma linguagem simples e que explora temas sentimentais, fantasiosos e divertidos que resistirão até a próxima “moda literária”).

Para Ceccantini (2006, p. 23), “a intensa celeuma deflagrada por Harry Potter [assim como nos demais *best-sellers*] é emblemática da cisão que ainda hoje afeta o universo da cultura: cultura erudita / cultura de massa; alta cultura / baixa cultura; arte / indústria cultural”. Apesar desta dissidência os adolescentes e jovens, a ignoram, inclusive as exigências propostas pela escola e continuam a consumir livros e mais livros pertencentes à literatura de massa, relegando ao esquecimento críticas ou reprovações que marginalizam o fenômeno *best-seller*.

As práticas de leitura evidenciadas pela escola precisam ser repensadas a fim de que seja cumprido o propósito de formar leitores literários, não apenas para que se compreenda o jogo da escola, mas para que sejam leitores na escola e na vida. Logo, a conjugação entre literatura de massa e literatura canônica é um dos caminhos para dar sentido à leitura promovida na escola.

3.5 Contexto atual

“Um país se faz com homens e livros”. Esta frase de Monteiro Lobato (1882-1948) deveria resumir o contexto editorial e leitor do Brasil contemporâneo. Contudo, o que vem sendo noticiado é uma crise envolvendo editoras e livrarias (a saber três grandes redes varejistas do setor – Cultura, Saraiva e Companhia das Letras), prejudicando a produção e comercialização do livro. Notícias pesadas foram divulgadas, ratificando a expressividade da crise:

Mercado editorial tem quarto ano seguido de retração no Brasil – Folha de S. Paulo – 02/05/2018.
Livraria Cultura reduz à metade a rede de lojas Fnac no Brasil – Época Negócios – 13/06/2018
Numa crise em efeito cascata no mercado de livros, editoras encolhem – Época Negócios – 17/06/2018
Crise na Cultura escancara apocalipse das livrarias no Brasil – Exame Abril – 25/10/2018.
À beira do abismo – Veja – 09/11/2018
A crise no mercado editorial – O Povo – 24/11/2018.
Crise do mercado editorial revela falência de um modelo – Globo G1 – 01/12/2018
Mercado editorial teme efeito cascata de dívida bilionária de Saraiva e Cultura – Folha de S. Paulo – 08/12/2018
O tamanho da crise do mercado editorial – Quatro versões sobre – Nexo Jornal Expresso – 15/12/2018
A crise do mercado editorial brasileiro em cinco perguntas – Estadão – 27/12/2018.
Crise de grandes redes abre espaço para pequenas livrarias – Folha de S. Paulo – 20/01/2019

As manchetes apontam para um cenário desolador – fechamento de lojas, dívidas assustadoras, recuperação judicial e demissões. Segundo Gisela Gasparim (2018), sócia cofundadora da editora Ubu, Mestre em Administração Pública pela Universidade Harvard e colaboradora da Revista Veja São Paulo, o mercado editorial financia os custos da produção de livros adiantando direitos autorais, tradução, revisões, projeto gráfico, direitos de imagem, diagramação e impressão, gerando uma “bolha” a ser estourada sem que se possa recuperar os prejuízos. Ao trabalhar em sistema de consignação, as livrarias não compram livros. Estes são emprestados e disponibilizados para venda e é esta relação (desgastada e ultrapassada) de confiança entre editoras e livrarias que, quando “quebradas” ocasionam um estado crítico, haja vista que a crise é editorial e não uma crise de livros³⁴.

Diante do exposto, falar de crise editorial é um equívoco. Na verdade, o que se percebe são erros de gestão de grandes empresas que monopolizam o setor, vindo a afetar o mercado como um todo. Como também é um desacerto falar de crise de mercado e falta de leitores, como pontuou Gasparim (2018), já que nunca se leu tanto no país.

³⁴ Informação disponível em <https://vejasp.abril.com.br/cultura-lazer/crise-editoras-livros-gisela-gasparian/>. Acesso em 16/01/2019.

O mundo, em constante transformação, possibilita mudanças nos hábitos de consumo, inclusive no que tange à literatura. Frequentar bibliotecas e livrarias são práticas que vem perdendo espaço para o mercado varejista on-line (com destaque para a *Amazon*³⁵) que oferece produto com preço acessível, comodidade e acesso ilimitado, o que eclodiu em um *boom* de livros nos últimos anos, sobretudo dos *best-sellers*.

O consumo de livros vem crescendo graças a iniciativas como a *Amazon* e Livraria da *Avon*. Segundo pesquisa divulgada pelo *Canaltech* (2018) entre agosto e setembro de 2018 a venda de literatura observou aumento de 5,37% em relação ao mesmo período de 2017”. O *Canaltech*³⁶, por intermédio de Ares Saturno (2018) informou ainda que:

Entre 13 de agosto até 9 de setembro deste ano foram vendidos mais de 3,54 milhões de livros, o que movimentou quantias de cerca de R\$ 137,5 milhões. De acordo com o Censo do Livro Digital, divulgado em 2017 pela Câmara Brasileira do Livro e pelo Snel, o mercado de livros virtuais no Brasil ainda é tímido: representa apenas 1,9% do faturamento total das editoras. Entre 794 editoras de livros entrevistadas para o levantamento estatístico, apenas 294 disponibilizam seus acervos em versões digitais (CANALTECH, 2018).

Estes mesmos dados são confirmados pela pesquisa *Retratos do Brasil 2016*, ao afirmar que “dentre as diferentes opções de cultura, como cinema, teatro, exposições de arte, shows de música, espetáculo de dança e museus, o livro se tornou preferência nacional: 37% das pessoas consultadas revelam gostar mais de ler”, mesmo que a pesquisa aponte que 44% da população brasileira não tenha interesse pela leitura. O interesse pelo livro e pela leitura existe. Torná-los acessíveis e disponíveis permite

³⁵ Amazon foi criada em 1994, quando a internet ainda não havia se popularizado. Prevendo os avanços que poderiam acontecer na rede, o executivo resolveu criar um novo modelo de negócio: vendas e distribuição online de livros. Atualmente ampliou os produtos, incluindo brinquedos, eletrônicos, vestuários e acessórios, além de serviços de armazenamento em nuvem, streaming e assistente virtual. Prima por conhecer as necessidades de seus consumidores, além da velocidade e inovação, fatores que contribuíram para que a empresa se tornasse uma das mais eficientes e valiosas do mundo. A Amazon chegou no Brasil em 2012 com a venda de livros eletrônicos. Em 2014, expandiu seus negócios em solo brasileiro, adicionando a venda de livros físicos. Mas foi somente em 2017 que a Amazon deixou de comercializar exclusivamente livros e ampliou os negócios. Disponível em <https://canaltech.com.br/empresa/amazon/>. Acesso em 16/01/2019.

³⁶ Dados disponíveis em <https://canaltech.com.br/e-commerce/livrarias-do-seculo-xxi-as-transformacoes-do-mercado-editorial-brasileiro-126859/>. In: Livrarias do século XXI – As transformações do mercado editorial brasileiro. 17 de dezembro de 2018. Acesso em 16/01/2019.

democratizar o acesso à cultura e a construir um país de livros, digo, de leitores críticos e conscientes.

CAPÍTULO 4 – COLETA DE DADOS, ANÁLISE E REFLEXÃO – A ESCOLA (DES)CUMPRINDO SEU PAPEL

Resgatando o objetivo inicial a que se refere este estudo – a constatação de que os alunos leem, sobretudo *best-sellers* e que estes podem abrir caminhos para levá-los a “*mares nunca dantes navegados*” – segue uma análise dos dados obtidos a partir de observações, registros, entrevistas e interações realizadas com gestores, professores e alunos da unidade escolar em questão.

Para tanto, foi realizado um trabalho de campo *in loco* entre maio e novembro de 2018, por meio de visitas nas salas de aula, participação em reuniões de ATPC, reunião com professores de Língua Portuguesa e Artes, visitas junto à direção para realização de entrevista, visitas constantes na sala de leitura e observações em corredores e pátio.

Levando em conta que a escola é a instituição responsável direta pela realização de práticas significativas de leitura, os dados obtidos, primeiramente, serviram de base para elaborar um recorte que propiciasse compreender o posicionamento de gestores e professores de língua portuguesa diante da leitura presentes na instituição.

Para fundamentar as reflexões, são apresentadas as parcas políticas públicas direcionadas à leitura, com destaque para o programa *Sala de Leitura*, da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo (SEESP), *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD) e *Programa Nacional da Biblioteca Escolar* (PNBE), iniciativas do Ministério da Educação (MEC), agora unificados e com nova nomenclatura – *Programa Nacional do Livro e do Material Didático* (PNLD) e *PNLD Literário*, seguido de considerações dos professores que executam esses programas.

Por fim, discutem-se os dados quantitativos e qualitativos coletados junto aos alunos, a fim de evidenciar o que e para que leem, que gênero apreciam, a importância da leitura e a representatividade desta prática na escola e, sobretudo, para além dela.

Os modelos dos questionários aplicados aos alunos, aos professores de língua portuguesa, aos gestores e à equipe gestora bem como a transcrição das entrevistas estão ao final do trabalho, nos Anexos.

4.1 Leitura e literatura, o que pensam os gestores?

A leitura e a literatura configuram-se como direito e recorrendo aos postulados de Antonio Candido a formação literária associa-se à formação do ser humano. Segundo Candido (2013) a luta pelo acesso à literatura está relacionada ao contexto da luta pelos direitos humanos. Ao “dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (CANDIDO, 2013, p. 188).

Essa concepção humanista defendida por Candido está prevista como direito a todo cidadão na Constituição Federal de 1988. O documento em seu Artigo 3º assegura como objetivos:

I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; e IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988).

A construção desta sociedade mais “justa e igualitária” pressupõe que instituições conscientes assegurem condições para que os objetivos descritos acima sejam garantidos. Nesta perspectiva, a escola é responsável por disseminar o conhecimento, viabilizar o processo de ensino e aprendizagem e garantir, sobretudo, a formação e preparação do indivíduo para que este possa inserir-se socialmente, sobretudo por meio de práticas leitoras. Neste ínterim, ganha relevância a atuação da equipe gestora na implementação de ações que garanta a formação desse sujeito, conferindo a leitura e a literatura real importância neste cenário, seja no desenvolvimento do senso crítico, na ampliação do conhecimento ou no fomento das relações pessoais e sociais.

Ao gestor escolar cabe o papel de promover a organização da instituição, gerir recursos, pessoas, materiais e serviços, possibilitar a participação da comunidade escolar no que tange a tomada de decisões, bem como articular ações e projetos que garanta o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Sobre exposto, Libâneo discorre que:

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura as melhores condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas de desempenho profissional dos professores, de modo que seus tenham efetivas possibilidades de serem bem-sucedidos em suas aprendizagens (LIBÂNEO, 2004, p. 263).

Atribuindo à leitura aspectos libertário e humanizador, essencial, portanto, na formação do sujeito social, cultural e intelectual, cabe ao gestor, também, pensar estratégias que promovam práticas de leitura e atribuam a importância que lhe é devida dentro do ambiente escolar.

No texto de campo resultante das observações e registro no diário, verificou-se um descaso com a leitura, com a sala de leitura e com os livros por parte da gestão. A *Sala de Leitura* “Machado de Assis” (SL), nos primeiros meses de observação permaneceu, grande parte do tempo, fechada, uma vez que a funcionária designada para essa função estava em processo de aposentadoria.

Em entrevista realizada com a diretora, ela fez questão de mencionar que toda sua equipe é formada em Letras e Pedagogia, portanto, professoras de Língua Portuguesa. Frisou também as muitas formas e objetivos de leitura com as quais teve contato ao longo da sua vida escolar, seja como aluna, professora e gestora, com destaque para as temidas fichas de leitura utilizada por uma de suas professoras do primário. A respeito das fichas a diretora declarou que:

“[...] Era ficha de leitura do professor e do aluno. Do professor ele preenchia algumas coisas – quantidade de erro, quantidade de truncamento, acerto dos personagens, gostou da história... não me lembro mais. Agora a nossa, do aluno, era diferente, a gente preenchia o título, o nome autor se tivesse, os personagens e as vezes desenhava. A primeira leitura que fiz, “Anita no campo”, tive 10 erros e 8 truncamento... Engasgou já era. Ah, tinha também o momento da “partilha de leitura”, a gente tinha que contar para os amigos uma história que leu, que escutou ou que aconteceu co’a gente... Era muito interessante, sinto saudades! [...] Para mim foi bom, aprendi a ler mesmo que a leitura fosse obrigatória e impositiva”.

Pelas suas palavras percebe-se certo saudosismo diante de uma mescla de práticas leitoras, equivocadas ou não, que ainda se perpetuam no universo escolar. Ao

tornar a leitura impositiva e obrigatória, seja para realizar uma avaliação, preencher uma ficha ou participar de roda literária, o aluno distancia-se do deleite e da fruição. Quanto à obrigatoriedade, uns optam por ler resumos ou textos adaptados/condensados, relegando o livro ao esquecimento. Já outros, migram para literaturas “não obrigatórias”, denominadas pela diretora como “*porcaria*”. Ao ser questionada se os alunos de sua escola leem, teve receio em responder, mas pontuou:

“[...] Não quero falar, mas vou! Os alunos não leem e não gosta mais de ler. Não sei se é falta de incentivo, excesso de informação, falta de cobrança, falta de modelização... Se o professor não lê como pode ensinar e incentivar isso? Quando eu era “prof” eu lia e incentivava, hoje não vejo mais isso, professor pouco lê e os alunos também não... vira um círculo, penso eu! [...]”

Outra questão pontuada na entrevista indagava a gestora sobre práticas leitoras ocorridas no ambiente escolar. Em tom ainda mais pessimista, exigindo o cumprimento fiel do currículo, afirmou que:

“Salvo as leituras que o professor faz, as poucas idas na sala de leitura com um ou outro professor, pouco acontece. Sem um professor na sala de leitura o espaço é utilizado para outros fins, infelizmente. Até tentamos, mas o sucesso é pouco. Infelizmente... Eu como gestora, dou liberdade para que boas práticas aconteçam, desde que o currículo seja cumprido à risca. Afinal, somos pagos para isso!”

Fica evidente nesta colocação que a gestora tem pleno conhecimento de que a leitura na escola não acontece e que a SL não funciona a contento. Sobre a atuação docente, este tem total autonomia para realizar ações diversificadas, “desde que o currículo seja cumprido e à risca”. Essa colocação denota gestão centralizada e pouco democrática, sendo reforçado pela colocação “somos pagos para isso”. Segundo Lück (2008, p.121), “aumentando-se o poder de decisão das pessoas, aumenta-se o poder de ação, de aprendizagem e de transformação das práticas e, portanto, o poder da educação”.

Por mais que o discurso da gestão tenha cunho democrático e humano e que almeje por uma educação de qualidade, a prática é um tanto quanto equivocada. Em uma das visitas à escola fora constatado a utilização da SL para atribuir “castigo” aos alunos que atrapalham a aula, principalmente nos momentos de leitura, em que são

retirados e levados para a SL, na qual “cumprem uma pena” para que possam voltar para a sala de aula e serem “ressocializados”. Sobre a questão a diretora, sem ressalva, afirmou que esta não é uma prática “comum, mas acontece”. E continuou:

“A Professora que está na SL, está por opção dela, não responde pela sala. Aí ela, que está no PEF (Escola da Família) fica cumprindo horário na sala e ela ajuda, nos dois períodos, quando precisamos retirar alunos da sala que atrapalham o movimento da aula. Eles ajudam na organização, leem livros, comentam sobre os livros... esperam um pouco e voltam para a sala. É isso que acontece. [...] Não vejo como castigo, vejo como correção... ensinamento para vida... ali eles aprendem o que é certo ou errado e que o mundo lá fora pune e a escola também tem que ensinar esses valores. A escola é reflexo social. Acredito que estou fazendo meu papel de gestora. [...] é uma demanda deles (dos professores), apoiam, pois, tirando alguns alunos da sala, eles conseguem dar aulas [...]”

Confirma-se a centralidade na tomada de decisões, tanto por parte dos gestores, quanto dos professores. O fato de o grupo docente ser supostamente beneficiado não dá razões para que esta decisão seja questionada e, segundo a diretora, foi uma “*demanda deles (dos professores)*”, logo, bem quista por todos. Faz-se necessário uma reflexão concernente à prática de gestão escolar, vislumbrando mudanças que beneficie o aluno e que favoreça ao desenvolvimento de atividades intermediadas pela leitura e literatura. Práticas punitivas como estas vão de encontro à função humanizadora da literatura e inviabilizam o desenvolvimento de competências que permitiriam aprender e interagir com o outro. Segundo pontuou Lück (2008, p.65) “a participação que se fecha em si mesma constitui ativismo. A participação que se espraia por todas as dimensões do processo social, na intenção de enriquecê-las, constitui-se em transformação” e é isso que se pretende com a leitura.

4.2 E os professores?

A “Escola JGO” possui um número considerável de professores³⁷ pertencentes à área das Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, com formação em Letras (Língua

³⁷ A fim de se preservar a identidade dos professores entrevistados foram utilizadas as siglas, R1, K, F, R2, M e N.

Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna) e Artes. O modo como se relacionam com a leitura e com a literatura (canônica ou de *best-seller*) será discutido por meio dados coletados em rodas de conversa, reuniões, questionários e registros em diários a partir de observações e escuta.

Por meio de questionário fechado e direto, as perguntas foram elaboradas com alternativas previamente estabelecidas, a fim de que as respostas pudessem atingir aos objetivos propostos. Sobre o grupo, dentre os seis professores que participaram diretamente na coleta de informações, dois são do sexo masculino e quatro do sexo feminino, possuem Graduação Plena, atuam em conformidade com respectivas formações e possuem tempo de magistério entre quatro e vinte e dois anos, evidenciando a diversidade que caracteriza o grupo, conforme se verifica no Quadro 2.

Quadro 2 – Perfil dos professores com aula na “Escola JGO” (2018-2019)

Nome ³⁸	Formação	Tempo Magistério	Atuação	Biblioteca Pessoal
R1	Letras - Português/Espanhol Pedagogia	04 anos	CEL – Língua Estrangeira	40 livros
K	Artes/Música Cursando Pedagogia	04 anos	Professora de Artes	Não sei! Poucos...
F	Letras - Português/Inglês Artes	10 anos	Professora de Inglês e Artes	150 livros
R2	Letras - Português/Inglês Especialização em Língua Portuguesa	19 anos	Professora de Língua Portuguesa e Literatura (EF/EM)	150 livros
M	Letras - Português/Alemão	22 anos	Professora de Língua Portuguesa e Literatura (EF/EM)	100 livros
N	Letras - Português/Alemão Mestrado - Literatura Comparada	22 anos	Professora de Língua Portuguesa e Literatura - EM	40 livros

³⁸ Siglas utilizadas para preservar a identidade dos professores.

O professor dessa área, sobretudo o de Língua Portuguesa, estabelece uma relação íntima com a linguagem (aqui, dialógica, social e histórica) e torna-se sujeito da leitura. Isso implica pensar na relação dual que o professor mantém com o ato de ler. Silva define a identidade docente, discorrendo que:

O cerne do desenvolvimento da identidade de um professor é, sem dúvida, a leitura. Para ele, a leitura constitui, além de instrumento e/ou prática, uma “forma de ser e de existir”. Isto porque o seu compromisso fundamental, conforme a expectativa da sociedade, se volta para (re)produção do conhecimento e para a preparação educacional das novas gerações. Professor, sujeito que lê, e leitura, conduta profissional, são termos indicotomizáveis – um nó que não se pode nem deve desatar (SILVA, 2009, p. 23).

Ainda sobre os seis professores participantes, cinco professores se consideram professores-leitores, uma vez que concebem a leitura como uma “*forma de ser e de existir*” (Professor F), constituindo-se como um “*sujeito que lê*” (Professor R1), pois integram experiências leitoras às suas práticas (ainda que não sejam bem-sucedidas). Também fora questionado quem os incentivou a ler e sobre esta indagação, ainda que as leituras aconteçam na escola, esta não foi a instituição que os motivou. Acrescente-se, o que expõe Batista sobre a formação leitora docente:

a maior parte das lembranças docentes revela que, passados os momentos iniciais da aquisição das habilidades básicas da leitura, através das práticas de alfabetização elementar, a escola deixa de realizar todo um trabalho de formação de leitores (BATISTA, 1998, p. 42 *apud* GIMENEZ, 2015, p.98).

Outro tópico nada surpreendente revelou que os professores participantes, na condição de alunos, não tiveram nenhuma experiência significativa com leitura no Ensino Fundamental. Três deles pontuaram que o “ler significativo” se deu no Ensino Médio, enquanto que os demais afirmaram, taxativamente, que experiências profícuas com a leitura e com os livros ocorreram apenas no Ensino Superior. Apontou-se também que estas experiências se deram com livros considerados *best-sellers* ou questionáveis quanto a serem um clássico literário ou não. Em linhas gerais, uma obra para ser clássica precisa resistir ao tempo, ter qualidade técnica, ser inovadora e apresentar caráter universal, Ítalo Calvino, por sua vez, define que clássicos “são

aqueles livros dos quais, em geral, se ouve dizer: *Estou relendo...* e nunca *Estou lendo...*” (CALVINO, 1993, p. 9). Veja-se o quadro que segue.

Quadro 3 – Leituras significativas realizadas por discentes

Professor	Leitura significativa	Autor	Contexto	Número de leituras
R1	Harry Potter e a pedra filosofal	J. K. Rowling	Ensino Médio	02
K	A menina que roubava livros	Markus Zusak	Ensino Médio	01
F	O Pequeno Príncipe	Antoine de Saint-Exupéry	Graduação	03
R2	Dom Quixote	Miguel de Cervantes	Graduação	03
M	Bianca, Júlia e Sabrina	*****	Ensino Médio	*****
N	A Hora da Estrela	Clarice Lispector	Graduação	5 ou mais

Estes dados contradizem o discurso docente, pois, mesmo sendo direcionados à leitura por intermédio da literatura de massa, ainda há o desprezo e a marginalização dos “não clássicos” no reduto escolar. Contudo, ao serem questionados sobre o que leem os alunos, cinco dos seis professores participantes afirmaram que leem os romances midiáticos, as narrativas do momento, os livros atuais, os *best-sellers*, emergindo um conflito leitor entre professor e alunos com poucas possibilidades de resolvê-lo. Uma vez formados leitores por intermédio de livros “questionáveis”, por que não valorizam o que vem agradando os alunos?

Ampliando a discussão sobre leitura, por meio da pergunta “Qual a importância da leitura para você?”, cinco responderam que ler é altamente significativo, enquanto que apenas um professor respondeu ser significativa. Percebe-se aqui que o discurso docente, tendencioso por natureza, não foge às convenções sociais, considerando a

“importância” que a sociedade atribui ao ato de ler. Este “*atendimento aos padrões socialmente estabelecidos*” (Professor R2) é ratificado, novamente, pela fala dos professores quando foram provocados a responder “*O que é leitura para você?*”. Com respostas pouco surpreendentes, frases feitas, quatro dos seis sujeitos entrevistados, não saíram do senso comum. Veja-se:

R1 – *Leitura é desvincular-se da realidade e passar a ter outras experiências que sem ela jamais teríamos e a partir de então, evoluir como ser humano, sem sair do lugar.*

E – *Além de ser uma forma de interpretar um conjunto de informações, é uma prática para desenvolver o raciocínio, senso crítico, ainda, estimula a imaginação e amplia dos conhecimentos.*

R2 – *Leitura dá prazer, melhora o vocabulário, amplia conhecimento, nos torna mais críticos e nos faz conhecer várias culturas. Ela abre porta dentro de nós e fora também.*

M – *Ainda que eu tenha perdido o gosto pela leitura, ela é uma forma autêntica e criativa de revigorar o pensamento (pena que o homem contemporâneo pouco lê).*

As explicações acima não são, pois, a expressão pessoal da consciência de cada professor, mas uma consciência formada por outros discursos cristalizados socialmente e interiorizados pelo indivíduo ao longo de sua vida. O sujeito ao compreender o mundo a partir de clichês, assimila-os e, por vezes, reproduz esses “chavões” em sua fala.

Por outro lado, dois professores ampliaram conceitos sobre o vocábulo leitura. O primeiro, Professor K afirmou que,

leitura é visão de mundo, é subjetividade, é repertório pessoal e cultural. São múltiplas interpretações e significações geradas a partir do contato entre o observador/leitor e o objeto/texto/imagem a ser observado/lido”.

Tal afirmação vai encontro do que expõe Solé (1998), uma vez que para a autora a leitura é um “processo de interação entre leitor e texto”. Logo, o texto, inerte por essência, ganha “interpretações e significados” a partir do contato com o leitor e suas

múltiplas experiências, bem como a intencionalidade e contexto social em que este leitor esteja inserido.

Também em sintonia com o que Solé (1998), o segundo Professor N afirmou que a leitura é “um processo de interação do leitor com o livro” e foi além, discorrendo que:

*A leitura é uma forma de expandir o conhecimento e aguçar o poder de reflexão através da decodificação de palavras e ideias bem encadeadas. Contudo, ultrapassando o “clichê social” vejo a leitura como um **processo de interação do leitor com o livro**, o que possibilita ao leitor reinterpretar a realidade e agir sobre ela... vejo a leitura, sobretudo **a literária, uma ferramenta democrática e humanizadora**” (Grifo nosso).*

As reflexões de Antonio Candido, que discutem ser a literatura uma forma de “humanização”, são reforçados nas palavras do Professor N, ao discorrer que a “literatura é uma ferramenta democrática e humanizadora”. Para Candido (2013, p. 178) nos “humaniza [...], porque por faz viver”, o que permite ao leitor, constitui-se como sujeito “mais compreensível e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante” (CANDIDO, 2013, p.182), ainda, confirmar, o caráter humanizador e democrático que se pretende conseguir a partir de leituras significativas.

A leitura é uma prática usual no decorrer das aulas e, prosseguindo a discussão, foi questionado aos professores “Qual a modalidade de leitura você realiza com mais frequência durante suas aulas?”. Dentre as possíveis respostas – leitura inicial, leitura para estudar, compartilhada, leitura em voz alta pelo aluno ou pelo professor..., cinco dos seis docentes questionados responderam ser a leitura compartilhada a modalidade realizada com maior frequência durante as aulas, enquanto que Professor M afirmou simplesmente – “não leio...”. Este discurso contrapõe uma atribuição histórica delegado ao professor de Língua Portuguesa – “ensinar a ler”.

Retomando a ideia de que os professores se consideram leitores e ampliando a discussão sobre leitura, outro questionamento merece reflexão. Ao serem indagados “Quais os seus objetivos de leitura?”, dentre as possibilidades de respostas – prazer/entretenimento, ampliar conhecimento, para preparar aulas, leitura como hábito, informar-se – os professores apresentaram objetivos diversos, sendo a opção “prazer/entretenimento” o objetivo mencionado por todos. Dentre os dados obtidos, elaborou-se o gráfico que segue.

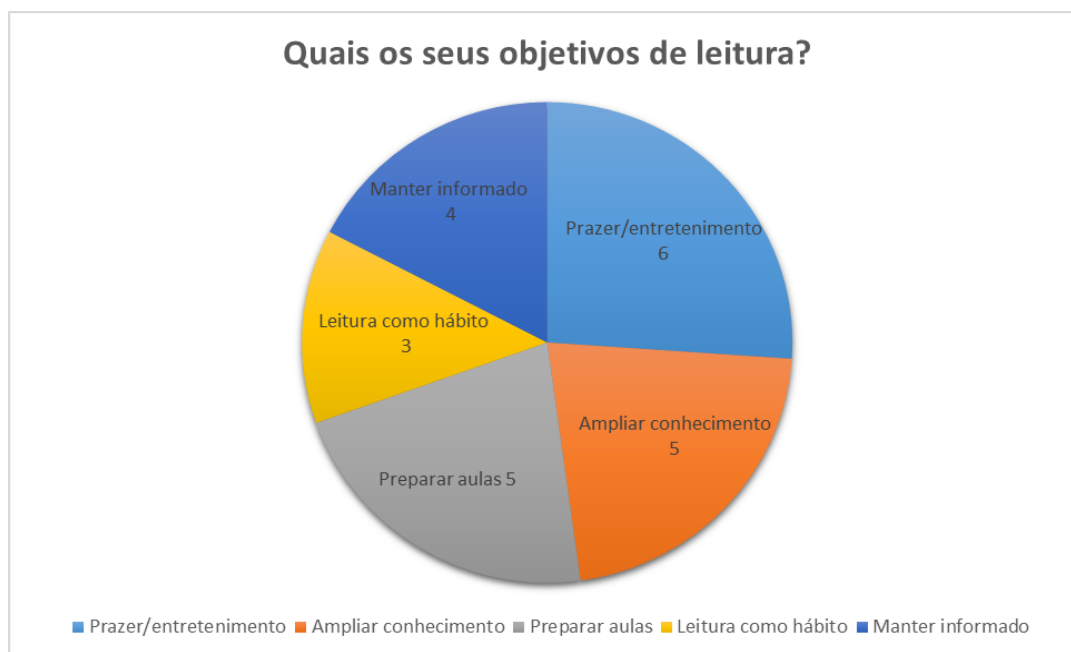


Gráfico 1 – Objetivos de Leitura

Além de ler por prazer e entretenimento, ganham destaque o fato de que os professores leem também, com maior assiduidade, para “ampliar o conhecimento” e “preparar aulas”. Também é relevante mencionar o fato de que a “leitura como hábito” é o que destoa da condição de leitores mencionada anteriormente.

Saindo do foco docente, o questionário previa também coletar algumas informações sobre os alunos e a leitura. O professor, sobretudo de Língua Portuguesa, costuma antecipar que seus alunos não possuem uma cultura de leitura, não frequentam bibliotecas e fazem leituras de livros superficiais, muitos dos quais *best-sellers*.

Afirmar que os alunos não leem, sinaliza uma fragilidade do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a escola, neste caso, estaria descumprindo seu papel – formar leitores críticos, autônomos e conscientes. Enquanto instituição formadora de leitura, a escola exige, ao longo de sua história, uma leitura séria, clássica e formalizada, sendo este o ideal de leitura defendido por professores.

No sentido de estender a discussão, a partir da ótica docente, questionou-se como o professor julga “o desempenho e a iniciativa dos alunos em relação à leitura”.

Considerando que tinham como opções “ótimo, bom, razoável e precário”, os professores foram efusivos em afirmar que o desempenho dos alunos sobre a prática leitora atinge índices pouco satisfatórios, conforme se confirma no gráfico que segue.

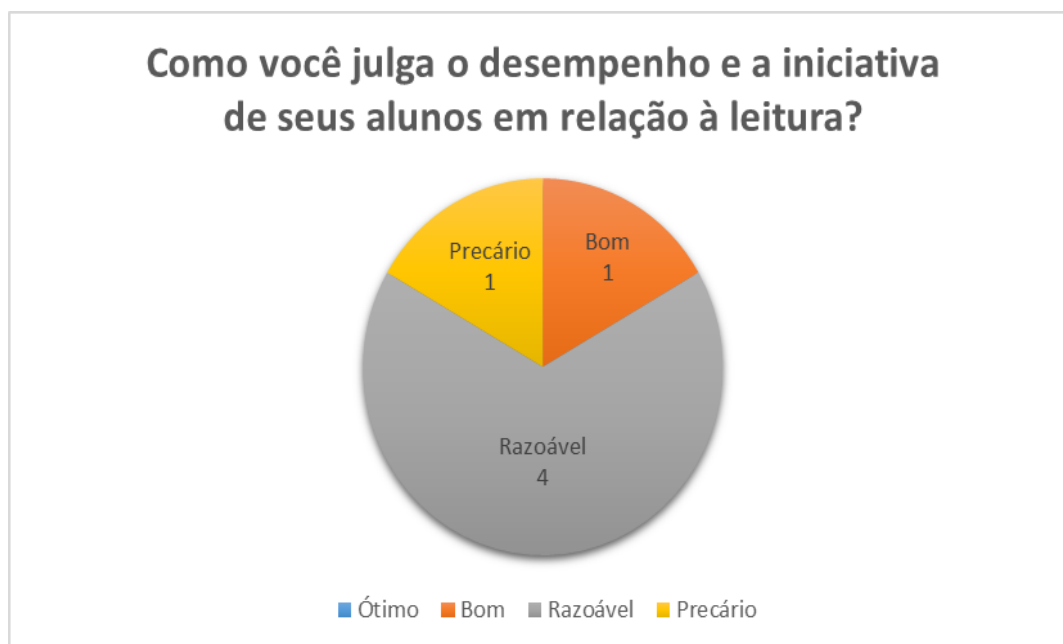


Gráfico 2 – Desempenho dos alunos em relação à leitura

Também, sobre a pergunta “*Os alunos gostam de ler?*”, a resposta dos professores, em nada surpreendeu, uma vez que afirmaram que **os alunos não gostam de ler**. O desinteresse dos alunos diante do livro e da leitura, segundo Professor R1, ocorre, pois

Eles não têm consciência em perceber a necessidade e importância da leitura para o processo de ensino e aprendizagem. Ele não consegue atribuir a leitura e aos livros o mesmo valor que dão a um celular, por exemplo. Isso é um absurdo, a gente tenta, obriga, cobra e até pressiona, mas eles não querem, preferem qualquer coisa à leitura.

O discurso acima evidencia que a obrigação e a coerção distanciam o aluno da leitura, uma vez que não se sente motivado a realização dessa prática por prazer, impossibilitando que experiências de enriquecimento e crescimento intelectual aconteçam. Ainda que segundo o gráfico os alunos apresentem desempenho “razoável” em relação à leitura, isso sinaliza que eles leem e para os que leem, por meio da

indagação “*Os que leem, fazem com que frequência?*”, diante das opções de resposta “muito, regularmente e pouco”, o gráfico é bicolor, reforçando a concepção discente de que os alunos não são leitores.



Gráfico 3 – Frequência de leitura

Os dados dispostos no gráfico confirmam o discurso que ecoa nas escolas – os alunos não leem. Os professores, ao serem provocados a justificar o porquê a leitura não acontece, discorreram colocações, sempre convencionais, na qual se eximem do compromisso de formar leitores. Chamou a atenção o discurso do Professor K, assim afirmando:

Não vejo muito o interesse deles (dos alunos) pela leitura, principalmente pela “preguiça” que demonstram para ler pequenos textos e comandas em sala de aula.

Também soou estranho o que justificara o Professor M, segundo o qual os discentes não gostam de ler, por isso não os leva na SL e quando “**exige leitura avaliativa**” reclamam, por isso atribui “**nota baixa**”. Outro ainda, refere-se ao Professor N, que não justificando, mostrou-se alheio às questões que envolvem a leitura e a literatura.

Outro ponto polêmico e que tendia respostas prontas e “politicamente corretas” referia-se as ações realizadas pelos professores em sala de aula.

Quadro 4 – Ações docentes em prol da formação de leitores

Professor	R1	K	F	R2	M	N
<i>Questionamento</i>						
<i>Contribuição para formar alunos leitores e proficientes</i>	Aulas diferenciadas e que prenda a atenção do aluno	Textos complementares e outros dispostos no caderno do aluno	Apresentando a leitura como modo de fruição...	Incentivar, propor e dar suporte para a leitura, introduzindo novos gêneros	Faço poucas ações... prefiro não comprar essa briga	Dando exemplos e conversando sobre livros
<i>O que leem para e com os alunos</i>	Lygia Bojunga	Caderno do aluno, livro didático, poemas, imagens, letras de música...	Diversifico sempre, mas procuro apresentar os grandes autores.	Os propostos pelo currículo e novos gêneros	Apenas o especial para as minhas aulas (apostila)	Temas que sejam do interesse do aluno
<i>O que e como indica</i>	Nunca fiz, vou pensar na possibilidade de...	Sempre indico algo relacionado a minha matéria – Artes.	Depende da sala, mas foco nos clássicos autores consagrados.	Indico os gêneros que gostam e comento minhas leituras.	Apenas o que está sugerido na apostila	Poesia, contos, trechos de romances, reportagens, notícias...

A formação leitora perpassa pelas boas práticas de leitura, pelo contato com o livro, pela liberdade de escolha, pelas indicações, portanto, pela mediação do professor entre o livro/texto e o aluno-leitor. Sobre a formação leitora, Demo aponta que:

Leitura bem-feita é formativa, no sentido de que reestrutura ideias e expectativas, reformula horizontes. Nem toda leitura precisa ser assim tão séria, mas toda leitura bem-feita ocorre sob o signo do questionamento, porque, quem não sabe pensar, acredita no que pensa. Mas, quem sabe pensar, questiona o que pensa (DEMO, 2006, p. 26).

Nessa perspectiva, não estariam os alunos realizando leituras bem-feitas? A escola, em especial os professores, insiste em afirmar que os alunos não leem.

Contudo, refutaram ao responder a seguinte questão: “*O que, realmente, estão lendo os seus alunos?*”. Segundo os questionados, os alunos estão lendo romances midiáticos; literatura fantástica, terror e mistério; redes sociais; narrativas do momento; livros atuais, com destaque para *Harry Potter* e *Diário de uma banana*; e, finalizo aqui com a colocação do Professor N, afirmando que os alunos “gostam de ficção e dos *best-sellers*”. Neste ponto, confirmou-se que os alunos estão lendo, principalmente as leituras contemporâneas e midiáticas, consideradas como sublitteratura, sendo as mesmas que despontam na 4ª edição da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil – 2015/2016”. Esta pesquisa aponta um avanço na prática leitora em relação a 3ª edição (2011/2012), considerando tanto livros inteiros, quanto partes. Veja-se:

Quadro 5 – Livros lidos por ano³⁹

ESCOLARIDADE			
Livros habitante/ano	2007	2011	2015
Fundamental I (1º a 4º série ou 1º ao 5º ano)	3,7	2,5	3,44
Fundamental II (5º a 8º série ou 6º ao 9º ano)	5,0	3,7	5,26
Ens. Médio (1º ao 3º ano)	4,5	3,9	4,79
Superior	8,3	7,7	10,87

Ainda que distantes da “boa literatura”, os livros caracterizados como sublitteratura estão entre os mais citados como leitura pelos alunos que participaram da enquete “*último livro lido ou que está lendo*”, disposta na pesquisa acima mencionada. Depois da Bíblia os mencionados foram *Diário de um banana*, *A Culpa é das Estrelas*, *Cinquenta Tons de Cinza*, *Ágape*, *Cidade de Papel*, dentre outros. Não diferente refere-se à questão sobre o livro mais marcante, com destaque para a *Bíblia*, *A Culpa é das Estrelas*, *A Cabana*, *O Pequeno Príncipe*, *Cinquenta Tons de Cinza*, *Diário de um*

³⁹ Quadro retirado da 4ª edição da pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, encomendada pelo Instituto Pró-Livro, edição 2015/2016, p. 69, disponível em http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf. Acesso em 10/01/2019.

banana, Turma da Mônica, Crepúsculo, Ágape, Dom Casmurro, Harry Potter, Meu pé de laranja lima, Vidas Secas, dentre outros, sinalizando que os alunos vão ao encontro das tendências literárias contemporâneas, sejam os participantes da pesquisa “Retratos do Brasil”, sejam os alunos participantes desta pesquisa.

4.3 Professores e gestores – Como definem a “boa literatura”, os *best-sellers* e a “literatura Avon”?

É comum a convivência, sobretudo no ambiente escolar, com o desrespeito em relação ao gosto pessoal no que tange à leitura. Como uma das motivações deste estudo partiu de uma discussão em ATPC sobre o que é “boa literatura”, o que é um clássico ou se este ou aquele livro é “mediocre”, tornou-se importante saber o que pensam os professores sobre.

Aproveitando o ensejo, nas perguntas finais do questionário, os professores foram provocados a discorrer sobre “*o que é literatura*” e seguindo os clichês representativos, as respostas dadas permitiram construir uma definição a saber “*como conjunto de obras literária que agregam conhecimento, despertam a curiosidade no leitor e incentiva a leitura; os clássicos; arte de criar e compor textos, brincando com as palavras*”⁴⁰. Mas a provocação foi além! Na sequência, os professores foram convidados a refletir o que seria a “boa literatura” e os *best-sellers*. Recorrendo a Marcia Abreu (2006), além da crítica literária, as convenções sociais e o gosto literário determinam um *best-seller*. Para a autora tudo é literatura, contudo existem escritas sem profundidade e complexidade literária.

Fazer esse tipo de cruzamento, avaliando uma obra com critérios produzidos para outro tipo de composição, parece uma ideia bizarra se empregarmos valores exteriores à cultura erudita para avaliar obras consagradas. Mas é isso que se faz toda vez que se empregam juízos de valor erudito para avaliar obras de outra natureza (ABREU, 2006, p.110).

⁴⁰ Definição cunhada a partir das respostas proferidas pelos professores em relação à pergunta: O que é literatura?

Não se pode utilizar um livro como padrão para analisar outros, já que para Abreu (2006) “não há obras boas e ruins em definitivo. O que há são escolhas, e o poder daqueles que as fazem. Literatura não é apenas uma questão de gosto, é uma questão política”. (ABREU, 2006, p.112). Porém, o que se observa são discursos estigmatizados de professores, que se valem de um julgamento elitista para qualificar os livros como “boa literatura ou *best-sellers*”. Considerando o exposto, os professores foram questionados (*Anexo 8*) sobre o que pensam sobre. Em atendimento aos padrões convencionais e por se tratar de um questionário em que responderam as questões por escrito foram ponderadas suas considerações da seguinte maneira.

Quadro 6 – O que os professores consideram ser a “boa literatura” e os *best-sellers*

Professor	“Boa Literatura”	<i>Best-Sellers</i>
R1	Aquela que muda o ser enquanto humano.	Estes têm papel importante no processo inicial de formação do leitor, pois desperta para outras leituras.
K	Obra que amplia o conhecimento e que tem valor estético.	Importante por ser uma leitura “de massa”; leitura fácil e acessível e que funciona como porta de entrada para o interesse em leituras mais complexas, a boa literatura.
F	É a que traz conhecimento. Os clássicos.	Estão à disposição do aluno e do professor, mas distante dos clássicos.
R2	Sensibilizam e aguçam a imaginação, além de ampliar a visão de mundo e auxiliar no autoconhecimento (autonomia e crítica)	Literatura não clássica, fazem parte da cultura, portanto, deve, ser apresentadas aos alunos.
M	Os aprovados pela crítica.	Péssima literatura, desqualifico.
N	Os clássicos.	Livros do momento e que vendem muito.

Contudo, essa polidez não representa na realidade o que pensam os professores. Em uma reunião de ATPC em que fora solicitado pela Direção que discorresse sobre o andamento da pesquisa, a discussão adentrou a dualidade ente os clássicos *versus best-sellers*.

Aproveitando o momento, os professores foram assim indagados: “*Alguém poderia me dizer o que são os ‘bons livros’?*” A respeitada professora de Língua Portuguesa Clara, designada vice-diretora na unidade escolar respondeu que “[...] *são livros de literatura, que faz pensar e estabelece relação com o mundo real... fantasia não é boa literatura. [...] livros que caem no vestibular, livros que se perpetuam nas bibliotecas, estes sim... Isso que nossos alunos estão lendo ou querendo ler, tem serventia pífia [...]*” (APÊNDICE A). Ovationada por todos, seja por comentários ou olhares, o depoimento da professora, seguido da ratificação dos colegas, refuta afirmações de que os alunos não leem, como também destoa de colocações dispostas no Quadro 5.

A discussão se acalorou quando o professor de Filosofia solicitou a palavra. Com esta em domínio, insuflou o ambiente afirmando que “*literatura de massa é puramente comercial, atende ao capitalismo e, como tal, é alienante. Literatura canônica, dispensa comentários...*”. A conversa se estendeu ao ser trazido à tona que uma das formas de aquisição de livros, principalmente a literatura de massa e os *best-sellers*, vem ocorrendo por meio da Revista Avon (Avon Moda & Casa). Esse contexto foi propício para indagar aos colegas “*o que pensam sobre a “literatura avonesca”, isto é, sobre os livros vendidos no catálogo Avon.*

“[...] *o que é melhor Avon, Natura ou Boticário? Se Avon não presta como cosmético, você acha que os livros vendidos lá prestam? Classifico-os como **péssimos... reles...**, mas que estão entrando na casa de nossos alunos... [...] que ponto chegou o acesso à cultura?*” (Filosofia).

O ditado é verdadeiro: “faz o que eu falo, mas não faz o que eu faço”. Digo isso, porque comprei livros da Avon (muitos). Não sou ingênuo, tenho maturidade leitora para discernir o bom do ruim. Compro livros da Avon e, como não vem com selo de onde comprei, sempre que estou lendo coloco um marca página da Livraria Cultura. Até digo para os alunos onde poderiam encontrar, inclusive na Avon, mas não afirmo onde comprei o meu. Assim ninguém descobre... só vocês! – (Língua Portuguesa)

Dizer que os clássicos dispensam comentários é tão simplista quanto afirmar que a literatura de massa é alienante. A superficialidade e o poder de alienação são pontos que podem estar presentes também na literatura canônica. Nem todo leitor de livros clássicos aprecia Machado de Assis (considerado um dos maiores escritores da

literatura brasileira) ou William Shakespeare (um dos mais renomados dramaturgos da literatura universal), à proporção que nem todos os livros desses ícones literários caem no gosto do leitor. Construir um pré-conceito ou atribuir juízo de valor a um livro valendo apenas da questão estética são percepções muito subjetivas, o que pode alterar de um leitor ou de um crítico para outro.

Em uma das reuniões de ATPC, tinha como proposta realizar estudos por componente curricular. Reunidos, houve o “convite-provocação” para discorrer sobre o trabalho – leitura, literatura, alunos..., chegando, lógico, aos livros vendidos e consumidos em massa nesse catálogo. Sem pudor alguns docentes pontuaram que:

N: *Eu compro, mas falo para os meus alunos não comprarem, pois considero-os baixa literatura/subliteratura. Não assumo veemente que compro, para não banalizar ainda mais a literatura; comprei todos do Nicholas Sparks e John Green para minha filha, é baratinho, compensa. Agora mesmo encontrei o Pequeno Príncipe lá... R\$: 10,00, apenas.*

K: *É uma forma de acesso à leitura. São estéticos? Não sei! Porém é uma maneira de garantir o mínimo ao leitor. Comprei livros do Pe. Marcelo Rossi e Pe. Fábio de Melo. Fiquei sabendo que irá sair agora do Pe. Reginaldo Manzotti, comprarei também, pois serão estes livros que lerei este ano. [...] Essa literatura “avonesca” pode ser um bom começo para angariar futuros e bons leitores.*

F: *Eu vendo Avon e Natura, vendo livros, mas não gosto muito que saibam, tem gente que debocha. Aprendi na faculdade que boa literatura são os livros clássicos e aqueles que perpetuam ao longo do tempo. Eu vendo, lucro com isso, mas não assumo publicamente que os livros vendidos ali são bons e muito menos que compro (sinto vergonha, KKKKK...). Contudo, foi a partir da compra desse livros que comecei a compor minha biblioteca pessoal, hoje são mais de 100.*

M: *O que não passou pela crítica, não merece meu respeito. Não valorizo livros de banca e de catálogos; muito menos da Avon... nem compro. Literatura de massa para mim é lixo, pois se fosse luxo Sabrina, Júlia e Bianca teriam se perpetuado como Capitu, não teria? (DIÁRIO PESSOAL DE OBSERVAÇÃO, APÊNDICE A).*

Nota-se que os professores de Língua Portuguesa, apresentam certo preconceito literário diante de livros que são comprados, consumidos e lidos por intermédio da “Avon Moda & Casa”, e que, por natureza, farão parte da biblioteca pessoal (a biblioteca ideal), que é ímpar de leitor para leitor. Preconceito este que é oriundo da elitização da escola e do livro, mas que está presente nas mais variadas esferas

sociais, partindo tanto dos leitores clássicos, que se consideram um status acima dos leitores de massa/*best-sellers*, distantes da “boa literatura”, quanto dos próprios leitores de *best-sellers*, que optam por generalizar os clássicos como “ruins”, desatualizados e distantes do leitor contemporâneo.

Quanto aos livros comercializados pela *Avon*, desde meados do ano de 2018, alguns clássicos estão sendo disponibilizados e com preço acessível – variando de R\$: 9,99 ou R\$: 5,99 (promoção), com destaque para *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (Machado de Assis), *O Cortiço* (Aluísio de Azevedo) e *Iracema* (José de Alencar), enquanto os livros de J. K. Rowling (*Harry Potter* – na seção *Os queridinhos da estante*) chegam a custar R\$: 35,99.

Ainda sobre os livros vendidos pela *Avon* os professores de Linguagens se posicionaram. Para tanto, foi lançada a pergunta: “*Uma das formas de aquisição de livros se dá por meio da Revista Avon (Moda & Casa). Para você, o que representa essa literatura “avonesca”? Quem é esse leitor?*”. Assim, com essa resposta, obtiveram-se algumas considerações.

Quadro 7 – Professores de Linguagens: Literatura “avonesca” – o que é e quem é o leitor

Professor	Literatura “avonesca” – quem é o leitor?
R	Uma literatura de pouco valor e está destinada ao público que está ingressando no universo literatura.
K	Seria uma literatura de “massa”, mais “acessível e mais fácil”. Esse é um leitor com baixa criatividade literária, que lê pelo prazer e diversão.
F	Uma forma interessante de aproximar a leitura àqueles que não tem o habito leitor e nem dinheiro para comprar livros bons.
R2	Acredito que não seja a literatura ideal, porém é uma forma da leitura chegar até aqueles que tem pouco acesso à leitura e com condições financeiras inferiores.
M	Literatura “avonesca” = literatura lixo. É o leitor que não tem condições financeiras de ir em feiras literárias e livrarias, muitos de nossos alunos.
N	Uma forma válida de leitura; o leitor da “avonesca” é o que lê por prazer e que não tem acesso a livrarias, sebos e outros meios de aquisição cultural.

As declarações acima ratificam o senso comum uma vez que se atribui aos *best-sellers* baixo valor de mercado, linguagem acessível e fácil, pouco ideal, literatura lixo,

lida por leitores iniciantes e com baixa criatividade, que buscam prazer e diversão e que não possuem condições financeiras de adquirir os clássicos, os bons livros, em livrarias ou feiras literárias (Quadro 6). O fato é que, os *best-sellers*, a literatura de massa, a literatura reconhecida como “menor”, alcançam um contingente muito maior de público/leitores do que os clássicos

O desaparecimento ou a proibição no reduto escolar dos livros lidos pelos jovens, pareceria menos surpreendente do que os clássicos, dado ao contexto e perfil leitor que se desenham nos dias atuais. Porém, essa literatura marginalizada está aquém dos interesses da escola, sobretudo da gestão. Mas o que pensa a gestão? Um excerto da entrevista realizada com a diretora Morena traz um recorte do posicionamento gestor frente aos *best-sellers*.

Léia: *Usou anteriormente a expressão leitura “porcaria” O que seria?*

Morena: *Para mim o que foge dos clássicos, tem pouco valor. Essa vampirada, o bruxinho, esse “tom de cinza”, serve para quê? Pra mim, quase nada.*

Léia: *Não está sendo contraditória. Falou anteriormente que as salas de leitura precisam de livros novos, agora falou de “literatura porcaria”...*

Morena: *Quando digo livros novos não me refiro a essa literatura barata e atual. Digo, comprar clássicos consagrados. O cheiro de livro novo é bom, iria despertar o gosto pela leitura. Tenho certeza disso.*

[...]

Léia: *A escola não deveria valorizar o hábito de ler, traçar objetivos de leitura, despertar o gosto por essa prática para depois definir o que é “bom ou ruim”?*

Morena: *Como professora de língua portuguesa não posso desprezar as boas leituras, os clássicos ou reconhecidos pela crítica. Não precisa responder Léia, mas qual é melhor Shakespeare, Machado, Lobato ou autor de Harry Potter?*

Léia: *Qual?*

Morena: *Fico com a ordem da minha pergunta. Não posso concordar que os quatro estão no mesmo nível. Posso? Claro que tem a ver com o gosto. Mais Shakespeare é Shakespeare e pronto.*

[...]

Léia: *Ao conversar sobre leitura...livros chega-se ao paradoxo de que esse ou aquele livro é bom ou ruim e sempre se usa como literatura “ruim” o bruxinho Harry Potter. Mesmo sendo “ruim” está no discurso escolar (professores, alunos, gestores), está nas mídias, no comércio, no cinema... Por quê?*

Morena: *Para vender... para mim é só esse propósito. Não vejo futuro para esses tipos de livros.*

Léia: *O primeiro livro de J. K. Rowling – “Harry Potter e a Pedra Filosofal” foi lançado em 1997...1998 e adaptado para o cinema por volta de 2001...2002. Estamos no final de 2018 e ainda está entre os livros mais lidos e vendidos no Brasil, assim como outros da série...*

Morena: *É? Não sabia... vamos parar esse papo se não saio vou acabar comprando a coleção toda e isso foge dos meus princípios leitores, afinal sou formada em Letras – kkkkkkkk.*

Léia: *E por que não compra?*

Morena: *Tudo que é contemporâneo me assusta.*

Fica evidente, pelo excerto acima, que a escola não quer sair da sua zona de conforto. Atribuir amplo valor aos clássicos e desprezar o novo é uma prática cultural que se perpetua. Em consonância com as palavras da gestora, o novo é realmente “assustador”, mas necessário, ao passo que não podemos mais negar a presença dessa “outra literatura” na escola, que vai muito além gosto literário.

Não se intenciona supervalorizar uma literatura em detrimento de outra. Desprezar os clássicos e supervalorizar a “massa” seria o mesmo que negar a história da literatura; na mesma proporção que desprezar o que estão lendo os alunos neste novo cenário de leitura é descaracterizar a identidade desse “novo” leitor/aluno/sujeito social. Não se trata ainda de usar os *best-sellers* como pretexto, porta de entrada para a leitura de obras clássicas, o que seria um “crime”. Bloom salienta que:

Se lermos o Cânone Ocidental para formar nossos valores morais, sociais, políticos ou pessoais, creio firmemente que nos tornaremos monstros de egoísmo e exploração. Ler a serviço de qualquer ideologia é, em minha opinião, não ler de modo algum. A recepção da força da estética nos possibilita aprender a falar de nós mesmos e a suportar a nós mesmos. As verdadeiras utilidades de Shakespeare ou Cervantes, de Homero ou Dante, de Chaucer ou Rabelais, é aumentar nosso próprio eu crescente. Ler a fundo o Cânone não nos fará melhor ou pior, um cidadão mais útil ou nocivo. O diálogo da mente consigo não é basicamente uma realidade social. Tudo o que o Cânone Ocidental pode nos trazer é o uso correto de nossa solidão, essa solidão cuja forma final é o confronto com nossa mortalidade (BLOOM, 1995, p. 36-37).

O que está em jogo é a formação leitora que perpassa por todos os níveis e tipos de leitura. Bloom (2011), valendo-se do discurso imperialista, aconselha seu leitor que “não leia com o intuito de contradizer ou refutar, nem para acreditar ou concordar,

tampouco para ter o que conversar, mas para refletir e avaliar” (BLOOM, 2011, p.18), no sentido de se constituir como leitor crítico e consciente frente a leitura. Ler implica prazer e este sentimento, lentamente construído, está muito distante de qualquer desmando instituído pela escola, academia, crítica literária, mercado editorial ou indústria do entretenimento. Jamais se deve “ler segundo interesses que transcendem o ser” (BLOOM, 2011, p. 19).

4.4 Políticas públicas de fomento à leitura: PNLD e Sala de Leitura – pra quê?

Poucas são as políticas públicas direcionadas à leitura oriundas da Secretaria de Estado da Educação (SEE) do Estado de São Paulo, destacando-se a distribuição de livros literários através do Programa Apoio do Saber, Livros do Professor e a instalação das Salas Ambientes de Leitura. Mas antes de discorrer sobre os programas estaduais, há um aspecto do qual não se pode fugir quando o assunto é formação de leitores: o livro didático. De acordo com Marisa Lajolo, o livro didático representa um ponto preponderante no “panorama das práticas de leitura no Brasil, uma vez que ele sempre esteve em posição hegemônica devido à intensidade de seu uso e à obrigatoriedade de seu manuseio no interior das práticas de leitura” (LAJOLO, 1999, p. 91 *apud* GIMENEZ, 2015, p. 48).

Dados da pesquisa *Retratos no Brasil* (2015/2016), em questionários aplicados à 2.798 leitores, na análise por gênero de livros que costumam ler, o livro didático desponta em 5º lugar entre os leitores de 5 a 17 anos idade (23% dos gêneros citados, dos 307 leitores pesquisados), perdendo espaço apenas para os infantis, as HQs, os contos e a Bíblia. Já, os leitores com idade entre 11 e 13 anos, dos 204 entrevistados, 27% afirmaram que costumam ler o livro didático, superado apenas pela Bíblia e pelos contos. Por fim, foram entrevistados 321 leitores com idade entre 14 e 17 anos, sendo que 21% afirmam serem leitores do livro didático, atrás apenas dos contos e dos romances. A considerar a condição de estudante ou não, os livros didáticos são lidos por 16% dos 2.798 entrevistados. Entre os leitores estudantes (1.119 sujeitos), ficando em 2º lugar, o livro didático foi mencionado como leitura por 28% dos leitores, atrás

apenas dos contos, com 31%. Mesmo os não estudantes (1.679 leitores) apontam que 9% utilizam o livro didático como suporte de leitura.

Esses dados reforçam a importância do *Programa Nacional do Livro Didático* – PNLD, enquanto política pública de fomento à leitura. Lançado em 1937, com outra denominação, o PNLD é o mais antigo dos programas voltados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileiro. Ao longo desses 90 anos, o programa foi aperfeiçoado e passou por diferentes nomes e formas de execução⁴¹.

A última alteração ocorreu por meio do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, no qual unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar⁴².

Em entrevista realizada com a gestora da unidade escolar observada, sobre a junção do PNBE + PNLD, agora sob nova designação – *Programa Nacional do Livro e do Material Didático*, foi indagado qual seria o impacto desse “novo” programa para a formação leitora infantojuvenil. Irônica, a gestora simplesmente afirmou o que segue: “*Não sei nada sobre essas mudanças... Acho que preciso me atualizar... kkkk*”. Ao ser questionada sobre a escolha que ocorreria sobre o PNLD Literário/2018, assim afirmou: “*Também não sei...Muito menos... O que sei é que veio uma lista e a coordenadora vai **direcionar** a escolha... acho que será isso*”!

Sobre o livro didático, este é uma ferramenta de suma importância na qualidade que se busca para o ensino e aprendizagem, ainda que se perceba o descaso que gestores e professores fazem do programa, tal qual comprovado na fala da gestora. Porém, no que tange ao ensino de leitura e literatura o livro didático apresenta-se como um rol de atividades sequenciadas e pouco reflexivas. Ainda sobre o livro didático,

⁴¹ <https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico>. Acesso em 10/01/2019.

⁴² <http://portal.mec.gov.br/pnld/apresentacao>. Acesso em 10/01/2019.

Rezende (2010), afirma que “não é literatura o que se ensina, mas história da literatura” (REZENDE, 2010, p. 102), haja vista que se estuda uma sequência temporal, obedecendo a “uma lista de autores e obras do cânone português e brasileiro e suas respectivas características formais e ideológicas” (REZENDE, 2010, p. 101), o que pode ser modificado com as novas vertentes que se desenha para o PNLD Literário.

Além das iniciativas de alcance nacional, que visam a aproximar o aluno e a leitura, existem, também, algumas políticas direcionadas apenas ao Estado de São Paulo. Através da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE⁴³, a partir de 2008, as escolas passaram a receber um “kit de leitura” em atendimento ao programa “Apoio ao Saber”, mas foi apenas no ano de 2010 que estes kits chegaram a todas as escolas do Estado. Segundo a SEESP o programa previa a “distribuição de kits contendo três livros, sendo um do gênero poesia, um de teatro e uma narrativa. Cada aluno levava para casa um kit. O objetivo era que tanto os estudantes quanto seus familiares tivessem acesso a obras literárias de qualidade, promovendo a valorização da leitura e o enriquecimento cultural das comunidades⁴⁴”. O que se desenhava como uma ação profícua em prol da literatura, durou até final de 2014, sendo suspenso a entrega dos kits a partir de então.

Concomitante a esta iniciativa, os professores também recebiam seu kit, denominado de “Leituras do Professor”, sendo 10 kits variados, com diferentes títulos dentre os quais destacam: *Grande Sertão: Veredas* de Guimarães Rosa, *Morte e Vida Severina* de João Cabral de Melo Neto, *O Pagador de Promessas* de Dias Gomes, *De Moto pela América do Sul*”, diário de viagem de Che Guevara, *Histórias Extraordinárias* de Edgar Allan Poe, além de antologias de Vinícius de Moraes, Mário Quintana, Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade, dentre outros⁴⁵.

⁴³ Criada em 1987, a FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação é responsável por viabilizar a execução das políticas definidas pela Secretaria de Estado da Educação, implantando e gerindo programas, projetos e ações destinadas a garantir o bom funcionamento, o crescimento e o aprimoramento da rede pública estadual de ensino. Entre suas tarefas estão: construir escolas; reformar, adequar e manter prédios, salas de aula e instalações; oferecer materiais e equipamentos necessários à Educação; e viabilizar a capacitação de dirigentes, professores e agentes, visando sempre a melhor qualidade do ensino. Disponível em <http://www.saopaulo.sp.gov.br/orgaos-e-entidades/fundacoes/fde/>. Acesso em 10/01/2019.

⁴⁴ <http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/governo-do-estado-entrega-livros-dos-projetos-sala-de-leitura-apoio-ao-saber-e-leituras-do-professor/>. Acesso em 10/01/2019.

⁴⁵ Idem.

Além desses kits compostos por gêneros e autores diferentes, destinados à formação de uma biblioteca pessoal do aluno e do professor, as salas ambientes de leitura recebiam, anualmente, kits com livros destinados à leitura do aluno (literários e paradidáticos) e livros teóricos para todos os componentes curriculares, que objetivam a formação docente. Na área de língua e literatura destacam-se Koch, Candido, Cosson, Calvino, Machado, Todorov, Kleiman, Rojo, Soares, Petit, Bakhtin, Geraldi, Eagleton, Bagnó, Marcuschi, dentre outros.

Sobre as Salas e Ambientes de Leitura, estas se configuram como espaços gratuitos em prol da formação leitora. “Livros, jornais, folhetos, catálogos, vídeos, DVDs, CDs, orientações para pesquisa e letramento informacional. É com toda essa gama de material que os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da EJA (Educação para Jovens e Adultos) contam em um espaço pedagógico de trabalho interdisciplinar que incentiva a leitura e apoia o currículo escolar. As salas, arejadas e equipadas com mesas e cadeiras, abrigam o acervo da Sala de Leitura, coordenada por professores e aberta durante a semana nos três períodos de aulas (manhã, tarde e noite). Segundo SEESP mais de 3 mil escolas estaduais já possuem SL, alcançando 604 municípios, atendendo 2,3 milhões de alunos. [...] Todas as escolas já são inauguradas com esse espaço pedagógico que passou a fazer parte do projeto arquitetônico padrão para construção de novas unidades⁴⁶.

As Salas e os Ambientes de Leitura devem dispor a todos os alunos, de todos os cursos e modalidades de ensino da unidade escolar assegurando-lhes “o acesso a livros, revistas, jornais, folhetos informativos, catálogos, vídeos, DVDs, CDs e quaisquer outras mídias e recursos complementares e, ainda, o incentivo à leitura como principal fonte de informação e cultura, lazer e entretenimento, comunicação, inclusão, socialização e formação de cidadãos críticos, criativos e autônomos (SÃO PAULO, 2017, Resolução 76, s/p).

Contudo, na prática, as disposições previstas para as Salas e Ambientes de Leitura não acontecem. Durante o período de observação, registro em diário pessoal e realização de entrevista e questionário, ocorrido entre os meses de maio e novembro

⁴⁶ Informações e dados atualizados em outubro de 2017, disponível em <http://www.educacao.sp.gov.br/sala-leitura/>. Acesso em 16/09/2019.

de 2018, a SL da “Escola JGO” permaneceu, praticamente, desativada, uma vez que não havia um profissional contratado que respondesse pelo espaço. Em entrevista com a professora Mônica, sobre estar na SL assim afirmou:

“(...) Sou pedagoga readaptada. Já alfabetizei muito e hoje estou aguardando a aposentadoria. Fiz alguns cursos para melhoria salarial e para aprender um pouco mais. Sobre a escola é boa e limpa; sobre a sala de leitura estou aqui por uma questão legal, quem é readaptado cumpre hora na escola e aí me colocaram aqui”.

Considerando o que expôs a professora Mônica esta poderia ser responsável legal pela SL, já que possui licenciatura em Pedagogia, pois a Resolução SE 76 de 28/12/2017, em seu artigo 4º, requer que o contratado, tenha como primeira condição, qualquer diploma de licenciatura plena com vínculo com a SEE – SP, observando às particularidades:

[...] quanto à situação funcional, à seguinte ordem de prioridade:

I - docente readaptado;

II - docente titular de cargo, na situação de adido, cumprindo horas de permanência na composição da jornada de trabalho;

III - docente ocupante de função-atividade, que esteja cumprindo horas de permanência correspondente à carga horária mínima de 12 horas semanais⁴⁷.

A gerência dos trabalhos na SL não pode ser realizado por professor efetivo, isto é, titular de cargo, aprovado em concurso público e que esteja em efetivo exercício das atribuições inerentes a este cargo, exceto se na “situação de readaptado⁴⁸ ou adido⁴⁹”.

⁴⁷ Idem.

⁴⁸ Segundo a definição inserida no artigo 42 da Lei 10.261/88, readaptação é a investidura em cargo mais compatível com a capacidade do funcionário, depende sempre de inspeção médica e não pode acarretar aumento ou diminuição de vencimentos. No caso dos integrantes do quadro de magistério (QM) a readaptação tal como disciplinada no artigo 98 e seguintes da L.C. 444/85 é “*sui generis*”, posto que não ocorre a investidura em novo cargo e existe a possibilidade de que os vencimentos sejam majorados (por conta do aumento da jornada de trabalho). Dados disponíveis no Manual do Professor 2019, elaborado pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – APEOESP, 2019, p. 51.

⁴⁹ Quando o número de titulares de cargo do Quadro do Magistério (QM – integrantes das classes docentes ou das classes de suporte pedagógico – classificados em uma unidade escolar ou diretoria de ensino for maior que o estabelecido pelas normas legais ou regulamentares, os excedentes ficarão adidos. Só se caracteriza adido quando, esgotadas todas as fases do processo de atribuição, não foi possível a atribuição de nenhuma aula. Os docentes declarados adidos devem ser aproveitados em vagas ocorridas na própria unidade escolar ou em outras unidades mediante remoção “*ex-officio*”, observados os limites da diretoria de ensino. Dados disponíveis no Manual do Professor 2019, elaborado pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo – APEOESP, 2019, p. 10.

Em observância aos critérios de contratação acima mencionados, a professora Mônica atendia aos dispostos, mas optou por não assumir a SL, uma vez que afirmara, por vezes, assim:

“[...] Já assinei minha aposentadoria. Tô esperando publicar. Tenho mais de sessenta nos Léia. Acabou o pique. [...]”.

E acabou mesmo.... No final do mês de maio, a professora Mônica assinou toda documentação para protocolar a aposentadoria, na qual passou a aguardar a liberação do benefício em casa, deixando a SL ainda mais “mórbida”.

Contudo, a Professora Magali passou a atuar como voluntária da SL. Sobre sua atuação na escola, em entrevista, Magali assim ponderou:

Sou professora de Matemática readaptada e nessa condição tive a oportunidade de voltar pro interior e escolher essa escola aqui. Trabalhei na sala de leitura e agora eu respondo pelo PEF. Como não tinha um local específico pra ficar na escola vim pra sala de leitura depois que a Dona Mônica saiu. Estou aqui porque gosto, mas também porque não tinha um cantinho pra mim. Cheguei e tomei conta.

Em conversa informal, cujos registros estão dispostos no Diário Pessoal de Observação (APÊNDICE A), Magali acrescentou:

Não tenho onde ficar, vim aqui para ter um cantinho, organizar os livros, atender os alunos... Ninguém me pediu, fiz pelos alunos. Não ganho nada mais por isso. Talvez só “dor de cabeça”. Nem o pessoal da escola reconhece... Só alunos mesmo!

Para Magali a SL passou a ser um local de refúgio, assim comentando:

[...] fui “expulsa” da minha sala que agora virou Sala de Arte, por questões de mudança a mesa que tinha na Coordenação também desapareceu, como não tinha onde ficar acho que vou assumir a SL; estou “quebrando um galho”, assim empresto e recolho livros que estão com os alunos.

Percebe-se que, assim com Mônica, Magali atende aos requisitos básicos para gerenciar a SL, porém fez opção pelo Programa Escola da Família (PEF), antecipando

a percepção de que trabalhar na SL é desejo de poucos. Problematicando o exposto, cito novamente as palavras de Magali, ao afirmar que

“ninguém quer esse lugar, Léia. Tinha uma agente de organização que tava aqui e disse que tava ficando depressiva. Mônica aposentou [...] Eu, falta de opção”.

Atuar na SL requer assumir uma série de funções e atribuições – atender convocações para reuniões, participar de ATPCs, elaborar projeto de trabalho, propor atividades de leitura em consonância com a proposta pedagógica da escola e currículo, orientar os alunos quanto aos estudos, consultas e pesquisas, selecionar e organizar material existente na SL, coordenar, executar e supervisionar o funcionamento da sala, elaborar relatórios, organizar ambientes alternativos de leitura, incentivar a comunidade escolar frequentar a SL, propor e desenvolver ações propagadoras de leitura, saber informática (SÃO PAULO, 2017, s/p).

Essa infinidade de obrigações, sem condições claras de realizá-las, acaba distanciando o professor da SL. Tanto a Professora Mônica quanto a Professora Magali que permaneciam na SL, mas não tinham aulas atribuídas, limitavam-se a emprestar e a recolher livros, distanciando-se do propósito do programa que é “formar leitores”.

Sobre a questão problematizada no subtítulo – “PNLD e Sala de Leitura – pra quê?”, as incursões realizadas na unidade escolar permitiram responder essa indagação, já antecipada no discurso gestor. Entre ponto de encontro, local para estudar, espaço destinado a empréstimo e devolução de livros, inibição quanto ao desejo em ler este ou aquele chamou a atenção destinar a SL para “punição de alunos”, fato este já mencionado pela gestora Morena e confirmado no decorrer das visitas realizadas na unidade, conforme descrito no excerto que segue.

Léia: *Magali, nos dias que tenho observado a sala de leitura, notei que aqui também serve de “local de castigo”. O que poderia me dizer sobre isso?*

Magali: *Foi um combinado da direção com os professores Léia... principalmente os pequenos e os alunos do 6º...7º ou 8º... fez bagunça vem prá. A maioria gosta, mas acontece que é sim castigo. Eles gostam de ajudar na arrumação, mas odeiam quando tem que pegar um livro pra resumir e mostrar pra direção visar... é só xingamento, aí eles agarram raiva da leitura. Mas me pediram e eu não tive como não aceitar. Eu, que também tenho pedagogia, aproveito alguns momentos pra ajudar na alfabetização ou*

pra terminarem a tarefa... Ah! Outra coisa que acontece, às vezes, é assim: o aluno faz bagunça na aula, aí no horário da aula de educação física ele não vai, fica aqui comigo ou com um inspetor ou agente de organização... aí a raiva vira ódio... imagina, tipo, eles não participar da aula que mais gostam e ter que ficar dentro de uma sala lotada de livros e ainda tem que ler enquanto escuta a algazarra na quadra... eles sofrem.

Léia: *Você concorda com isso?*

Magali: *Eu acato Leia... concordar é outra coisa.*

Léia: *Conseguiria mudar essa situação?*

Magali: *Não... claro que não! Fica bom pro professor da sala que consegue dar sua aula, fica bom pra direção, fica bom pra quem fica juntos com eles... só não fica bom pro aluno. Acho que é isso!*

O depoimento da Professora Magali, chocante, diga-se de passagem, confirma que SL atende propósitos organizacionais e gerenciais, distanciando-se da leitura. Absurdo similar foi apurado, nas mediações da SL, durante a visita de um grupo de alunos matriculados no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, que se digiram ao ambiente para devolver livros emprestados para a roda literária. Segundo o disposto no Diário Pessoal de Observação, foi observado o seguinte ritual:

1. Os alunos vêm para a SL de leitura em fila única, com a função de devolver e retirar outros livros.

2. Chegam enfileirados e não podem mexer onde tem livros “proibidos”. Segundo a professora da SL “eles não tem idade adequada para ler alguns livros”, dentre os quais identifiquei J. K. Rowling, Monteiro Lobato, Lygia Bojunga, Ana Maria Machado... **(Achei, particularmente, um crime!!!, grifo meu).**

3. Assim que pegavam os livros retornavam para a fila e aguardavam os “retardatários”, sob o comando das professoras da sala regular: “anda logo lesma”; “que demora pra escolher um livro”; “são só estes, não pode escolher outros”; “para de perde tempo, escolhe qualquer um”; “pega esse aqui ó, só tem desenho ou esse outro com pouco texto escrito... esse você dá conta”. **(Absurdos iam e vinham... Chocante!, grifo meu).**

4. Depois que saiam ficava a “bagunça”. Segundo fala da professora da SL: “[...] não sabem se comportar. A gente deixa separado para facilitar e ainda assim querem pegar livros que não são adequados ou grande demais para eles”.

5. Chegam alunos para retirar livros, mas não podem porque “não é horário da sua sala”. Cada sala tem seu horário.

6. A diretora chega com um aluno e diz: “Ele irá ficar aqui, porque não deixa a professora do 5º ano dar aula; arruma aí alguma coisa para ele fazer... Problema por problema é melhor aqui. Qualquer coisa pede para ele, por favor, ajudar você arrumar os livros...” (**Foi o que ele fez!, grifo meu**).

O movimento continuou até vir outra sala... mais outra e mais outra... perpetuando um ciclo alienante e vicioso. (**Grifo meu**)

É preciso que a escola proporcione aos alunos o contato com a leitura e com os livros e os ensine a ler e a tomar gosto por esta prática. Logo, as salas ambientes de leitura e as bibliotecas deveriam ser espaços perfeitos para que os alunos pudessem usufruir do seu bem maior – os livros, mas pelas explanações acima percebe-se que a realidade é um tanto quanto “sofrível”. Ainda no Diário Pessoal de Observação (APÊNDICE A), no que tange à SL, observações realizadas chamaram a atenção e foram assim descritas:

- Desorganização dos livros, dispostos aleatoriamente.
- Periódicos: revistas e jornais atuais rasgados, cortados e rabiscados.
- Estante 1, com “proibição”/restrição de idade para retirar, sendo: A culpa é das estrelas e Cidades de Papel, de John Green; Diário de uma paixão, Um amor pra recordar, O melhor de mim e Porto Seguro, de Nicholas Sparks; Crepúsculo, Lua Nova, Eclipse e Amanhecer (Stephenie Meyer), Ladrão de Raios (Rick Riordan)..., além de outros com etiqueta do PNBE EJA Fundamental e Médio.
- Estante 2, separados para o 2º e 3º anos/EF I, cujo critério fora a CAIXA ALTA – livros extremamente infantis, com 3...4...5... linhas, oscilando entre 10 e 20 páginas, escrito em CAIXA ALTA, também proibidos para outras séries.
- Livros escondidos, coberto com uma flanela laranja, dentro de um arquivo, porque a coleção está desaparecendo – Harry Potter, Diário de um Banana e Fala Sério.
- Duas caixas de plásticos (mercado) contendo revistas, jornais e gibis, utilizados para recorte.

Segundo o que pontuou Silva (1999, p. 62) a “formação leitora depende de uma convivência constante com uma diversidade de obras”. Nesse sentido, limitar o acesso inibe essa formação. O mesmo autor foi feliz em afirmar que “ninguém é avesso à leitura, por natureza; a pessoa pode, isto sim, ser levada a detestar a leitura” (SILVA, 1999, p. 120). Nesse sentido, obrigar ou proibir a leitura deste ou daquele livro possibilita esta aversão, uma vez que o que deveria ser educativa, prazerosa e significativa, torna-se uma atividade enfadonha e obrigatória, portanto negativa à formação do leitor. O processo seria facilitado se a escola tivesse professores leitores e

gestores comprometidos com o processo de ensino e aprendizagem, ao passo que todos entendam que a literatura democratiza, humaniza e liberta.

Em visita final à SL observada, após algumas intervenções por parte da pessoa que aqui discorre (ainda que em *off*), avanços consideráveis foram realizados pela voluntária Magali e seguem aqui apontados.

- *Sala organizada, livros dispostos, por gêneros em prateleiras.*
- *Estantes sem restrição de leituras.*
- *Mesinha para leitura.*
- *Estante para dispor algumas novidades que chegam a SL.*
- *Mural de avisos.*
- *Mural “O que eu leio eu indico”.*
- *Aumento considerável de visitantes e retirada de livros. (DIÁRIO PESSOAL DE OBSERVAÇÃO, APÊNDICE A).*

Diante desse novo contexto, dispor de profissionais comprometidos com a leitura, espaços adequados, disponibilidade de gêneros variados e acesso a bons livros torna-se condição essencial à formação leitora e, sobre a questão, Silva (1999) pontuou que:

Ninguém aprende a gostar da leitura apenas ouvindo falar de livros ou vendo-os de longe, trancafiados numa prateleira – é necessário que a criança pegue e manipule o ingrediente “livro”, leia o que está escrito dentro dele para sentir o gosto e para verificar se essa atitude tem ou poderá ter uma aplicação prática em seu contexto de vida (SILVA, 1999, p. 67).

4.5 Enfim, os alunos... O que pensam os protagonistas sobre a leitura?

Considerando as reflexões realizadas até aqui, estas permitem afirmar que uma das grandes discussões existentes no ambiente escolar, diz respeito ao crescente desinteresse dos jovens pela leitura e literatura. Além disso, o cotidiano das escolas públicas sinaliza dificuldades nas relações didático-pedagógicas, uma vez que os alunos, sujeitos sociais, estão trazendo para as escolas saberes socialmente construídos, a partir dos quais vão formando uma visão de mundo e construindo pensamentos diversos aos que a escola considera, como sendo, os ideais.

Essa mesma dificuldade também se aplica no ensino de leitura e literatura que, acaba por vezes, cedendo espaço para a gramática, ao passo que muitos professores a consideram o modo mais fácil e eficaz de ensinar o aluno a ler e a escrever. Em vista disso, os próprios alunos “remam para outros mares”, indo ao encontro de leituras que “significam”, perpetuando nas estantes de bibliotecas e salas ambientes de leituras “os bons livros”.

Com a expansão cinematográfica e a disposição de adaptações dos livros para o cinema, o contato com “outras leituras” que não apenas a de domínio escolar, sobretudo, com *best-sellers*, cresceu nos últimos anos e vem envolvendo leitores/consumidores desse produto cultural, amplamente disponível no mercado, seja por intermédio da internet, seja em livrarias ou catálogos de venda (como o “Avon Moda & Casa”). O cinema e as adaptações têm se confluído em canal direto e suporte de incentivo à leitura literária, pois muitas dessas obras possuem linguagem voltada para o público infantojuvenil e juvenil, o que facilita o envolvimento do leitor e permite novas possibilidades leitoras, levando-os a descobrir sim, “outros mares”.

Descobertas similares foram feitas durante a coleta de dados sobre os alunos. Esta, realizada nos meses de setembro e outubro de 2018, se deu em parceria com a SL, que neste momento encontrava-se sob os cuidados da ainda voluntária Magali. Antes que o questionário fosse disponibilizado aos alunos, por exigência da diretora, foi necessário em uma reunião de ATPC discorrer sobre o andamento da pesquisa, uma vez que segundo ela a realização da pesquisa com os alunos, mesmo que realizada na SL, iria “atrapalhar a aula dos professores”.

Nesta reunião, ao mencionar que os alunos iriam responder, voluntariamente, um questionário sobre leitura, colocações docentes⁵⁰, decentes e indecentes, foram dadas e algumas merecem destaque:

- *Você acredita que conseguirá respostas pertinentes para seu trabalho? Eu acho que não sairá nada! (História).*
- *“Você está perdendo tempo. Eu acho que deveria escrever um livro de receita ou besteiras que sai da boca dessas crianças (Pedagoga – Fund1).*

⁵⁰ Antes da disponibilização do questionário para os alunos houve a necessidade de explanar sobre o andamento da pesquisa aos professores em reunião de ATPC. Aproveitando o ensejo, fora solicitado aos professores que discorressem, por escrito, sobre a iniciativa, sendo que tinham liberdade de não participar.

- *Você não colherá bons frutos... as sementes que temos aqui pouco frutificam. Se eu fosse você investiria seu tempo e conhecimento em outra coisa. Leitura... não cabe mais! (Língua Portuguesa).*
- *Que trabalho legal, mesmo que a leitura não seja um atrativo. O que vejo é que os alunos leem porcarias e não gostam de ler bons livros (Filosofia). (DIÁRIO PESSOAL DE OBSERVAÇÃO, 2018, APÊNDICE A)*

Com exceção ao depoimento do professor de Língua Portuguesa, os demais em nada surpreenderam, haja vista que insistem em discorrer, até como forma de camuflar práticas leitoras equivocadas, que os alunos não leem ou se aventuram em leituras “mediócras”. Ainda, foi necessário realizar visitas em todas as salas de aula do Ensino Fundamental, a fim de esclarecer dúvidas e “frisar” que era uma ação voluntária, mas que a participação de todos seria de suma importância para atingir os objetivos do estudo proposto. Alguns depoimentos discentes merecem também um a parte:

- *Vale nota? Não!, então não vou responder.*
- *Nunca fui na SL, não gosto de lá.*
- *É obrigado?*
- *A professora diz que ler é para os fortes... sou fraco. Então não vou responder.*
- *Leitura? Por que não falou de game, netflix, séries, aplicativos...*
- *Posso ir já? Vou responder agora!*
- *Quero responder sim... Quero ser protagonista... Adoro ser destaque!*
- *Com certeza irei... amo contribuir com as pessoas! Amo ler!*
- *Vou à SL todos os dias... vou responder! Pode contar comigo! (DIÁRIO PESSOAL DE OBSERVAÇÃO, 2018, APÊNDICE A).*

As explanações acima corroboram com o que vem sendo passado aos alunos sobre leitura que vão desde a obrigatoriedade, passando pela atribuição de notas ao leitor protagonista. Com a aplicação do questionário foram colhidas 45 participações, dentre as quais 12 alunos do sexo masculino (27% do total) e 33 alunas do sexo feminino (73% do total), matriculados do 4º ano ao 9º ano e EJA – 2º Termo do Ensino Fundamental, cuja idade partiu de 9 anos até alunos com mais de 40. Destes, apenas 3 moram na zona rural, enquanto que 42 residem na cidade, o que corresponde a 75% dos participantes, sinalizando que os alunos que moram na zona urbana possuem maior interesse pela leitura.

Outro dado quantitativo relevante refere-se à quantidade de alunos por ano/série que optaram em responder ao questionário. Veja.

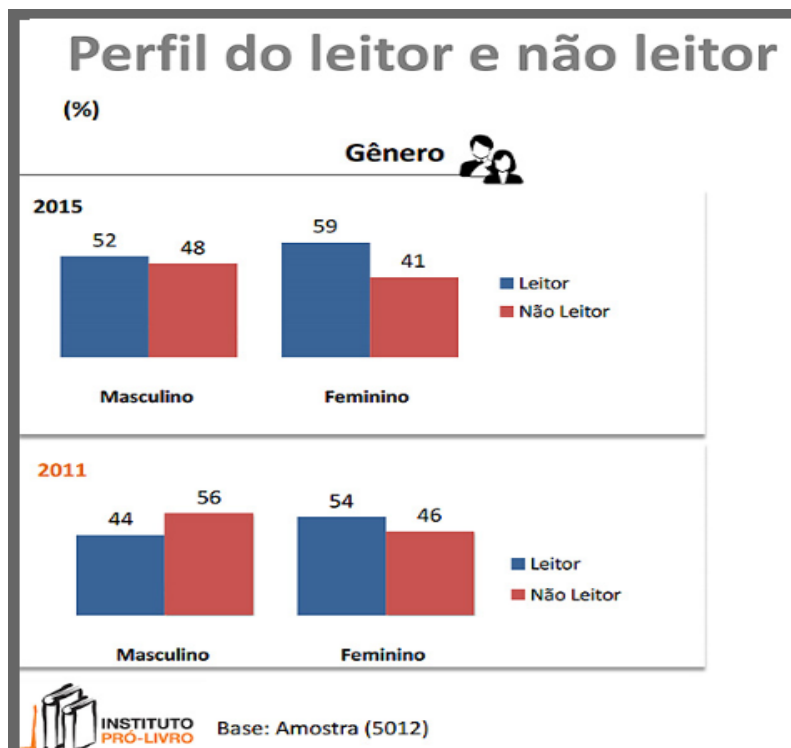
Quadro 8 – Quantidade de Alunos por Ano Escolar

Ano Escolar	Quantidade
4º Ano	01
5º Ano	06
6º Ano	05
7º Ano	05
8º Ano	11
9º Ano	14
EJA/EF – 2º Termo	03

Nota-se que entre os anos intermediários (4º ao 7º Ano) a participação foi mediana, contanto, aproximadamente, com 4 alunos por turma, enquanto que nos últimos anos (8º e 9º) a participação foi mais intensa. Esses dados destoam do que preconiza a escola, uma vez que insiste em afirmar que os alunos, sobretudo os matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, perdem o gosto pela leitura.

Também foi questionado se os alunos “possuem acesso à internet”, tendo como opções de resposta: “Sim, Wi-Fi; Sim, celular; Sim, Wi-Fi e Celular; Não”. Ainda que a maioria tenha acesso à internet, seja por banda larga/Wi-Fi ou celular, 8 alunos apontaram não ter acesso à internet, o que representa 18% dos pesquisados. Em uma época em que as interações e o acesso à informação ocorrem maciçamente pela internet, o percentual sinaliza cuidados.

Findas as considerações que contribuíram para construir um perfil dos pesquisados, seguiu-se para colher informações que permitiriam ou não quebrar o paradigma de que os alunos não leem e/ou atribuem significado irrelevante à leitura. A primeira pergunta realizada, ainda que tendenciosa, e com opção fechada em responder “sim ou não”, indagava: “*Você gosta de ler?*”, da qual 78% (35 alunos) afirmaram que “sim”, enquanto que 22% (10 alunos), **todos** do sexo masculino, afirmaram “não gostar ler”. O infográfico que segue confirma o exposto anteriormente.

Gráfico 4 – Perfil de Leitor - Gênero⁵¹

Esse infográfico, elaborado pela pesquisa “*Retratos da Leitura no Brasil/2016*”, realizada pela Fundação Pró-Livro, precedido da informação de que os “meninos” não gostam de ler, permite inferir que a leitura vem se tornando uma prática feminina. Dados da pesquisa revelam que 55% dos leitores brasileiros são mulheres, sendo que consomem, em média, 5,3 livros por ano contra os 4,7 livros anuais lidos pelos homens. Ainda sobre as leitoras, as mulheres exercem papel fundamental no incentivo de tornar a leitura um hábito, já que professoras e mães respondem por 45% e 43%, respectivamente, quanto a responsabilidade de indicar e incentivar essa prática. Um dos fatos que contribuem para o aumento do público leitor feminino é o acesso por intermédio da Revista *Avon*, pois as mulheres, incluindo a alunas, saíram da condição de consumidoras de produtos de beleza para consumidoras e leitoras de livros.

Ampliando as reflexões sobre a leitura discente, questionando-os quanto a “*média de livros lidos por ano*”, números consideráveis merecem uma análise.

⁵¹ Retratos da leitura no Brasil 4/ Organização de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextante, 2016, p. 186.

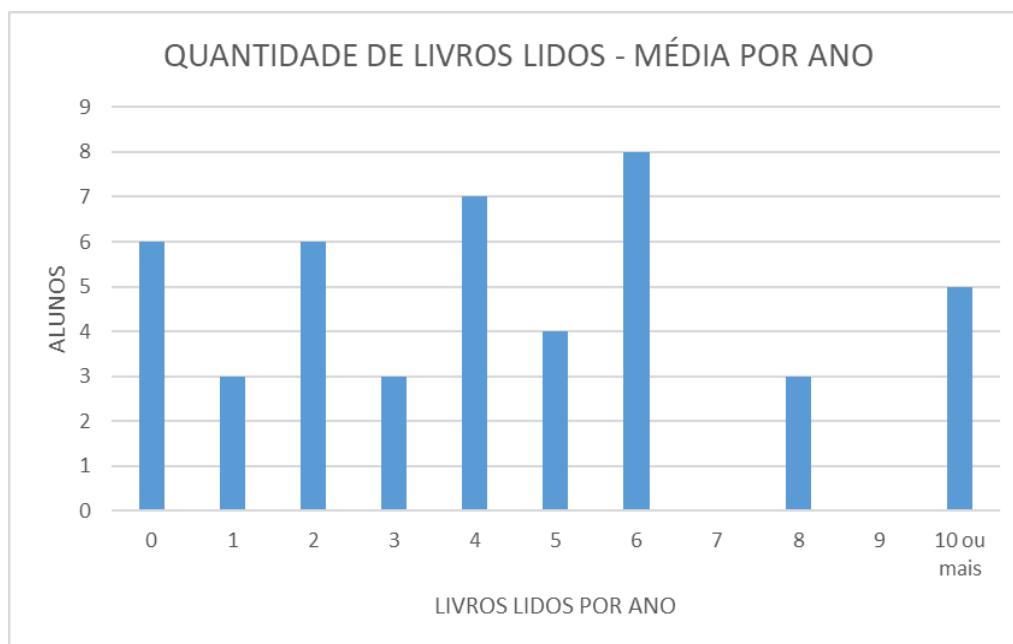


Gráfico 5 – Média de livros lidos por ano

Nota-se que 6 alunos (13%), também do sexo masculino, responderam que “*não leem nenhum livro por ano*”. Por outro lado, chama a atenção o fato de que 7 alunos (15% dos pesquisados) leem uma média de 4 livros por ano, outros 4 chegam a ler 5 livros, já 8 alunos leem uma média de 6 livros por ano, correspondendo a 18% dos sujeitos participantes do questionário; ainda, outros 3 alunos, leem 8 livros (7% do total). A surpresa, positiva, refere ao fato de que 5 alunos (11% do total) chegam a ler mais de 10 livros ao ano, dado este confirmado pelo caderno de registro organizado pela voluntária Magali, em que se registrava a saída e entrada de livros, pontuando que havia na escola, aproximadamente, 10 alunos, todos do sexo feminino, que retiravam livros mensalmente da SL.

Considerando, ainda a forma “*como escolhem seus livros*”, os mesmos 6 alunos que afirmaram não gostar de ler, apontam que “*não escolhem livros, pois não leem*”; ainda do total, 9 alunos apontaram que fazem escolhas considerando o “*título*”; outros consideram o número de páginas, indicações, ilustração, gênero e capa. Contudo, a grande maioria – 15 alunos – utilizam como critério de escolha o “*autor*”.

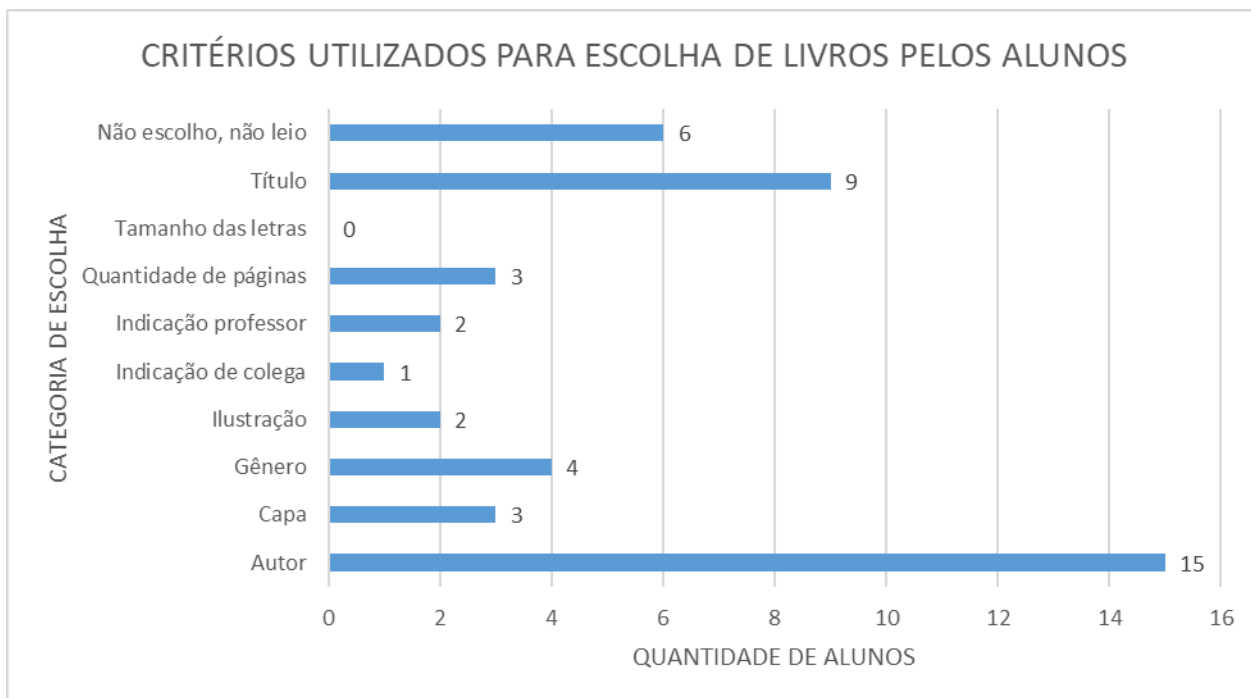


Gráfico 6 – Critério de Escolha de Livros

O aluno, ao escolher o livro pelo autor demonstra ter critério de leitura. Segundo Magali, voluntária da SL, os alunos adentram à Sala querendo sempre “*um livro legal*” e, posteriormente, solicitam um livro deste ou daquele autor, cuja a leitura os agrada. Conforme apontamentos no Diário Pessoal de Observação, Magali mencionou que:

os alunos “*procuram por livros que não tem... Outro dia queriam um tal de Percy Jackson achei dois e foi uma febre... Achei também uns livros do Harry Potter, dos Bananas e do Fala Sério no arquivo... menina “choveu gente pelo ladrão”. Era todo mundo querendo, mas não tem exemplar pra todos... uns e outros acabaram levando outros livros, pois eu falei assim: “quem levar outro e ler tem prioridade pra pegar aqueles do autor que vocês querem ler”... aí aumentou pra caramba o número de alunos retirando livros... [...] chegam aqui com uns nomes de autor que nem conheço*”, disse (**grifo meu**).

Em consonância aos critérios de escolha de livros para leitura, foi indagado que “*gênero disponível na SL o aluno mais gosta de ler*”. Os dados obtidos geraram o seguinte gráfico:



Gráfico 7 – Preferência Leitoras – Gêneros disponíveis na Sala de Leitura

Os “contos de fadas” foram escolhas dos alunos matriculados no 4º e 5º anos, o que é compreensível uma vez que o gênero em questão é amplamente trabalhado no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Os “contos de mistério e terror”, escolhido por 18 dos 45 alunos pesquisados, perduram por todo o Ensino Fundamental, aparecendo como preferência de leitura do 4º ao 9º ano. As “lendas” escolhidas por 6 alunos, intensificou-se no 8º ano; os romances, por sua vez, foram preferidos como leitura, por 6 alunas, matriculadas no 7º, 8º e 9º anos. Havia, ainda, a possibilidade de ser citados gêneros não mencionados na pergunta, o que propiciou surgir como preferência os livros de “autoajuda” e os pertencentes à literatura “queer”. Estes foram apontados por meninas de 16 anos, ambas matriculadas no 9º ano (destoando, portanto, na idade em relação aos demais), atribuindo à leitura um meio de “liberdade pessoal”.

Questionados sobre “qual a importância da leitura”, 3, dos 45 alunos, não atribuíram “nenhuma” importância ao ato de ler; outros 6% afirmaram que a leitura é “pouco” significativa (1 aluno) ou apresenta significação “regular” (2 alunos). Por outro lado, 16 alunos (36%) apontaram a leitura como sendo “significativa”, 14 alunos (31%)

afirmaram ser “muito significativa” e 9 alunos (20%) aclamaram a leitura como sendo “altamente significativa”. Veja.

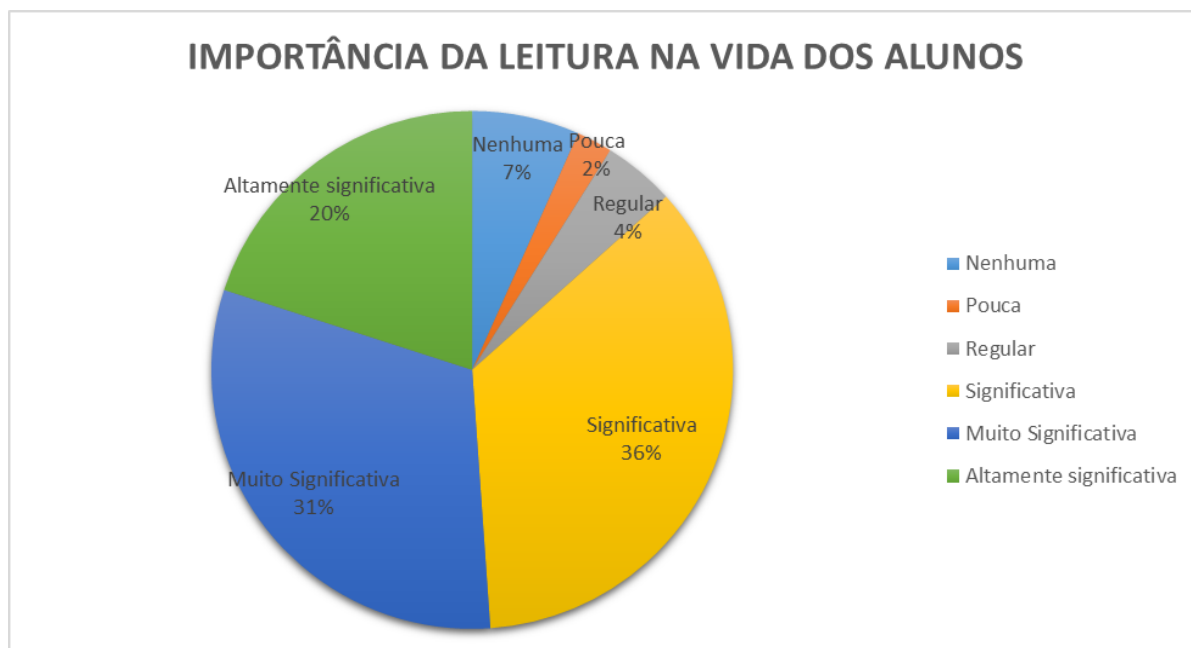


Gráfico 8 – Importância que o aluno atribuiu à leitura

O gráfico 7 aponta, também, que 87% dos alunos pesquisados atribuem relevância à leitura, considerando ser a leitura *altamente significativa* (20%), *muito significativa* (31%) e *significativa* (36%). Isso se dá em virtude de que a leitura é, indubitavelmente, importante para as pessoas e os alunos pesquisados não apenas sabem disso, como também testemunharam em favor dessa verdade cristalizada. Quando se descobre a importância e, por consequência o prazer pela leitura, o sujeito, aqui aluno, ultrapassa a condição de expectador e constitui-se como leitor, reflexivo e consciente e que, portanto, passa a “enxergar o mundo melhor” (SILVA, 2011, p. 13).

A leitura, segundo Silva (2011), é o meio que permite ao sujeito não apenas ver, mas compreender criticamente sua realidade, com vistas a constituir um sujeito emancipador e consciente. Nesta perspectiva, os alunos pesquisados, ao serem indagados o “*porquê leem*”, tendo como opções aprender, estudar, treinar, verificar..., pontuaram a diversão e o prazer a razão pela qual exercem essa prática com maior frequência, refutando o discurso dos professores de que os alunos não leem. Veja-se.

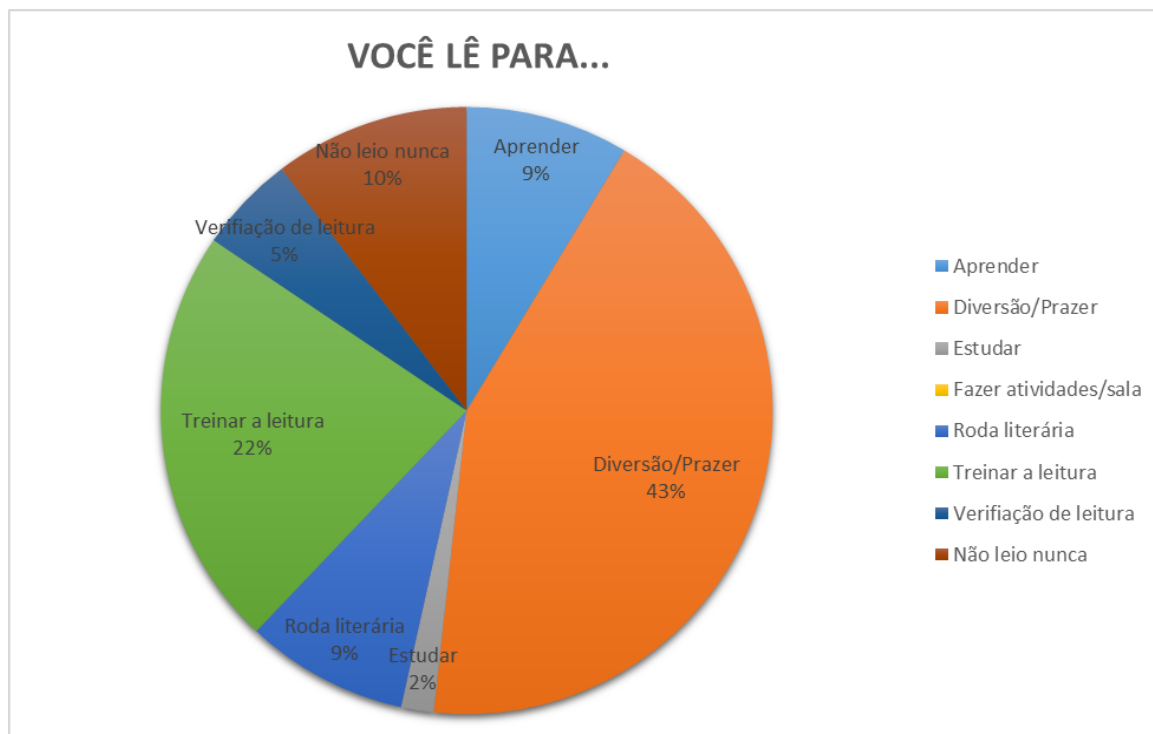


Gráfico 9 – Motivo de Leitura

Mesmo que chame a atenção o fato de 6 alunos, todos do sexo masculino, afirmarem que “*não leem nunca*”, o que corresponde a 10% dos pesquisados, é gratificante a diversidade de motivos que os levam a ler. Nota-se que a leitura, enquanto prática escolar – estudar (2% - 1 aluno); verificação de leitura (5% - 3 alunos); roda literária e aprender (ambos representando 9% - 5 alunos) e treino (22% - 13 alunos) – não atinge o percentual da leitura enquanto diversão/prazer, sendo apontado por 43% dos sujeitos, correspondendo a 25 alunos, o que permite afirmar que essas modalidades de leitura realizadas na e pela escola estão aquém do esperado pelos alunos. A roda literária foi apontada apenas por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, exigência pontuada no Programa “Ler e Escrever⁵²”. Vale refletir também,

⁵² Programa “Ler e Escrever”, é um programa de formação constituído de um conjunto de linhas de ação articuladas que inclui formação, acompanhamento, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos e outros subsídios, constituindo-se dessa forma como uma política pública para o Ciclo I, que busca promover a melhoria do ensino em toda a rede estadual. Sua meta é ver plenamente alfabetizadas, até 2010, todas as crianças com até oito anos de idade (2ª série/3º ano) matriculadas na rede estadual paulista de ensino, bem como garantir recuperação da aprendizagem de leitura e escrita aos alunos das demais séries/anos do Ciclo I do Ensino Fundamental. Disponível em <http://lereescrever.fde.sp.gov.br/SysPublic/InternaPrograma.aspx?alkfjlkjkjaslkA=260&manudjsns=0>. Acesso em 20/01/2019.

sobre o ato de ler para “treinar a leitura”, uma vez mencionado por alunos do 6º ao 9º ano, sinaliza para o fato de que os alunos se preocupam com a leitura e como realizam.

Na segunda parte do questionário, o aluno iniciou respondendo à seguinte questão: “*Você já leu algum livro por vontade própria?*”, cuja intenção seria a de identificar a autonomia do aluno frente à leitura. Dos 45 alunos que participaram da pesquisa apenas 2 responderam “não”, o restante, portanto 43 alunos (94% do total), afirmaram que já leram um livro por iniciativa própria. O professor, enquanto mediador do processo de ensino e aprendizagem realiza, constantemente, sugestões de leitura, porém a vontade dos alunos prevaleceu, delineando a autonomia que a maioria dos alunos possui em realizar leituras pessoais. Nesta mesma pergunta, caso respondessem sim, os alunos poderiam pontuar “*quais livros leram*”. Alguns optaram por não citar, enquanto que outros “sim” e dentre os citados foram expressivos os livros que seguem:

Quadro 9 – Livros lidos por vontade própria pelos alunos

Livros lidos por vontade própria	Quantidade⁵³
Harry Potter...	9
Como eu era antes de você	8
Percy Jackson e Diário de um banana	5
Pollyanna	4
Contos de fadas	3
O Pequeno Príncipe, Livros da Saga “Crepúsculo, Livros de Nicholas Sparks e John Green...	2
O homem mais inteligente do mundo, Tartarugas lá embaixo, A Cabana, O menino do pijama listrado, A vida na porta da geladeira, A menina que roubava livros, Confissões de uma garota excluída..., Cinquenta tons de cinza, Larissa Manoela, Jogador Nº 1, A culpa é das estrelas, O Diário de Anne Frank	1

Prosseguindo nesta parte da pesquisa, a fim de quebrar “uma verdade cristalizada”, a de que os alunos não leem, solicitou-se que apontassem “os três últimos livros lidos”. Novamente as mais de 3.000 páginas da narrativa “limitada e previsível” de *Harry Potter* foram citadas; o garoto-problema, *Percy Jackson*, que inicia a narrativa com 12 anos e termina com 16, contando com mais de 1.500 páginas também foi apontada como leitura. Não ficou para trás as mais de 200 páginas dos livros *Diário de um banana*, num misto de comédia, história e quadrinhos e romance, apresenta Greg,

⁵³ Alguns alunos citaram mais de um livro, por isso o número ultrapassa os 45 pesquisados.

garoto em idade escolar, apaixonado por *games* e preocupado com sua imagem e popularidade na escola. Outras “bíblias⁵⁴” foram citadas: *Diário de Anne Frank* (410 páginas), *Pollyanna* (181 páginas), *Crepúsculo* (416 páginas), *Amanhecer* (567 páginas), *A menina que roubava livros* (584 páginas), *O menino do pijama listrado* (216 páginas), *A culpa é das estrelas* (286 páginas), *A Cabana* (240 páginas) e, ainda os Nicholas Sparks com número variados de páginas (de 180 a mais de 400 páginas).

Diante do exposto, não se pode afirmar que os alunos não leem. Considerando o contexto observado e ao contrário do que prega o senso comum, crianças, adolescentes e jovens estão ultrapassando os limites da obrigatoriedade escolar e tornando-se, portanto, leitores, que buscam leituras com as quais se identifica. A escola, bem como o discurso dos professores observados consideram ser uma batalha levar os alunos para o mundo dos livros, mas ao levantar e analisar o *corpus* deste trabalho foi possível descobrir que eles, os alunos, leem sim, ao contrário do que se costumam afirmar. Navegando de encontro aos ideais de leitura exigidos pela escola, os alunos observados e participantes da pesquisa têm como preferência de leitura os *best-seller*, as sagas, os livros que encantam a massa, livros marginalizados pelos professores, ainda que sejam, também, consumidores e leitores dessa “subliteratura”.

Na contramão dos argumentos docentes, os alunos não apenas leem, mas estão descobrindo novos mundos, novas formas de ver e sentir a vida. A leitura permite ampliar horizontes e a visão que se tem do mundo. E para descobrir, o que pensam os alunos questionados sobre a leitura, foi proposta a questão - “*Para você o que é leitura?*” –, na qual verificou que as respostas⁵⁵ variam do senso comum ao caráter libertário e humanizador que a leitura deve proporcionar ao leitor. Por não se tratar de uma resposta fechada, em que os alunos tinham opção de discorrer sobre, muitos aproveitaram o espaço como um desabafo.

Dos 45 pesquisados, apenas dois atribuíram acepções negativas para o que é leitura. Um primeiro afirmou que leitura não é “*nada – odeio ler*”; o outro discorreu que é “*uma enxessão de saco, perde tempo, é chato e ruim e muito sono dá quando le e tamém e ruim fase prova aí não leio*”.

⁵⁴ Expressão popular utilizada para caracterizar livros com muitas páginas.

⁵⁵ As respostas foram numeradas de 1 a 45, para preservar a identidade dos alunos e facilitar a análise.

Contudo, grande parte das referidas respostas atribuíram à leitura caráter positivo. Muitos afirmaram que a leitura é diversão, conhecimento, uma prática necessária, entretenimento, passatempo, aprendizagem, forma de aprender coisas novas, forma de treinar, imaginação, serve para desenvolver a fala, a leitura, aprender e exercitar o cérebro e, também, para “*refrescar a menti*”. Outras participações⁵⁶ atenderam as convenções sociais discorrendo que a leitura é:

- 2. “[...] *boum para descobrir o mundo [...] leva a outros lugar sem sair do lugar que tá*”;
 - 11. “[...] *uma forma de aprender divertida, agente acaba aprendendo sem perceber*”;
 - 13. “[...] *uma forma de aprendizagem, algo que me dá diversão e laser, uma forma de sonar [...]*”;
 - 16. “[...] *te ajuda a compreender o mundo*”;
 - 26. “[...] *entretenimento e diversão e uma forma de ver e conhecer o mundo, reviver o passado, compreender o presente e não se decepcionar com o futuro*”.
 - 35. “[...] *algo importante, serve para aprender, absorver conhecimento, conhecer curiosidades, etc.*”.
 - 37. “[...] *importante para aprender palavras novas, para uma boa aquisição [...]. O fato de viajar sem sair de casa, a leitura nos transporta para viagens únicas*”.
- (ANEXO 10).

Além dessas, outros dois depoimentos de alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, aqui denominados aluno 2 e aluno 3 merecem um aparte. Pelo discurso já se apropriaram da leitura, mas o processo da leitura escolarizada poderá distanciá-los dessa prática (o que é muito comum). O aluno 2 assim afirmou:

Eu quero le os vampiro, porque eu assiti u filme e gostei mais a mossa da sala di leitura disse que não posso le so criansa. Le não devia teridade. Todo mundo podia le oque quiria”.

Considerando a entrevista realizada com a professora Mônica (aposentada durante a realização da pesquisa) e dos apontamentos contidos no Diário Pessoal de Observação, é possível confirmar a afirmação acima. Pelo trecho da entrevista que segue a professora fez questão de afirmar que separa livros e que esconde outros, proibindo a circulação.

⁵⁶ Transcrição fiel às respostas dadas pelos alunos, inclusive os equívocos ortográficos e gramaticais.

Léia: Poderia me dizer como é a dinâmica da sala de leitura?

Mônica: Como deveria funcionar não sei, sei como eu faço... entende?

Léia: E como faz?

Mônica: Minha dinâmica é emprestar livros, arrumar as estantes e ajudar alunos a fazer trabalhos. Para facilitar já deixo os livros separados, assim cada turma, principalmente os pequenos, já pegam os livros adequados para sua idade. Separo todos de caixa alta para o 2º e 3º ano. Assim também não tem bagunça na sala, porque eles não tiram os livros do lugar.

Já o aluno 3 foi além. Em resposta ao questionamento sobre o que é leitura afirmou que:

[leitura] é descobrir novos conhecimentos, aprender, divertir. Leio Harry Potter escondido da prô por que ela diz que não prestar porque vende em todo lugar, então ela proíbe e quando ela chega agente esconde. Ler não devia ser proibido e não devia ser pecado, a prô disse que ler livro de bruxa e magia é pecado e eu leio escondido e tenho medo de ir para a diretoria por que eu to pecano, mais eu gosto do Harry. Ler é salvação e não é pecado +++ (5º/EF, 10 anos) – (ANEXO 10).

Foi expressivo ainda, três depoimentos de alunos aqui denominados de 9, 41 e 43. O aluno 9, com 12 anos e matriculado no 6º ano/EF, pontuou que a leitura lhe proporcionará “entender a lei”, uma vez que o pai se encontra preso por latrocínio e enfatizou que não “quer acabar como ele”. Outro desabafo veio do aluno 41 (sexo feminino) que vê a leitura como:

uma forma de me entender e perceber as injustiças existentes”, afirmando ainda ser gay e que a leitura “completa e transforma-a como pessoa”. (9º/EF, 16 anos).

Porém, o depoimento mais chocante foi reproduzido também por uma aluna de 16 anos do 9º ano/EF – aluna 43. Ao tentar responder o que é leitura, discorreu sobre a real importância dessa prática na mudança de vida das pessoas, ratificando o que previa Antonio Candido ao mencionar que a leitura/literatura pode humanizar, logo, transformar as pessoas, ainda que haja o (des)compromisso de alguns professores em relação a esta prática.

Leitura... Descobri a leitura depois que meu pai foi preso e passei a me cortar. A dor me dava prazer!!! Na terapia fui aconselhada a ocupar a mente – fui pra leitura, por isso se tornou libertação!!! Dos livros de auto-ajuda aos romances internacionais/filmes foi o remédio que me curou, libertou e salvou!!! Assim tornei leitora de Harry, Sparks, Green, Moisés. R. Jordan, revista, gibi e apaguei o “faice”. Meu professor me diz que preciso evoluir como leitora mal sabe ele que minha evolução é mental...uma luta de vida ou pela vida. Ele diz essas leituras é fim de carreira. Mas para mim é início de vida ou Recomeço... Dizem que escrevo bem, eu acho que eu leio bem e a leitura me “ensinou a escrever”.

Meu professor é estudado mas precisa saber que a leitura salva pessoas, tira a dor, facilita a escrita, cura a maldade social. Sou filha de detento e não me envergonho disso, e nem tenho vergonha de ter 16 anos e estar no 9º ano. Sinto orgulho de ser do mundo mágico da ficção. Um dia vou ler os bons livros. Hoje continuo lendo os que são “ruins” porque são esses que me deram vida – a minha vida!

Reafirma-se aqui que a leitura é uma prática construída e como tal limitá-la a escola e à coerção por meio de um discurso pedagógico, cristalizado e edificante, impossibilitaria que depoimentos como o exposto acima ganhasse “corpo”. O excerto acima é validado por Cândido (2013), uma vez que atribui à literatura papel de formador da personalidade individual e social, afirmando que:

Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, as suas crenças, os seus sentimentos as suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e atuação deles (CÂNDIDO, 2013, p. 177).

O depoimento da aluna 43 em consonância com o excerto de Candido, reafirma que a literatura possibilita equilíbrio e que permite ao sujeito livrar-se do caos. Ceccantini (2016), no artigo intitulado “*Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler*”, disposto na 4ª Edição da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil, 2016”, sobre as razões que levam o sujeito a ler afirmou que:

Há, sim, um contingente de jovens que reconhece ler por razões pragmáticas; mas há também uma parcela substantiva de jovens que, quando indagada sobre a motivação que a leva a ler, aponta razões fora da esfera utilitária para ir até os livros (CECCANTINI, 2016, p. 86).

E, recorrendo a Marisa Lajolo (2002, p. 6), encaminha aqui, a discussão ao reafirmar que o ato de ler, geralmente, se aprende sim nos bancos da escola, mas

quando esta inibe leituras ou a faz de forma coerciva, os alunos vão em busca de outras leituras, outras oportunidades, outros mares, inclusive os “*mares nunca dantes navegados*” e os encontram por aí, na chamada “*escola da vida*”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O discurso que reverbera das instituições escolares, que persiste em afirmar que os alunos não leem, não se comprova no contexto deste trabalho. O fato dos alunos se mostrarem avessos à leitura, sobretudo às práticas e exigências enraizadas no reduto escolar, não sinaliza que não leem, mas que vão de encontro à obrigatoriedade de leituras canonizadas e enraizadas, o que expõe a necessidade, urgente, de “desescolarizar” a leitura e a literatura.

Logo, as práticas de leitura e a forma como a mesma é “exigida” precisam ser repensadas a fim de que se cumpra a tarefa de formar leitores críticos, capazes de se apropriar dos mais variados gêneros literários que circulam socialmente, dentre os quais os *best-sellers* que, não compondo o currículo escolar, são desvalorizados e pifiamente reconhecidos como literatura, à proporção que apreciar obras clássicas é sinônimo de se ler bem e corretamente.

Contudo, são os *best-sellers* que vêm ganhando espaço dado ao aumento considerável de publicações literárias, estrangeiras e nacionais, que atestam elevados índices de venda no país, o que permite aferir que se está lendo cada vez mais, ainda que estas leituras, muitas das quais oriundas da vontade pessoal do aluno e questionadas pela crítica literária, chocam-se com a imposição das leituras escolares.

Concepções pejorativas sobre as leituras realizadas por adolescentes e jovens são constantes, principalmente por parte dos professores que precisam acreditar nesta inverdade, insuflando, assim, a dicotomia clássico *versus best-seller* no ambiente escolar.

Tendo em vista este panorama e comprovado a preferência de leitura dos alunos pela leitura das produções de massa o objetivo geral desse estudo se confirma, já que os cânones e os *best-sellers* dividem simultaneamente o mesmo espaço e, como tal, poderiam confluir na formação do leitor autônomo e proficiente, crítico, portanto, capaz de fazer escolhas, opinar sobre livros, atribuir sentido ao ato de ler, refutar leituras obrigatórias e avaliativas e, sobretudo, ler além dos livros, vislumbrando novas possibilidades leitoras que perpassam pela literatura marginalizada e pela “boa literatura”.

A escola, enquanto instituição de poder na sociedade, opta pela literatura clássica e prestigiada, relegando, marginalizando e, até mesmo, excluindo os *best-sellers*, ainda que estes sejam as preferências de leituras dos alunos, assim confirmadas durante a realização desse estudo. O fato é que a existência de duas literaturas com valorização distinta, deveriam se articular, sem a necessidade prévia de uma excluir a outra, até porque a divergência entre ambas não é o propósito desenhando inicialmente, mas sim o fato de que possam contribuir com aos alunos quando propõem a “ir em busca de outros mares”, que não apenas a maré mansa e confortável existente nos limites da escola, no que tange à leitura.

Neste ínterim, o sucesso estaria na consonância entre as produções de massa e as obras consagradas, uma vez confluídas torna-se possível a formação do sujeito leitor democrático, ativo e cultural. Sobre a questão Rojo, aponta que:

[...] cabe à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. (ROJO, 2009, p. 115)

Ao se permitir adentrar na escola as leituras contemporâneas e midiáticas, estas oportunizam aos alunos não apenas “navegar ao léu”, mas a encontrar lugares inusitados, inóspitos, longínquos e impenetráveis. Se como afirma José Saramago, em *O Conto da Ilha Desconhecida* (1998), que é “necessário sair da ilha para ver a ilha” (1998, p. 41), compreende-se que a escola precisa sair da sua zona de conforto e adentrar ao “novo”, assim como o professor precisa conhecer e valorar outras literaturas para que sejam também reconhecidas como tal.

Retornando aqui à pergunta inicial – **Como as narrativas contidas nos *best-sellers*, presentes no universo escolar, contribuem para a formação de alunos-leitores, permitindo-lhes ir em busca de outros mares “nunca dantes navegados”?** – nota-se que não foi possível concretizar uma resposta, até porque ela não existe, mas o recorte realizado possibilitou afirmar que os alunos leem e estão chegando sim em “mares nunca dantes navegados”. Ao reconhecer, veemente, a presença, de duas esferas literárias, a escolar/clássica e a não escolar/massa, é primordial entendê-las e delimitá-las como duas práticas sociais distintas de letramento,

não só como obras que circulam socialmente em ambientes distintos (na escola e fora dela), mas também com objetivos diferentes e valor agregado, seja literário, cultural ou social, também distinto.

Entretanto, essa bipolarização é ainda maximizada quando se toma como ponto de reflexão as categorias narrativas, ainda que estas não foram o foco deste trabalho. A temática, aparentemente semelhante, é tida como superficial e com desfechos fantásticos e milagrosamente positivos nos *best-sellers*, o que para muitos subestima o leitor, mesmo que não o poupe do sofrimento ao longo da trama. Quanto aos personagens encontrados nos *best-sellers* e nos livros para a massa, estes vão ao encontro do leitor com o qual se identifica. O leitor-aluno contemporâneo é pluricultural e faz uso da leitura para diversão e entretenimento, o que não consegue encontrar nos clássicos por apresentar personagens redondos, portanto, complexos e distantes da realidade em que vive. Quanto ao narrador, o leitor se identifica com aquele que o convida para dentro da narrativa, o que é muito evidente na literatura de massa, que permite maior aproximação entre o leitor e a obra.

Porém, o que aproxima o leitor contemporâneo das leituras da indústria de massa é, certamente, a questão da linguagem, anteriormente apontada neste trabalho. Por trazer construções sintáticas simples, seleção lexical atual e com abordagem cotidiana, associadas a temas “interessantes”, a narrativa torna-se mais dinâmica, significativa e próxima ao contexto discente. Mesmo marginalizadas servem de intento para professores eternizarem discurso de que os alunos não leem e não gostam de ler.

Sobre ser ou não ser leitores, “eis a questão”! Recorrendo a Ceccantini (2016, p. 87) reforça-se a “ideia de que os jovens hoje, no Brasil, leem muito”, comprovado pelo próprio discurso docente e da gestão que afirmaram, ao serem questionados o que estariam lendo os alunos, que estes leem os *best-sellers*, a leitura midiática, os livros contemporâneos, evidenciando as inverdades insufladas por parte dos professores. O fato é que os alunos leem sim, mas não leem o que é preferência e exigência leitora da escola que, enquanto instituição elitizada, prevê somente leituras que agregam valores ou que passaram pelo crivo da crítica literária.

No que se refere à importância cultural e histórica, a literatura clássica até dispensaria comentários, uma vez que reflete a cultura da Humanidade e que, portanto,

faz parte da constituição do sujeito. A atemporalidade que define os clássicos permite reconhecer aspectos da vida humana que são eternos apelos como o amor, a vida e a morte, tornando-os sempre contemporâneos, portanto desafiadores, seja pela linguagem, pelo estilo e intenção do autor; seja pelo vocabulário, que por vezes difícil e inusitado, torna os clássicos fascinante, necessário e urgente. Calvino (1993) sobre o “por que ler os clássicos” apontam alguns motivos que “obrigam” qualquer leitor chegar e adentrar na magnitude existente na literatura canônica.

Segundo Calvino (1993) ler os clássicos requer uma releitura e condições para apreciá-lo, uma vez que “se impõem como inesquecíveis”, pois exercem influência na formação do sujeito. Ainda, para o autor um clássico se define como “livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” e vai além, ao mencionar que trazem leituras que precederam as nossas leituras. Clássico, é na visão do autor, aquele que o leitor define como “seu” (CALVINO, 1993, p. 9-16)

A discussão se findaria aqui se existissem apenas os clássicos, cuja opção seria lê-los ou não. Contudo, não há! O que se percebe é que os “velhos títulos foram dizimados” enquanto que “novos se multiplicaram, proliferando em todas as literaturas e culturas modernas” (CALVINO, 1993, p. 16). O que fazer com essa “bipolarização” literária? Segundo Calvino (1993), o ideal é cada leitor elabore o seu rol de clássicos, constituindo, assim, a sua biblioteca pessoal, ao passo que ela deveria incluir “uma metade de livros que já lemos e que contaram para nós, e outra de livros que pretendemos ler e pressupomos possam vir a contar. Separando uma seção a ser preenchida pelas surpresas, as descobertas ocasionais” (CALVINO, 1993, p. 16).

Considerando questionário realizado com os professores e gestores, em reunião de ATPC, todos afirmaram ter uma biblioteca pessoal, mas negaram inventariar, por escrito, quais livros compõe essa biblioteca – “não quero que você saiba o que eu leio, muito menos o que compro e onde compro”, afirmou Professor N, afirmação esta chancelada por todos.

Sendo um dos tópicos dessa dissertação discorrer também sobre a literatura “avonesca”, termo criado para este estudo, mas que, até aqui, dispensa patentes, muitos professores adquirem livros que comporão sua biblioteca pessoal por intermédio da *Avon (Avon Moda & Casa)*, mas negam veementemente que sejam consumidores

desta literatura. Quanto aos leitores da “literatura avonesca”, que são também leitores da literatura de massa e dos *best-sellers*, estes passaram de consumidoras de cosméticos populares a consumidoras de livros, com os quais passaram a compor a sua biblioteca pessoal.

E, por falar em biblioteca, reportando-se também às salas ambientes de leitura, que se constituem parte do estudo aqui realizado, estes ambientes estão esquecidos, pelas políticas públicas e pelos próprios gestores, uma que limitam a emprestar e receber livros, por meio de ações excludentes e pouco significativas. Sacristán afirma que:

se os professores não cultivam a cultura, não podem dar cultura; se eles não a possuem em profundidade, não podem ensiná-la [...] se os professores não são bons profissionais, é preciso que sejam mais bem pagos, mais considerados [...] se eles não podem dar o que não têm, é preciso, antes de mais nada, que sejam cultos, para poderem dar cultura (SACRISTÁN, 2008, p. 85 *apud* GIMENEZ, 2015, p. 133).

Tais colocações permitem reiterar que dispor nesses espaços de leitura professores despreparados, desvalorizados e não leitores, criam *cânions* de leitura, cujas fissuras nunca mais serão preenchidas. Diante da necessidade do aluno de ir à busca de mares nunca “dantes navegados” e a procurar “ilhas desconhecidas”, as bibliotecas e salas de leitura, nos moldes em que são desenhadas, criam maremotos, tornando a navegação um turbilhão de emoções negativas.

Considerando que a unidade escolar observada está ambientada em uma pequena cidade do interior não é absurdo reafirmar que o acesso à informação existe, mas a apropriação dessa informação em conhecimento e cultura, além da formação do aluno leitor, cabe, quase que exclusivamente, à escola, o que não vem ocorrendo de forma profícua.

Diante do exposto, torna-se fundamental reportar ao bem maior, o livro, e ao futuro deste e da leitura nas escolas. O fato dos *best-sellers* serem “proibidos” na redoma escolar e dos clássicos perpetuarem inertes nas estantes de bibliotecas e salas de leitura, faz com que esses espaços deixem de funcionar, uma vez que deveriam ser espaços de leituras, de histórias, de fantasias e de descobertas. Sobre o livro, Carrasco, assim aconselha:

Insisto. Para se formar um leitor, é preciso que o livro se torne presente na sua memória afetiva. Como aconteceu comigo. Todas as outras coisas acontecerão em um processo de formação e evolução, sem sobressaltos. A não ser as causadas pelas intensas experiências emocionais e pelos questionamentos que nos proporciona a literatura. Forma-se uma conexão. Provo. Ainda hoje, cada vez que abro um livro novo e sinto aquele cheirinho de papel, vem um sentimento cálido, com ecos da minha infância e adolescência. Não é apenas um livro. Mas uma parte boa da minha vida, ali presente. O livro para mim não é apenas um objeto. É um ser vivo. Um amigo pronto para me conduzir por meio de suas páginas para uma nova experiência existencial, que terei prazer em compartilhar (CARRASCO, 2016, p. 56)

Associada ao gosto e ao prazer, cada experiência de leitura pode emocionar ou decepcionar, determinando, pois, sua qualidade, isto é, se ele, o livro, é “bom” ou “ruim”. O que está em jogo, além da questão estética, é o poder de humanização, defendido por Antonio Candido, que a literatura pode ou não propiciar ao ser humano. Existem livros ruins? Mal escritos? Sem conteúdos? Previsíveis? Sim... Não...! O que é fundamental considerar, sobre a formação do leitor livre em fazer escolhas, é a própria existência do leitor com a obra, cujo mérito de julgamento (ou pré-julgamento) é modificado de leitor para leitor.

Sobre o ato de ler, um livro atrai outro, o que já foi apresentado pelo encarte da Veja de 18/05/2011 – “*Um livro puxa outro*” disposto nos anexos. As leituras vão amadurecendo e exigindo do leitor sempre fazer novas descobertas, sem tradicionalismo e a imposição dos clássicos. A qualidade estética, que jamais deve ser desconsiderada das obras literárias, não está apenas no texto, mas também nos olhos de quem lê.

A liberdade e a espontaneidade, associadas à curiosidade e ao acesso à informação que dispõe do aluno contemporâneo é o que proporcionará a formação do utópico e adjetivado aluno-leitor autônomo, crítico, consciente, proativo, libertário, satisfeito, protagonista, humanizado e humanizador, adjetivos com os quais permitem ao sujeito emancipar-se e a realizar (novas) descobertas sempre, cujo limite é o desconhecido.

A necessidade de concluir e, literalmente, colocar um ponto final no texto causa certa angústia, haja vista que as respostas para uma infinidade de questionamentos dispostos no decorrer deste trabalho não só não foram encontradas, como também

outras tantas emergiram, já que o livro, a literatura, a leitura e a escola sempre serão merecedores que reflexões, incursões e questionamentos.

Quanto aos “mares nunca dantes navegados” que levam o leitor em busca da “ilha desconhecida”, a pretensão é vasculhar o mar, com os olhos, o imaginário e a mente, já que a satisfação vem com as conquistas e com as descobertas, na qual se torna necessário, sempre, ultrapassar limites, percorrer caminhos e conquistar o imaginário, afinal, “navegar é preciso”, ainda que perigoso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, M. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.

ALENCAR, T. O. S.; NASCIMENTO, M. A. A.; ALENCAR, B. R. **Hermenêutica Dialética: uma experiência enquanto método de análise na pesquisa sobre o acesso do usuário à assistência farmacêutica**. Recebido em 2011 (Feira de Santana, BA: UEFS). Revista Brasileira de Promoção de Saúde, Fortaleza, pp. 243-250, abr./jun., 2012. Disponível em <http://periodicos.unifor.br/RBPS/article/view/2236/2460>. Acesso em 29/01/2018.

ARAÚJO, L. F. S. de; DOLINA, J. V.; PETEAN, E.; MUSQUIM, C. dos A.; BELLATO, R.; LUCIETTO, G. C. **Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde**. Revista Brasileira Pesquisa Saúde, Vitória, Espírito Santo, p. 53-61, jul./set. 2013. *Apud* OLIVEIRA, R. de C. M. de. (ENTRE)LINHAS DE UMA PESQUISA: o Diário de Campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, vol. 2, nº 4, 2014. ISSN 2317-6571. Disponível em <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:aLYjYYZ5CUwJ:https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/download/1059/730+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 03/01/2019.

ARAÚJO, N. S. **Cinema e Literatura**: adaptação ou hipertextualização?. Littera, VOL. 2, Número 3, 2011. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/littera/article/view/449/272>. Acesso em: 03/01/2019.

ASSIS, C, de F. **A prática de leitura de best-sellers como forma de mediação para outras leituras**. UFGO: Goiânia, 2016 (Dissertação de Mestrado) – Disponível em <https://repositorio.bc.ufg.br/xmlui/handle/ri/11334?locale-attribute=en>. Acesso em 20/01/2018.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 4.ed. São Paulo. Martins Fontes, 2003.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito da leitura**. São Paulo: Ática, 2001.

BLOOM, H. **Como e por que ler**. Trad. José Roberto O'Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

_____. **O Cânone Ocidental**: Os Livros e a Escola do Tempo. Trad. SANTARRITA, Marcos. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

BOSI, A. **Literatura e resistência**. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. (BNCC) Brasília: MEC: 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em 08/09/2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. (BNCC). Brasília: MEC: 2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em 20/02/2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (PCNs): terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. – Brasília. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

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

CANDIDO, A. **A literatura e a formação do homem**. São Paulo: Ciência e Cultura, 1972.

_____. **Literatura e sociedade**. Ouro sobre Azul. Rio de Janeiro, 2006.

_____. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2013, p. 169-194.

CECCANTINI, J. L. C. T. **Leitores de Harry Potter**: do negócio a negociação da leitura. In: RETTENMAIER; JACOBY. Além da plataforma nove e meia. Passo Fundo: Ediupf, 2006.

_____. Perspectivas de pesquisa em literatura infanto-juvenil. In: _____ (Org.). **Leitura e literatura infanto-juvenil**: memória de Gramado. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2004.

CHARTIER, R. **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**: evolução e desafios. Revista Portuguesa de Educação. Braga-PT, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

COLOMER, T. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Entre o cânone e o mercado**: a indicação de textos na escola. In: _____; PAULINO, Graça. **Leitura literária**: a mediação escolar. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

- _____. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- DEMO, P. **Leitores para sempre**. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- _____. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3a ed., São Paulo, Atlas, 1995.
- EAGLETON, T. **Teoria Literária**: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- ECO, U. Cultura de massa e “níveis” de cultura. In: _____. **Apocalípticos e integrados**. Tradução de Pérola de Carvalho. São Paulo: Editora Perspectiva, 1998.
- _____. **O super-homem de massa**: Retórica e ideologia no romance popular. São Paulo: Editora Perspectiva. 1991.
- FERREIRA, A. B. de H. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2011.
- GERALDI, J. W. **A produção dos diferentes letramentos**. Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 25-34, Campinas: UNICAMP, Ago./Dez. 2014.
- _____. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **O texto na sala de aula**; leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (ORG.) **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GIMENEZ, Q. S. **O Programa Sala de Leitura e seus reflexos nas histórias de leitura de alunos e professores de uma escola estadual paulista**. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguagens e Letramentos) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Assis/SP.
- HENRIQUES, A.; MEDEIROS, J. B. **Monografia no curso de direito**. 7ª. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**: teoria & prática. Campinas: Pontes, 2004.
- _____. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado da Letras, 1995.

- _____. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 2011.
- KOCK, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2007.
- LAJOLO, M. **Como e por que ler o romance brasileiro**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.
- _____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2002.
- _____. **Literatura: Leitores & Leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.
- _____. **O Que é Literatura**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1995.
- _____. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org). **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984, p. 50-62.
- LOPES, P. C. **Literatura e linguagem literária**. Universidade Autónoma de Lisboa, Portugal, 2010, p. 1-12. Disponível em <http://bocc.ubi.pt/pag/bocc-lopes-literatura.pdf>. Acesso em 03/02/2018.
- LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, Série cadernos de gestão.
- LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa formação**. Brasília: LiberLivro, 2010.
- MACHADO, A. M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- MACHADO, A. R. **O Diário de Leituras**: A introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo. Martins Fontes, 1998.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 4. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1996.
- MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. 2º ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.
- MORIGGI, B. **Resenha de obra - Manual da Metodologia da Pesquisa no Direito** – Orides Mezzaroba. Portal Jurídico Investidura, Florianópolis/SC, 17 Jun. 2010. Disponível em: investidura.com.br/biblioteca-juridica/resumos/conhecimento/163931-resenha-de-obra-manual-da-metodologia-da-pesquisa-no-direito--orides-mezzaroba. Acesso em 14/01/2018.

MORIN, E. **Cultura de massas no século XX**: neurose. Tradução de Maura Ribeiro Sardinha. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2007.

NETO, R. C. D. A.; BAROSA, R. R.; CENDÓN, B. V. **A construção de metodologia de pesquisa qualitativa com vistas à apreensão da realidade organizacional brasileira**: estudos de casos múltiplos para proposição de modelagem conceitual integrativa. Inf. & Soc.: Estado de João Pessoa, v.16, n.2, p.63-78, jul./dez. 2006. Disponível em <http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/viewFile/459/1477>. Acesso em 28/01/2018.

NICOLA, J. **Literatura Brasileira**: das origens aos nossos dias. São Paulo: Scipione, 1998.

NOGUEIRA, R. **Elaboração e análise de questionários**: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real / Roberto Nogueira. – Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002. Disponível em <http://www.coppead.ufrj.br/upload/publicacoes/350.pdf>. Acesso em 28/01/2018.

OLIVEIRA, M. M. P.; PEREIRA, E. M. **A leitura**: práticas em escolas em uma escola de ensino fundamental no rio Murupucú, no município de Gurupa. ANAIS DO II COLÓQUIO DE LETRAS DA FALE/CUMB - FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENSINO, PESQUISA, TEORIA. Breves-PA: 2015. Disponível em <http://www.coloquiodeletras.ufpa.br/downloads/ii-coloquio/anaais/320-maria-marly.pdf>. Acesso em 01/02/2018.

PAULINO, G. No silêncio do quarto ou no burburinho da escola. In: **Das Leituras ao Letramento Literário**. Belo Horizonte: FAE/UFMG; Pelotas: EDGUFPEl, 2010.

PAULINO, G.; EITERER, C. L. **Contribuições para a leitura literária de educadores das séries iniciais do Ensino Fundamental**. In: Revista Práticas de Linguagem. v. 1, n. 1, jan./jun. 2011. Disponível em <http://www.ufjf.br/praticasdelinguagem/files/2011/06/Relato-2-Contribui%C3%A7%C3%B5es-para-a-leitura-liter%C3%A1ria-de-educadores-das-s%C3%A9ries-iniciais-do-Ensino-Fundamental-LIED.pdf>. Acesso em 25/01/2018.

PAZ, E. *apud* ASSIS, C. de F. Monografia apresentada à Faculdade de informação e Comunicação da Universidade Federal de Goiás como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia, 2016. Disponível em <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/11334/2/TCCG%20-%20Biblioteconomia%20-%20C%C3%ADntia%20de%20Fereitas%20Assis.pdf>. Acesso em 15/05/2017.

PAZ, E. H. **Massa de Qualidade**. In: I Seminário Brasileiro sobre o Livro e História Editorial, 2004, Casa de Rui Barbosa. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa. Disponível em www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/elianeHPaz.pdf. Acesso em 09/02/2018. PIRES, I. Literatura e comunicação de massa no Brasil. Dissertação de mestrado em literatura brasileira, UERJ, nov. 2002.

PERRONE-MOISÉS, L. **Altas literaturas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. Que fim levou a crítica literária?. In: PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Inútil poesia e outros ensaios breves**. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Trad. SOUZA, Celina Olga de. São Paulo: Editora 34, 2008.

PROUST, M. **Sobre a leitura**. Trad. Calos Vogt, Pontes Editoras. Campinas, SP, 5ª edição, 2011.

REES, D. K.; MELLO, H. A. B. **A investigação etnográfica na sala de aula de segunda língua – língua estrangeira**. Cadernos do IL. Porto Alegre, n.º 42, junho de 2011. p. 30-50. Disponível em <http://www.seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/viewFile/26003/15224>. Acesso em 25/01/2018.

Retratos da Leitura no Brasil – Relatório 2000. http://www.snel.org.br/wp-content/uploads/2012/09/pesquisa_2001_mercado_comprador.pdf. Acessado em 20.09.2018.

Retratos da Leitura no Brasil – Relatório 2007. (Organizador Galeno Amorim). São Paulo: Imprensa Oficial: Instituto Pró-Livro, 2008. Disponível em <http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/rl1.pdf>. Acessado em 20.09.2016.

Retratos da leitura no Brasil 4/ organização de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Disponível em : http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf. Acesso em 01/02/2018.

REVISTAS AVON MODA & CASA. BRASIL, CAMPANHAS: 14.2017, 18.2017, 19.2017, 03.2018, 04.2018, 05.2018, 06.2018, 07.2018. 08.2018, 09.2018, 10.2018, 11.2018, 12.2018, 13.2018, 14.2018, 17.2018, 18.2018, 19.2018. Disponível em www.avon.com.br.

ROJO, R. **Letramento e capacidade de leitura para a Cidadania**. Elaborado para o Programa Ensino Médio em Rede, Rede do Saber SEE/SP e para o Programa Ler e Escrever. CENPEC/SME/SP. São Paulo: SES/SP e SME-SP, p. 1-8, 2004.

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

SACHINSKI, J. B.O. **A composição do cânone literário e as margens inconstantes da literatura ocidental**. Revista de Estudos Literários. PG-UEMS. Ano 3, v.2, Número 5, 12/2012. Disponível em

<http://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/353/323>. Acesso em 06/02/2018.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO (SEESP). **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias** / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – 2. ed. – São Paulo: SE, 2012.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO (SEESP). Resolução SE – 76, de 28-12-2009. Diário Oficial do Estado de São Paulo, Poder Executivo, Volume 127 – número 242 – São Paulo, 29 de dezembro de 2017, p. 26.

SARAMAGO, J. **O conto da ilha desconhecida**. Companhia das Letras, 11ª reimpressão, 1998. São Paulo.

SILVA, E. T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. O professor leitor. In: SANTOS, F.; MARQUES NETO, J. C.; RÖSING, T. M. K. **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

_____. **A formação do leitor no Brasil: o novo/velho desafio**. In: PRADO, Jason; CONDINI, Paulo (Org.). A formação do leitor: pontos de vista, Rio de Janeiro: Argus, 1999.

SILVA, J. A.; MARINHO, J. C. B.; FRANÇA, G. V. A. **Consórcio entre pesquisas: possibilidades para o aprofundamento dos estudos qualitativos em Educação**. Campinas: ETD – Educação Temática Digital. Campinas, SP v.15 n.3 p.443-454 set./dez.2013. Disponível em http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/repositorio/2015/12/pdf_e8a206253f_0000018000.pdf. Acesso em 27/01/2018.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. Ed. 6. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Letramento: tema em três gêneros**. Ed.2. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1995.

SODRÉ, M. **Best-Seller: a literatura de mercado**. Rio de Janeiro: Ática, 1988.

_____. **Teoria da literatura de massa**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1978.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TELLES, J. A. ***É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem***. Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem & Ensino*, Vol. 5, No. 2. Assis: Unesp, 2002.

TODOROV, T. ***A literatura em perigo***. Tradução MEIRA, C. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

_____. ***Leitura e leitores***. São Paulo: Folha de São Paulo, 18/02/2007. Entrevista concedida a Jorge Coli.

VIEIRA, A.M. T. A literatura como espaço do discurso, do debate e do contraditório. In: LIMA, Aldo de (org.). ***O Direito à Literatura***. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

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

ZILBERMAN, R. (org). ***Leitura em crise na escola***: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

_____. (org). ***Os preferidos do público***: os gêneros da literatura de massa. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

_____. ***A leitura e o ensino de literatura***. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. ***Estética da recepção e história da literatura***. São Paulo: Ática, 1989.

_____. ***Fim do livro, fim dos leitores?*** São Paulo: SENAC, 2001.

APÊNDICE A

DIÁRIO PESSOAL DE OBSERVAÇÃO

As informações contidas neste Diário são baseadas em informações colhidas na Unidade Escolar E. E. “Joaquim Gonçalves Oliveira”, mais precisamente na Sala de Leitura “Machado de Assis”. Quando fora iniciado a coleta de informações respondia pela Sala a professora, pedagoga, readaptada Mônica, ao fim das informações os cuidados da Sala estavam sob o crivo de Magali, articuladora do Programa Escola da Família (PEF), atuando como “colaboradora/voluntária” na Sala de Leitura (doravante SL). Ainda que se trata de um diário, este, algumas vezes, não contém data precisa, a iniciar pelas primeiras observações, iniciadas em 05 e 06/05/2018 (sábado e domingo) em virtude do PEF, sendo que foram colhidas as seguintes informações junto a:

- O horário de funcionamento da SL: um oficial para cumprir a legislação e outro real (paralelo, como disse Mônica) para atender ao público.
- SL aparentemente organizada, ainda que tivesse livros dispostos aleatoriamente.
- Sala fechada há dois meses, em decorrência de assinatura de aposentadoria da responsável Mônica, uma vez que cumpria suas horas permanências em qualquer espaço da Unidade Escolar.
- Por questões burocráticas Magali perdeu o espaço que tinha (uma mesa e uma cadeira na Coordenação), vindo a ficar sem local específico para se “alojar”. Assim, decidiu assumir como colaboradora da SL, em por questões de horário abrirá a Sala por três dias. Magali assim afirmou: “Não tenho onde ficar, vim aqui para ter um cantinho, organizar os livros, atender os alunos... Ninguém me pediu, fiz pelos alunos. Não ganho nada mais por isso. Talvez só “dor de cabeça”. Nem o pessoal da escola reconhece... Só alunos mesmo!”

ORGANIZAÇÃO DA SALA DE LEITURA

- Sala limpa, mas pouco arejada.

- Mesa para “bibliotecária” com computador e acesso à internet, um arquivo e duas mesas para estudo.
- Falta de espaço adequado para leitura.
- Aparentemente a SL estava organizada.
- Etiquetada por gêneros, dentre os quais se observou: literatura infantil, literatura infantojuvenil, literatura juvenil/EJA, literatura brasileira/romance, literatura estrangeira/diversos, cordel, poemas, crônicas, contos, HQs, curiosidades, dicionários, além dos paradidáticos – sociologia, filosofia, ciências/biologia, português (literatura/gramática), história, física/química, matemática, geografia, religioso, educação física/esporte, política.
- Caixa com gibis.
- Caixa com livros de terror, assombração e medo.

O QUE CHAMOU A ATENÇÃO...

- Desorganização dos livros, dispostos aleatoriamente.
- Periódicos: revistas e jornais atuais rasgados, cortados e rabiscados.
- Estante 1, com “proibição”/restrição de idade para retirar, sendo: *A culpa é das estrelas* e *Cidades de Papel*, de John Green; *Diário de uma paixão*, *Um amor pra recordar*, *O melhor de mim* e *Porto Seguro*, de Nicholas Sparks; *Crepúsculo*, *Lua Nova*, *Eclipse* e *Amanhecer* (Stephenie Meyer), *Ladrão de Raios* (Rick Riordan)..., além de outros com etiqueta do PNBE EJA Fundamental e Médio.
- Estante 2, separados para o 2º e 3º anos/EF, cujo critério fora a CAIXA ALTA – livros extremamente infantis, com 3...4...5... linhas, oscilando entre 10 e 20 páginas, escrito em CAIXA ALTA, também proibidos para outras séries.
- Livros escondidos, coberto com uma flanela laranja, dentro de um arquivo, porque a coleção está desaparecendo – *Harry Potter*, *Diário de um Banana* e *Fala Sério*.
- Duas caixas de plásticos (mercado) contendo revistas, jornais e gibis, nos quais serão utilizados para recorte.

OBSERVAÇÕES:

07/05/2018

- Na SL não tem ninguém trabalhando, ficando, portanto, fechada de 3ª a 6ª feira, pois professora Mônica aposentou-se. A professora articuladora do PEF Magali abre a SL na 2ª feira, mas está pensando em assumir o posto por mais dias, uma vez que não possui mais espaço para ficar na escola.

- Sala para retirar livros, não configura um espaço de leitura e estudo como prevê a legislação da SL.

Comprovante o exposto, afirmou Magali: “[...] fui “expulsa” da minha sala que agora virou Sala de Arte, pois questões de mudança a mesa que tinha na Coordenação também desapareceu, como não tinha onde ficar acho que vou assumir a SL; estou “quebrando um galho”, assim empresto e recolho livros que estão com os alunos”.

08/05/2018

Entrevista com a professora Mônica, com o pé na aposentadoria.

14/05/2018

- Fui convidada pela Coordenadora para discorrer sobre meu projeto de pesquisa em ATPC. Iniciei apresentando-o para todos; em seguida fui conversar apenas com professores de Língua Portuguesa e Artes. Em um grupo mais reduzido e específico assim fiz:

- * motivação pessoal do estudo;
- * motivação escolar, pedagógica e acadêmica quanto ao estudo proposto - – discussão sobre literatura medíocre e cânone. Em outras palavras o estudo está focado na leitura, nos clássicos e nos *best-sellers*;
- * apresentação da minha pergunta de pesquisa;
- * apresentação/socialização do livro Avon, mais precisamente “Avon Moda & Casa”;
- * conversa sobre os livros da Avon, denominados aqui de literatura “avonesca”:

N: Eu compro, mas falo para os meus alunos não comprarem, pois considero-os baixa/subliteratura. Não assumo veemente que compro, para não banalizar ainda mais a literatura; comprei todos do Nicholas Sparks e John Green para minha filha, é baratinho, compensa. Agora mesmo encontrei o Pequeno Príncipe lá... R\$: 10,00, apenas.

K: é uma forma de acesso à leitura. São estéticos? Não sei! Porém é uma maneira de garantir o mínimo ao leitor. Comprei livros do Pe. Marcelo Rossi e Pe. Fábio de Melo. Fiquei sabendo que irá sair agora do Pe. Reginaldo Manzotti, comprarei também, pois serão estes livros que leirei este ano. A arte não é um dom, apreciar livros também não. Essa literatura “avonesca” pode ser um bom começo para angariar futuros e bons leitores.

F: Eu vendo Avon e Natura, vendo livros, mas não gosto muito que saibam, tem gente que debocha. Aprendi na faculdade que boa literatura são os livros clássicos e aqueles que perpetuam ao longo do tempo. Eu vendo, lucro com isso, mas não assumo publicamente que os livros vendidos ali são bons e muito menos que compro (sinto vergonha, KKKKK...). Contudo, foi a partir da compra desse livros que comecei a compor minha biblioteca pessoal, hoje são mais de 100.

M: O que não passou pela crítica, não merece meu respeito. Não valorizo livros de banca a catálogos, muito menos da Avon... nem compro. Literatura de massa para mim é lixo, pois se fosse luxo *Sabrina*, *Júlia* e *Bianca* teriam se perpetuado como *Capitu*, não teria?

29/05/2018

- Estive na SL, no período da tarde e fiquei conversando e observando o movimento ocorrido neste dia em que alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais foram devolver e retirar livros para a roda de leitura. Assim pontuei:

1. Os alunos em para a SL de leitura em fila única, com a função de devolver e retirar outros livros.

2. Chegam enfileirados e não podem mexer onde tem livros “proibidos”. Segundo a professora da SL “eles não tem idade adequada para ler alguns livros”, dentre os quais identifiquei J. K. Rowling, Monteiro Lobato, Lygia Bojunga, Ana Maria Machado... **(Achei, particularmente, um crime!!!)**

3. Assim que pegavam os livros retornavam para a fila e aguardavam os “retardatários”, sob o comando das professoras da sala regular: “anda logo lesma”; “que demora pra escolher um livro”; “são só estes, não pode escolher outros”; “para de perde tempo, escolhe qualquer um”; “pega esse aqui ó, só tem desenho ou esse outro com pouco texto escrito... esse você dá conta”.

(Absurdos iam e vinham... Chocante!)

4. Depois que saíam ficava a “bagunça”. Segundo fala da professora da SL: “[...] não sabem se comportar. A gente deixa separado para facilitar e ainda assim querem pegar livros que não são adequados ou grande demais para eles”.

5. Chegam alunos para retirar livros, mas não podem porque “não é horário da sua sala”. Cada sala tem seu horário.

6. A diretora chega com um aluno e diz: “Ele irá ficar aqui, porque não deixa a professora do 5º ano dar aula; arruma aí alguma coisa para ele fazer... Problema por problema é melhor aqui. Qualquer coisa pede para ele, por favor, ajudar você arrumar os livros...” **(Foi o que ele fez!)**

O movimento continuou até vir outra sala... mais outra e mais outra... perpetuando um ciclo alienante e vicioso.

11/06/2018

Recolhimento dos questionários junto aos professores (R1, K, F, R2, M, N) e realização de entrevistas com a direção.

Enfim, as FÉRIAS!!!



Elas acabaram...

14/08/2018

- Visita à SL para averiguar a movimentação e logística:
- * sala desorganizada;
- * livros fora do lugar;
- * depósito de livros didáticos;
- * perpetua a proibição de livros;
- * alunos voluntários;
- * Magali se instala, de fato, na SL.

Sobre os voluntários (3 alunos), truncamento ainda mais acirrado, uma vez que o único movimento ocorrido na SL é retirada e devolução de livros. A partir da monitoria, conforme percebi, os alunos monitores tornaram a SL um ponto de encontro de adolescentes, inibindo o Fund1 e Fund2 utilizarem, com liberdade, o espaço. Como passaram a abrir a SL todas as tardes, efetivou-se o “reduto do castigo”. Quando a Magali estava presente a SL era mais humana. Ação do castigo: pegar um livro resumir ou comentar e entregar para coordenação ou direção dar o visto. (**Acreditem???**).

20 e 27/08/2018

Descobri que depois das férias de julho, todas as 2ª feiras é dia de organização da SL. Ainda que a SL esteja bem mais organizada e “aberta” para os alunos, estes relataram que esse dia de organização não acontece de fato. A SL fica fechada. A partir da 2ª quinzena de setembro, contando com a participação do Grêmio Estudantil (**sob minha orientação, em off**), o dia de limpeza e organização foi abolido da Escola. (**Uffaaa...**).

24 e 31/08/2018

Visita em todas as salas do Ensino Fundamental e EJA apresentando meu estudo e pesquisa e disponibilidade do questionário na SL, informando-lhes que responder era uma ação voluntária. Assim fiz:

- Apresentei o projeto e o propósito do estudo e da pesquisa a ser realizada;
- Apresentei o questionário, antecipando possíveis dúvidas, que surgiriam ao longo do questionário.
- Falei da não obrigatoriedade, mas frisei o quão importante seria para meu estudo.
- Disponibilizei um momento para perguntas, dentre as quais destaco:
 - Vale nota? Não!, então não vou responder.
 - Nunca fui na SL, não gosto de lá.
 - É obrigado?
 - A professora diz que ler é para os fortes... sou fraco. Então não vou responder.
 - Leitura? Por que não falou de game, netflix, séries, aplicativos...
 - Posso ir já? Vou responder agora!
 - Quero responder sim... Quero ser protagonista... Adoro ser destaque!
 - Com certeza irei... amo contribuir com as pessoas! Amo ler!
 - Vou à SL todos os dias... vou responder! Pode contar comigo!

Sem data – Primeiros dias de setembro!

Sem lembrar uma data precisa estive na Escola, por pedido meu para discorrer sobre o andamento do meu estudo, uma vez que, de certa forma, eu estava “atrapalhando” a aula dos professores. Após explanar e chegar ao momento em que disse que os alunos iriam responder, voluntariamente, um questionário para mim, algumas colocações, por escrito foram dadas e merecem destaque:

- Você acredita que conseguirá respostas pertinentes para seu trabalho? Eu acho que não sairá nada! (História).
- Que legal... é sempre bom refletir sobre leitura. Pena que os incentivos do Estado e da SEESP são irrelevantes. Acredito que terá surpresas positivas e negativas (Ciências).
- “Você está perdendo tempo. Eu acho que deveria escrever um livro de receita ou besteiras que sai da boca dessas crianças (Pedagoga – Fund1).
- Legal... Parabéns pelo trabalho (Pedagoga – Fund 1).

- Tema legal para o Fundamental 1. Meus longos anos de magistério sinalizam poucas iniciativas de leituras que colha informações junto às crianças. Criança também lê e até mais que os adolescentes e jovens. Acho que as surpresas serão boas (Pedagoga – Fund 1).
- Você não colherá bons frutos... as sementes que temos aqui pouco frutificam. Se eu fosse você investiria seu tempo e conhecimento em outra coisa. Leitura... não cabe mais! (Língua Portuguesa).
- Que trabalho legal, mesmo que a leitura não seja um atrativo. O que vejo é que os alunos leem porcarias e não gostam de ler bons livros (Filosofia).

Aproveitei o momento e perguntei – Vi que em uma das colocações, um professor citou a expressão, sublinhada “bons livros”. Alguém poderia me dizer o que são “bons livros”?

- Professora de Língua Portuguesa, designada vice-diretora: “[...] livros de literatura, que faz pensar e estabelece relação com o mundo real... fantasia não é boa literatura. [...] livros que caem no vestibular, livros que se perpetuam nas bibliotecas, estes sim... Isso que nossos alunos estão lendo ou querendo ler, tem serventia pífia [...]”.

Fui mais além, “cutucando” sobre literatura de massa/*best sellers* e literatura canônica...

- Professor de Filosofia ponderou: “[...] literatura de massa é puramente comercial, atende ao capitalismo e, como tal, é alienante. Literatura canônica, dispensa comentários...

Perguntei ainda sobre literatura/livros vendidos na Avon...

- Professor de Filosofia pediu a palavras: “[...] o que é melhor Avon, Natura ou Boticário? Se Avon não presta como cosmético, você acha que os livros vendidos lá prestam? Classifico-os como péssimos... reles..., mas que estão entrando na casa de nossos alunos... [...] que ponto chegou o acesso à cultura?” (Filosofia).

- Comprei alguns, mas não vou nem comentar... Até julgo. Vou falar baixinho para não ser ouvido pelos colegas (Educação Física) – (kkkkkkkkk)
- O ditado é verdadeiro: “faz o falo, mas não faz o que eu faço”. Digo isso, porque comprei livros da Avon (muitos). Não sou ingênuo, tenho maturidade leitora para discernir o bom do ruim. Compro livros da Avon e, como não vem com selo de onde comprei, sempre que estou lendo coloco um marca página da Livraria Cultura. Até digo para os alunos onde poderiam encontrar, inclusive na Avon, mas não afirmo onde comprei o meu. Assim ninguém descobre... só vocês! (kkkkkkkkkk) – (Língua Portuguesa)

Assim encerramos entre risos...risos e mais, muito mais, risos....

Setembro/Outubro – Questionário dos alunos – resposta e coleta foram satisfatórias.

19/10/2018

Visita à SL para averiguar mudanças, após trabalho da voluntária do PEF Magali.
Sobre a visita pontuei:

- Sala organizada, livros dispostos, por gêneros em prateleiras.
- Estantes sem restrição de leituras.
- Mesinha para leitura.
- Estante para dispor algumas novidades que chegam a SL.
- Mural de avisos.
- Mural “O que eu leio eu indico”.
- Aumento considerável de visitantes e retirada de livros.

07/11/2018

- Visita à SL para realização de entrevista (bate papo) com Magali

Novembro...

- Considerações finais sobre as apreensões dispostas no “Meu Diário”.

Comecei a escrever esse Diário sem saber ao certo o que registraria ou que encontraria ao longo das observações para transcrever aqui. Fiz algumas varreduras e nada consegui de concreto, mas isso não se perpetuou!

Deparei com profissionais diversos uma “com os pés na aposentadoria” que acreditava estar cumprindo seu papel, mantendo a sala organizada, inerte, sem vida, sem barulho e sem nada; outra que se modificou ao longo da carreira e que, mesmo fazendo um trabalho voluntário, percebeu que poderia fazer a diferença na vida de seus alunos por meio da leitura (e fez!). Ainda com gestão verticalizada e que acredita no castigo como forma de correção... Professores e professores!!!

Ainda que tivesse encontrado algumas dificuldades e me espantado com alguns discursos, fui bem acolhida e tive espaço na Unidade Escolar para fazer meus registros e considerações, o que foi gratificante e ampliará o horizonte da minha pesquisa. Consegui, em *off* quebrar alguns tabus, revigorar a SL e comprovar que existe sim outra literatura dentro da escola e que esta outra literatura (a de massa) é a demanda de nossos alunos.

ANEXOS

1. DADOS DO SARESP 2017 (Rede Estadual Paulista e Diretoria de Ensino de Assis), BASEADO NO BOLETIM DA E. E. JOAQUIM GONÇALVES DE OLIVEIRA.



Boletim da Escola

ESCOLA ESTADUAL: 033078 - JOAQUIM GONCALVES DE OLIVEIRA

DIRETORIA DE ENSINO / MUNICÍPIO: ASSIS / CRUZALIA

Interior

SARESP 2017

O SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – avalia anualmente todas as escolas da rede estadual de ensino regular que oferecem Educação Básica e as escolas municipais, técnicas e particulares que manifestam interesse em participar da avaliação estadual. Os resultados apresentados neste Boletim permitem à escola analisar o seu desempenho e, com o apoio da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, melhorar a qualidade da aprendizagem dos seus alunos e da gestão escolar.

PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NO SARESP 2017

INSTÂNCIAS	3º EF	5º EF	7º EF	9º EF	3º EM	TOTAL	%
ESTADO	180.143	180.810	61.273	282.744	373.007	1.077.977	86,8
REDE ESTADUAL*	121.294	124.390	45.222	267.340	346.418	904.664	85,9
INTERIOR	15.815	16.158	13.717	90.912	90.657	227.259	85,7
DIRETORIA DE ENSINO	192	174	260	2.021	1.567	4.214	85,8
ESCOLA	34	19	-	17	20	90	92,8

Referência: alunos presentes no 1º dia de avaliação

* Escolas estaduais que participaram do SARESP 2017: 5.090 escolas.

MÉDIAS DO SARESP 2017

A partir do SARESP 2014, o desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental é processado pela metodologia da Teoria da Resposta ao Item e, a exemplo do que ocorre nos demais anos e séries avaliados, ancora-se na mesma escala de desempenho da Prova Brasil/Saeb.

INSTÂNCIAS	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	3º EF	5º EF	7º EF	9º EF	3º EM	3º EF	5º EF	7º EF	9º EF	3º EM
REDE ESTADUAL	179,2	214,3	225,8	242,5	274,5	203,6	223,8	228,4	256,7	278,3
INTERIOR	187,1	223,4	226,9	246,6	278,7	214,5	236,7	232,1	263,5	285,5
DIRETORIA DE ENSINO	193,2	210,3	222,0	244,3	277,9	219,2	227,7	229,6	260,7	281,1
ESCOLA	197,1	191,5	-	259,3	283,7	237,9	203,4	-	279,9	284,6

MÉDIAS DO SAEB E PROVA BRASIL 2015

INSTÂNCIAS	LÍNGUA PORTUGUESA			MATEMÁTICA		
	5º EF	9º EF	3º EM	5º EF	9º EF	3º EM
ESCOLAS ESTADUAIS DO BRASIL	210,1	247,0	259,9	222,3	250,5	259,3
ESCOLAS ESTADUAIS DE SÃO PAULO	219,0	248,5	267,7	236,6	252,0	264,6

Níveis de Proficiência

ESCOLA ESTADUAL: 033078 - JOAQUIM GONCALVES DE OLIVEIRA

Os pontos da escala de proficiência utilizados na Prova Brasil e SAEB foram agrupados no SARESP em quatro níveis de proficiência – **Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado** – definidos a partir das expectativas de aprendizagem (conteúdos, competências e habilidades) estabelecidos para cada ano/série e disciplina do Currículo do Estado de São Paulo. Estudos sobre o posicionamento dos itens das provas do 3º ano do Ensino Fundamental permitiram definir os intervalos de pontuação dos níveis de proficiência a serem considerados em Língua Portuguesa e em Matemática, conforme indicados na tabela.

CLASSIFICAÇÃO E DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA

CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL	DESCRIÇÃO
Insuficiente	Abaixo do Básico	Os alunos, neste nível, demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, das competências e das habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram.
Suficiente	Básico	Os alunos, neste nível, demonstram domínio mínimo dos conteúdos, das competências e das habilidades, mas possuem as estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série subsequente.
	Adequado	Os alunos, neste nível, demonstram domínio pleno dos conteúdos, das competências e das habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram.
Avançado	Avançado	Os alunos, neste nível, demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, das competências e das habilidades acima do requerido para o ano/série escolar em que se encontram.

ENCAMINHAMENTO PEDAGÓGICO

NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA	MEDIDA A SER TOMADA
Abaixo do Básico	Recuperação Intensiva
Básico	Recuperação Contínua
Adequado	Aprofundamento
Avançado	Desafio

LÍNGUA PORTUGUESA

	3º EF	5º EF	7º EF	9º EF	3º EM
Abaixo do Básico	< 125	< 150	< 175	< 200	< 250
Básico	125 a < 175	150 a < 200	175 a < 225	200 a < 275	250 a < 300
Adequado	175 a < 225	200 a < 250	225 a < 275	275 a < 325	300 a < 375
Avançado	≥ 225	≥ 250	≥ 275	≥ 325	≥ 375

MATEMÁTICA

	3º EF	5º EF	7º EF	9º EF	3º EM
Abaixo do Básico	< 150	< 175	< 200	< 225	< 275
Básico	150 a < 200	175 a < 225	200 a < 250	225 a < 300	275 a < 350
Adequado	200 a < 250	225 a < 275	250 a < 300	300 a < 350	350 a < 400
Avançado	≥ 250	≥ 275	≥ 300	≥ 350	≥ 400

p. 2

Disponível em <http://saresp.fde.sp.gov.br/2017/ConsultaRedeEstadual.aspx?opc=1>.
SÃO PAULO, 2017, p. 1-2. Acesso em 10/02/2018.

2. DECLARAÇÃO DA ESCOLA – QUANTITATIVO DE ALUNOS/2018



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUBSECRETARIA DE ARTICULAÇÃO REGIONAL
DIRETORIA DE ENSINO - ASSIS

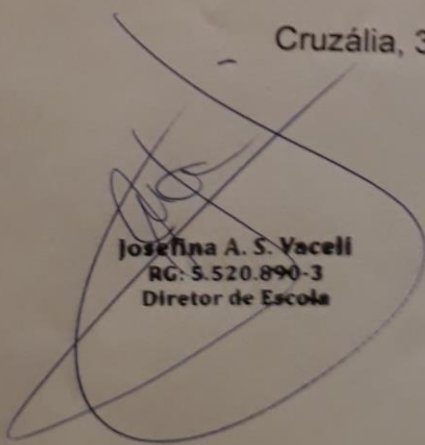
E.E. "Joaquim Gonçalves de Oliveira"
Rua: Patrício Zandonadi, 525 - CEP. 19860-000 – Cruzália - SP
Tel. (18) 3376-1165 ou 3376-1332 - e-mail: e033078a@educacao.sp.gov.br

DECLARAÇÃO

A Direção da EE Joaquim Gonçalves de Oliveira, em Cruzália, DECLARA, para fins específico de pesquisa de mestrado intitulada " A influência da Literatura de massa na formação do leitor infanto juvenil na contemporaneidade", que essa Unidade Escolar tem, aproximadamente, 280 alunos, divididos nos seguintes segmentos:

Ensino Fundamental I: 89
Ensino Fundamental II: 76
Ensino Fundamental EJA: 1º termo (6º ano) - 20
Ensino Médio: 67
Ensino Médio Eja: 2º termo – (2º ano) – 28

Cruzália, 30 de janeiro de 2018


Josefina A. S. Vaceli
RG: 5.520.890-3
Diretor de Escola

3. MODELO DO QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE INFORMAÇÕES JUNTOS AOS ALUNOS - QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS⁵⁷

Pesquisadora: Léia Cristina Damasceno⁵⁸

O presente questionário tem cunho, exclusivamente, científico. Com fundamento na confecção de dissertação de Mestrado – PROFLETRAS UNESP (Assis)

1). IDADE:

06 ANOS	08 ANOS	09 ANOS	10 ANOS	11 ANOS	12 ANOS	13 ANOS	14 ANOS	15 ANOS	16 ANOS	

2). SEXO:

() MASCULINO () FEMININO

3). ONDE VOCÊ MORA?

() ZONA RURAL (SÍTIO)

() ZONA URBANA - ONDE? _____

4). QUANTAS PESSOAS MORAM COM VOCÊ? _____

5). TEM ACESSO A INTERNET EM CASA?

() SIM, WI-FI

() SIM, CELULAR

() SIM, WI-FI E CELULAR

() NÃO

6). ANO/SÉRIE:

1º EF	2º EF	3º EF	4º EF	5º EF	6º EF	7º EF	8º EF	9º EF	EJA

7). VOCÊ GOSTA DE LER?

() SIM () NÃO

8). QUANTOS LIVROS, EM MÉDIA, VOCÊ LÊ POR ANO?

() 0 () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () OUTRO: _____

9). COMO VOCÊ ESCOLHE SEUS LIVROS?

⁵⁷ Questionário adaptado da Sala de leitura “Machado de Assis” da E. E. Joaquim Gonçalves de Oliveira, já utilizado para coleta de dados e informações.

⁵⁸ Mestranda – ProfLetras Turma IV – Faculdade de Ciências e Letras – UNESP (Assis).

- | | |
|---|---|
| ☐ TÍTULO | ☐ CAPA |
| ☐ ILUSTRAÇÃO | ☐ AUTOR |
| ☐ QUANTIDADE DE PÁGINAS | ☐ TAMANHO DAS LETRAS |
| ☐ GÊNERO | ☐ INDICAÇÃO DO PROFESSOR |
| ☐ INDICAÇÃO DE UM COLEGA | ☐ NÃO ESCOLHO, NÃO LEIO |

10). QUAL GÊNERO TEXTUAL, DISPONÍVEL NA SALA DE LEITURA, VOCÊ MAIS GOSTA DE LER?

- | | | |
|---|---------------------------------------|--------------------------------------|
| ☐ REVISTA: _____ | ☐ POESIA | ☐ HQs |
| ☐ JORNAL | ☐ FÁBULAS | ☐ CORDEL |
| ☐ CONTOS DE FADAS | ☐ LENDAS | ☐ CRÔNICA |
| ☐ CONTOS DE MISTÉRIO | ☐ PESQUISA | ☐ DICIONÁRIOS |
| ☐ OUTROS CONTOS | ☐ CURIOSIDADES | ☐ INFANTIL |
| ☐ INFANTO-JUVENIL | ☐ ROMANCE | ☐ _____ |

11). QUAL A IMPORTÂNCIA DA LEITURA PARA VOCÊ?

- | | | |
|--|--|--|
| ☐ NENHUM | ☐ REGULAR | ☐ REGULAR |
| ☐ SIGNIFICATIVA | ☐ MUITO SIGNIFICATIVA | ☐ ALTAMENTE SIGNIFICATIVA |

12). VOCÊ LÊ PARA...

- | | | |
|--|--|-----------------------------------|
| ☐ VERIFICAÇÃO DE LEITURA | ☐ RODA LITERÁRIA | ☐ DIVERSÃO |
| ☐ ESTUDAR | ☐ NÃO LEIO NUNCA | ☐ APRENDER |
| ☐ FAZER ATIVIDADES (AULA) | ☐ TREINAR LEITURA | ☐ _____ |

13). VOCÊ LÁ LEU ALGUM LIVRO POR VONTADE PRÓPRIA?

- | | |
|------------------------------|------------------------------|
| ☐ SIM | ☐ NÃO |
|------------------------------|------------------------------|

14). CITE OS TRÊS ÚLTIMOS LIVROS QUE VOCÊ LEU.

1. _____ 2. _____ 3. _____

15). PARA VOCÊ O QUE É LEITURA? _____

4. MODELO DO QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE INFORMAÇÕES JUNTO AOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA.

Pesquisadora: Léia Cristina Damasceno⁵⁹

A presente entrevista tem cunho, exclusivamente, científico. Com fundamento na confecção de dissertação de Mestrado – PROFLETRAS UNESP (Assis)

1). Quantos anos você está no magistério? _____ anos

2). Qual modalidade de leitura você realiza com mais frequência durante suas aulas?

() Leitura inicial

() Leitura compartilhada

() Leitura para estudar

() Leitura em voz alta pelo professor

() Leitura em voz alta pelo aluno

() _____

3). Qual a importância da leitura para você?

() Nenhuma

() Pouco

() Regular

() Significativa

() Muito significativa

() Altamente significativa

4). Além das leituras realizadas durante as aulas, você costuma ler? () Sim () Não

Se sim, qual gênero mais aprecia? _____

O que lê? _____

Qual o suporte? _____

5). Quais os seus objetivos de leitura?

() Prazer/entretenimento.

() Leitura como hábito.

() Ampliar conhecimento.

() Manter-me informado (a).

() Para preparar aulas.

() _____

6). Você tem uma biblioteca pessoal? () Sim () Não

Se sim, quantos livros possui, aproximadamente? _____

7). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? () Sim () Não

Se sim, com que frequência? _____

⁵⁹ Mestranda – ProfLetras Turma IV – Faculdade de Ciências e Letras – UNESP (Assis).

8). Como você julga o desempenho e a iniciativa de seus alunos em relação à leitura?

() Ótimo () Bom () Razoável () Precário

Justifique: _____

9). Os alunos desta escola, os seus alunos, gostam de ler? () Sim () Não

() Muito () Regularmente () Pouco

Como você identifica isso? _____

Se sim, o que mais apreciam? _____

7). O que, realmente, estão lendo os seus alunos? _____

8). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova apontam deficiências discentes nesta competência. Como você pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes? _____

9). O que você lê para e com os seus alunos? _____

10). Como você faz indicações de leituras para seus alunos? O que indica? _____

11). O que é literatura? E a “boa literatura”? _____

12). O que a escola considera como “boa literatura”? _____

13). E os *best-sellers*? _____

14). Uma das formas de aquisição de livros se dá por meio da Revista Avon (Casa & Lar). Para você, o que representa essa literatura “avonesca”? Quem é esse leitor? _____

PARA VOCÊ O QUE É LEITURA? _____

5. MODELO DE QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE INFORMAÇÕES JUNTO À GESTÃO.

Pesquisadora: Léia Cristina Damasceno⁶⁰

A presente entrevista tem cunho, exclusivamente, científico. Com fundamento na confecção de dissertação de Mestrado – PROFLETRAS UNESP (Assis)

1). Quantos anos você está no magistério? _____ anos.

2). Qual a importância da leitura para você?

() Nenhuma

() Pouco

() Regular

() Significativa

() Muito significativa

() Altamente significativa

3). Além das leituras realizadas no cotidiano do seu trabalho, você costuma realizar outras leituras? () Sim () Não

Se sim, qual gênero mais aprecia? _____

Qual o suporte? _____

Com qual finalidade?

() Prazer/entretenimento.

() Leitura como hábito.

() Ampliar conhecimento.

() Manter-me informado (a).

() Formação.

() _____

4). Você tem uma biblioteca pessoal? () Sim () Não

Se sim, quantos, aproximadamente? _____

5). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? () Sim () Não

Se sim, com que frequência? _____

6). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova apontam deficiências do estudante brasileiro nesta competência. Como escola pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes? _____

⁶⁰ Mestranda – ProfLetras Turma IV – Faculdade de Ciências e Letras – UNESP (Assis).

7). Como você julga o desempenho dos alunos desta Unidade Escolar em relação à leitura? () Ótimo () Bom () Razoável () Precário

Justifique: _____

8). O PNBE – Programa Nacional da Biblioteca Escolar – oferece livros para compor as bibliotecas das escolas públicas. Você tem conhecimento do acervo que chega às escolas por meio desse Programa? Atende todos os seguimentos? Quais os gêneros que compõem esse acervo? Qual o impacto desse Programa para a formação leitora docente e discente? _____

9). É sabido que o PNBE é uma iniciativa do Governo Federal. Quais as políticas públicas do Governo Paulista para disseminar a leitura? Se elas existem, elas contribuem para a formação do leitor autônomo e proficiente? _____

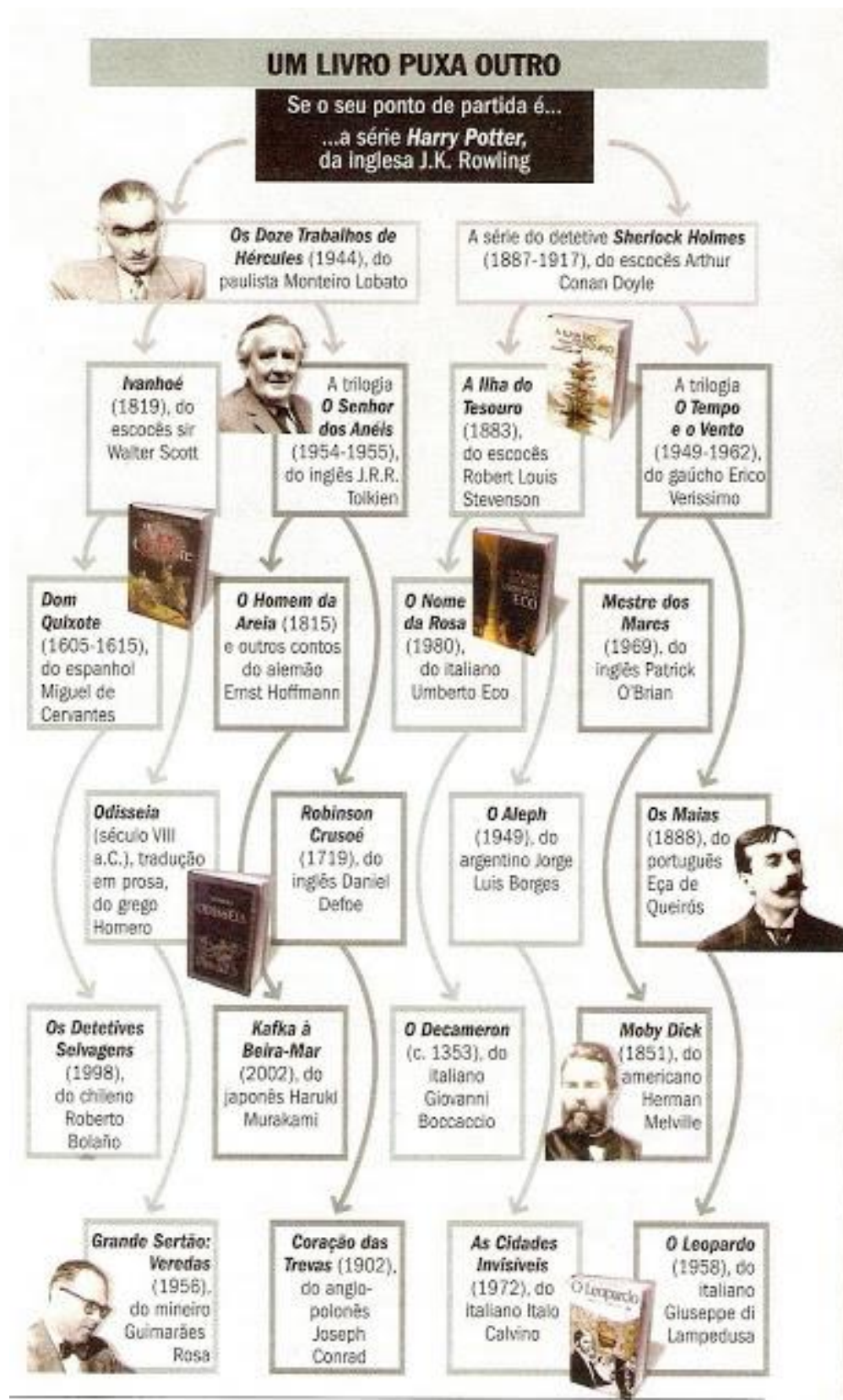
10). Sobre o PNBE Literário/2018, qual o impacto desse “novo” programa para a formação leitora infantojuvenil? _____

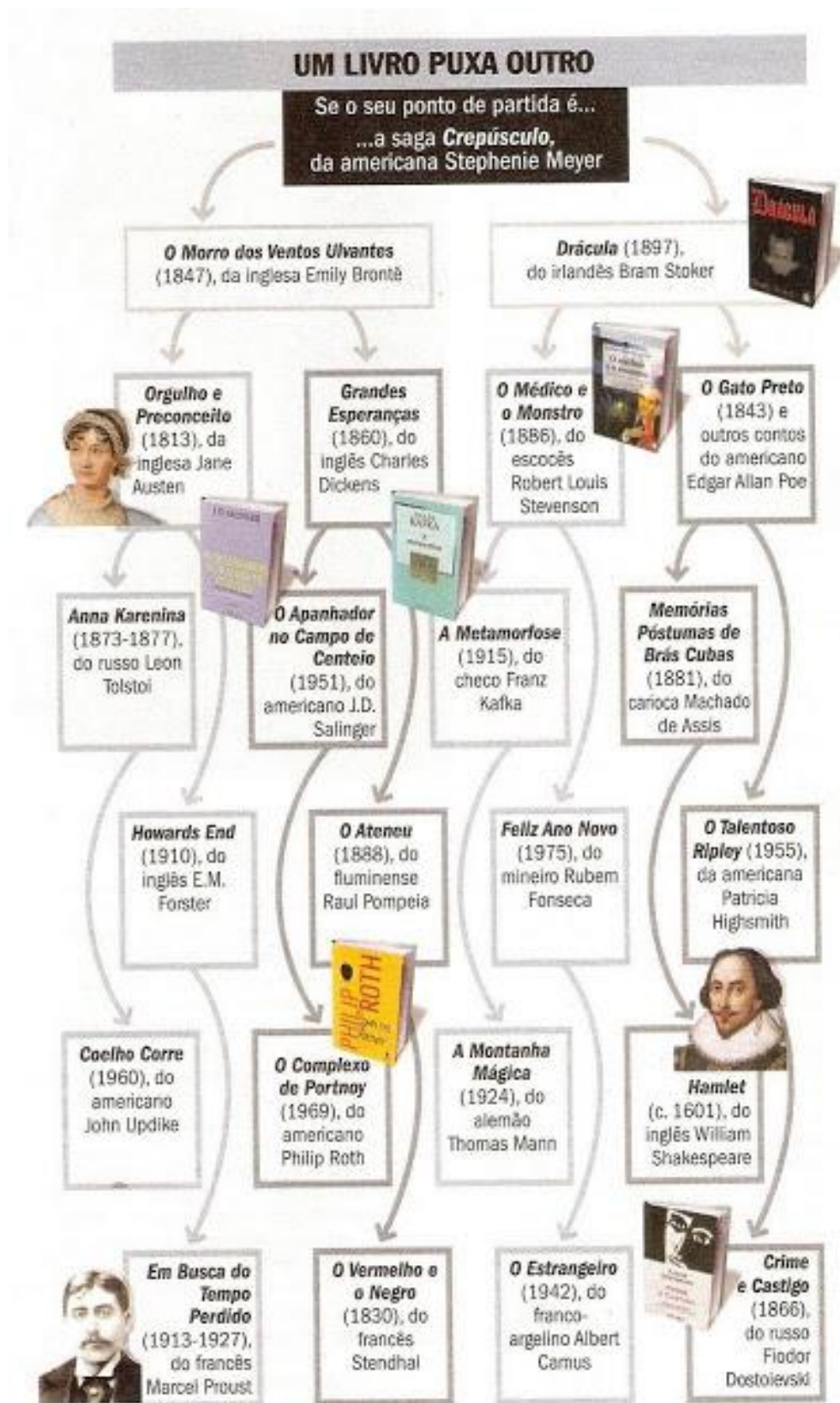
11). Quais outros meios a escola utiliza para a aquisição de livros? _____

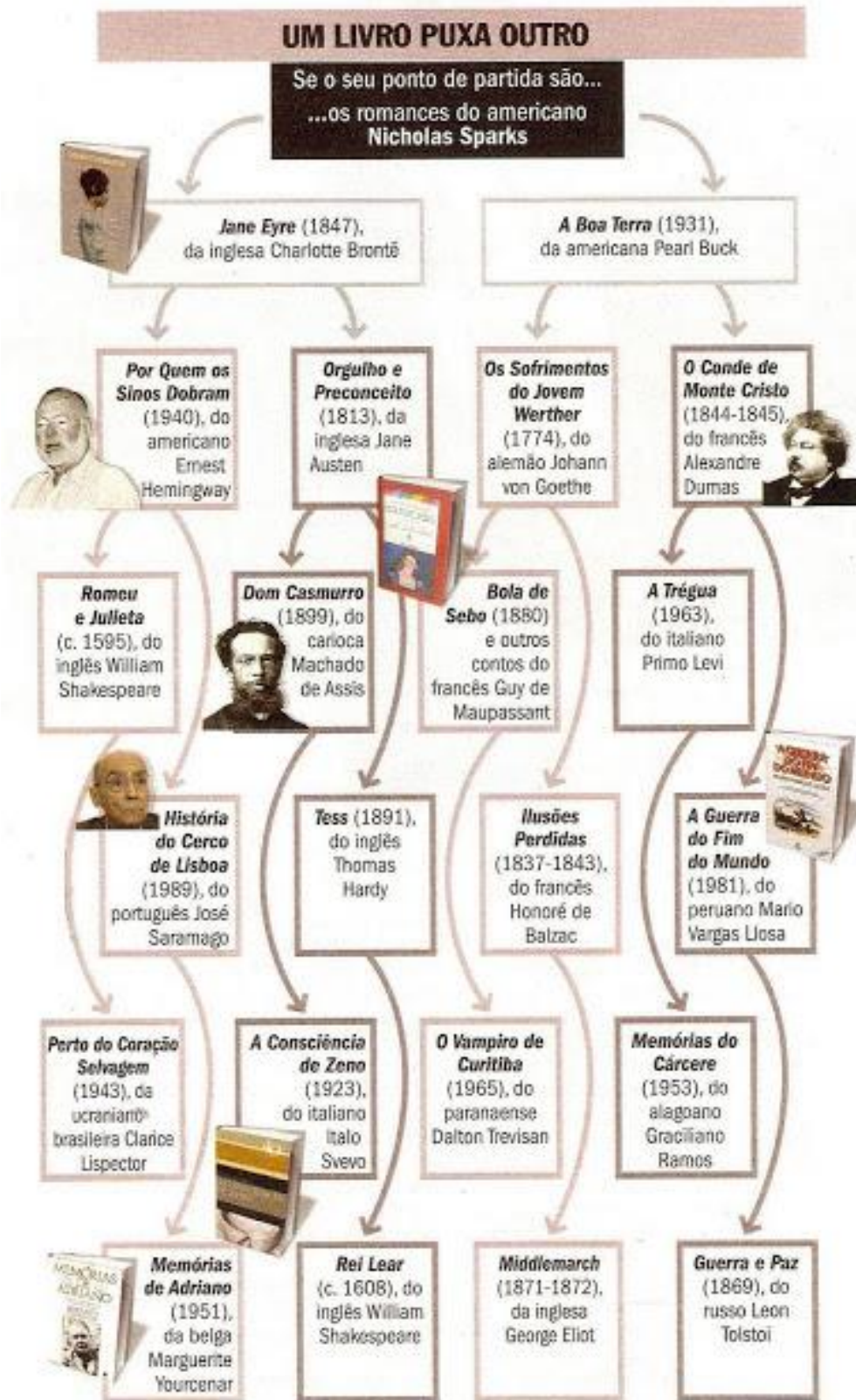
PARA VOCÊ O QUE É LEITURA? _____

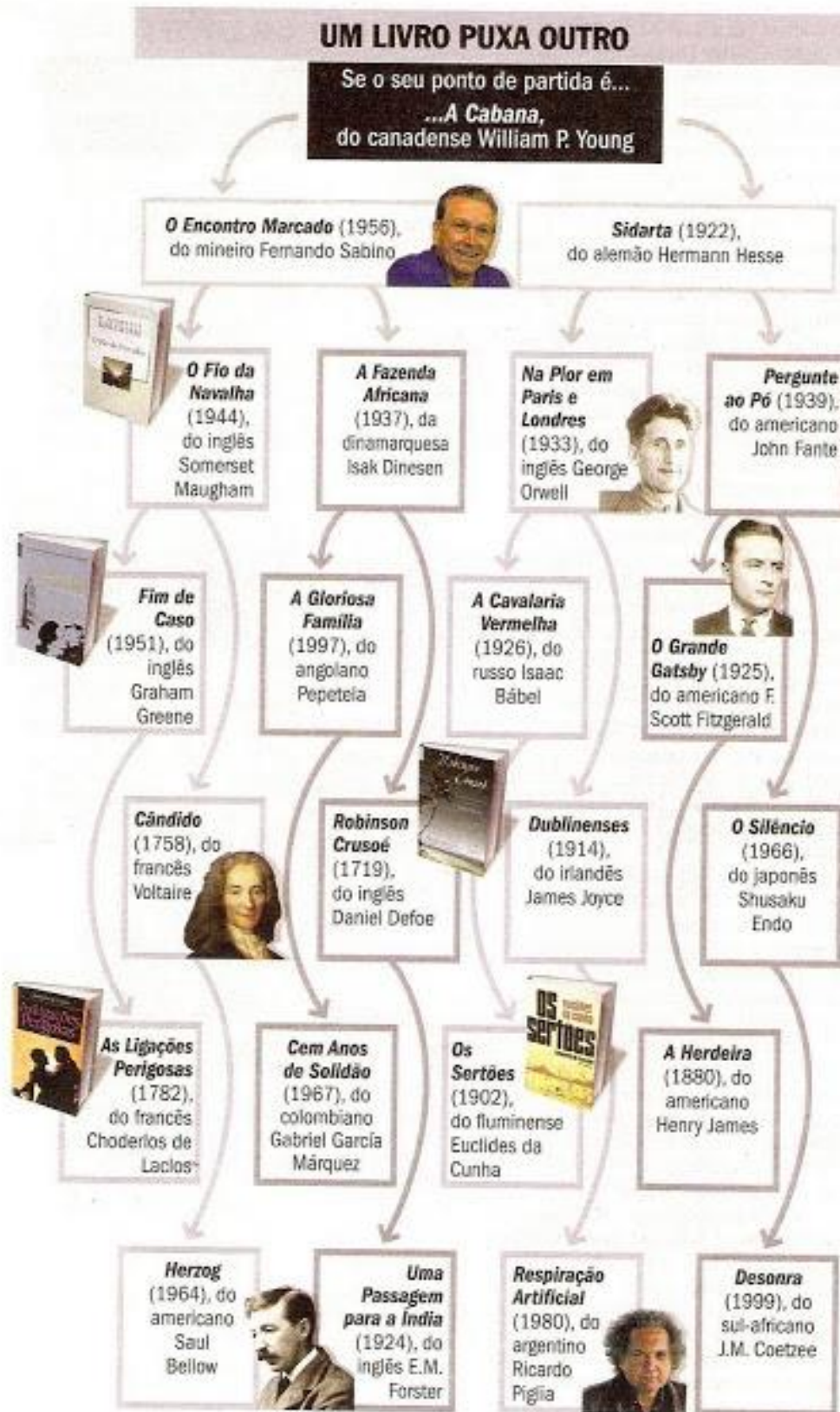
6. ENCARTE REVISTA VEJA – EDIÇÃO 2.217 – 18 DE MAIO DE 2011











7. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELA À EQUIPE GESTORA – RESPONDIDA PELA DIRETORA MORENA, EM PARCERIA COM A COORDENADORA PEDAGÓGICA RENA

1). Quantos anos você está no magistério? **18 anos.**

2). Qual a importância da leitura para você?

() Nenhuma

() Pouco

() Regular

() Significativa

() Muito significativa

(X) Altamente significativa

3). Além das leituras realizadas no cotidiano do seu trabalho, você costuma realizar outras leituras? **(X) Sim** () Não

Se sim, qual gênero mais aprecia? **Romance, crônicas, poesias, livros teóricos.**

Qual o suporte? **Sempre o livro.**

Com qual finalidade?

(X) Prazer/entretenimento.

(X) Leitura como hábito.

(X) Ampliar conhecimento.

(X) Manter-me informado (a).

(X) Formação.

4). Você tem uma biblioteca pessoal? **(X) Sim**

() Não

Se sim, quantos, aproximadamente?

Aproximadamente 100 livros.

5). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? **(X) Sim** () Não

Se sim, com que frequência?

Sempre que um livro me interessa ou que preciso ler para formação.

6). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno.

Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova Brasil apontam deficiências do estudante brasileiro nesta competência. Como a escola pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes?

Oferecendo um bom repertório de leitura em sala e os incentivando a frequentar a sala de leitura.

7). Como você julga o desempenho dos alunos desta Unidade Escolar em relação à leitura? () Ótimo () Bom **(X) Razoável** () Precário

Justifique: **Resposta sem justificativa.**

8). O PNBE – Programa Nacional da Biblioteca Escolar – ofereceu livros para compor as bibliotecas das escolas públicas. Você tem conhecimento do acervo que chegou às escolas por meio desse Programa? Atende todos os seguimentos? Quais os gêneros que compõem esse acervo? Qual o impacto desse Programa para a formação leitora docente e discente?

Acredito que o PNBE seja imensamente importante para a formação leitora dos docentes e discentes. Ainda não conheço todo o acervo da escola, mas pretendo conhecer.

9). É sabido que o PNBE é uma iniciativa do Governo Federal. Quais as políticas públicas do Governo Paulista para disseminar a leitura? Se elas existem, elas contribuem para a formação do leitor autônomo e proficiente?

Questão não respondida.

10). Sobre o PNBE Literário/2018, qual o impacto desse “novo” programa para a formação leitora infantojuvenil?

Questão não respondida.

11). Quais outros meios a escola utiliza para a aquisição de livros?

Doações...

PARA VOCÊ O QUE É LEITURA?

Através da ação de ler, temos a leitura de diversos gêneros e de mundo; a leitura é o alimento do intelecto, é o deleite da alma é a vida do ser pensante.

8. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS PROFESSORES DE LINGUAGENS (LÍNGUA PORTUGUESA e ARTES).

PROFESSOR R1

1). Quantos anos você está no magistério?

4 anos.

2). Qual modalidade de leitura você realiza com mais frequência durante suas aulas?

☐ Leitura inicial

☒ **Leitura compartilhada**

☐ Leitura para estudar

☐ Leitura em voz alta pelo professor

☐ Leitura em voz alta pelo aluno

☐ _____

3). Qual a importância da leitura para você?

☐ Nenhuma

☐ Pouco

☐ Regular

☐ Significativa

☐ Muito significativa

☒ **Altamente significativa**

4). Além das leituras realizadas durante as aulas, você costuma ler? ☒ **Sim** ☐ **Não**

Se sim, qual gênero mais aprecia? **Fantástico e real maravilhoso.**

Qual o suporte? **Livros e PDF baixados da internet.**

5). Quais os seus objetivos de leitura?

☒ **Prazer/entretenimento.**

☐ Leitura como hábito.

☒ **Ampliar conhecimento.**

☐ Manter-me informado (a).

☒ **Para preparar aulas.**

☐ _____

6). Você tem uma biblioteca pessoal? ☒ **Sim**

☐ **Não**

Se sim, quantos livros possui, aproximadamente? **40 livros.**

7). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? ☒ **Sim** ☐ **Não**

Se sim, com que frequência? **A cada 2 meses.**

8). Como você julga o desempenho e a iniciativa de seus alunos em relação à leitura?

☐ Ótimo

☐ Bom

☒ **Razoável**

☐ Precário

Justifique: **Muitos não possuem o hábito de leitura e possuem dificuldades para fazê-lo.**

9). Os alunos desta escola, os seus alunos, gostam de ler? **Não.**

Os que leem, fazem com que frequência?

☐ Muito

☐ Regularmente

☒ **Pouco**

Como você identifica isso?

Algo preocupante.

10). O que, realmente, estão lendo os seus alunos?

Os poucos que leem costumam consumir romances midiáticos, outros romances, literatura fantástica e aventura.

11). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova apontam deficiências discentes nesta competência. Como você pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes?

Despertar interesse dos alunos por meio de aulas diferenciadas que prenda a atenção do mesmo.

12). O que você lê para e com os seus alunos?

Lygia Bojunga, em especial “A bolsa amarela” e “Vermelho amargo”.

13). Como você faz indicações de leituras para seus alunos? O que indica?

Nunca fiz, mas vou pensar na possibilidade de indicar Lygia Bojunga.

14). O que é literatura? E a “boa literatura”?

É um conjunto de obras e “boa literatura” é aquela que muda o ser enquanto humano.

15). O que a escola considera como “boa literatura”?

Idem resposta anterior.

16). E os *best-sellers*?

Estes tem papel importante no processo inicial de formação do leitor, pois desperta para a outras leituras.

17). Uma das formas de aquisição de livros se dá por meio da Revista Avon (Moda & Casa). Para você, o que representa essa literatura “avonesca”? Quem é esse leitor?

Uma literatura de pouco valor e está destinada ao público que está ingressando no universo literatura.

18). PARA VOCÊ O QUE É LEITURA?

Leitura é desvincular-se da realidade e passar a ter outras experiências que sem ela jamais teríamos e a partir de então, evoluir como ser humano, sem sair do lugar. Assim penso, enquanto professores somos sujeitos que leem.

PROFESSOR K

1). Quantos anos você está no magistério?

4 anos.

2). Qual modalidade de leitura você realiza com mais frequência durante suas aulas?

() Leitura inicial

(X) Leitura compartilhada

() Leitura para estudar

() Leitura em voz alta pelo professor

() Leitura em voz alta pelo aluno () _____

3). Qual a importância da leitura para você?

() Nenhuma () Pouco () Regular
() Significativa () Muito significativa (X) **Altamente significativa**

4). Além das leituras realizadas durante as aulas, você costuma ler? (X) **Sim** () Não
Se sim, qual gênero mais aprecia? **Romance, informativos e autoajuda.**
Qual o suporte? **Livros e internet.**

5). Quais os seus objetivos de leitura?

(X) **Prazer/entretenimento.** () Leitura como hábito.
(X) **Ampliar conhecimento.** (X) **Manter-me informado (a).**
(X) **Para preparar aulas.** () _____

6). Você tem uma biblioteca pessoal? (X) **Sim** () Não
Se sim, quantos livros possui, aproximadamente? **Não sei...não muitos!**

7). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? (X) **Sim** () Não
Se sim, com que frequência? **Pouca.**

8). Como você julga o desempenho e a iniciativa de seus alunos em relação à leitura?

() Ótimo () Bom (X) **Razoável** () Precário

Justifique: **Não vejo muito o interesse deles pela leitura, principalmente pela “preguiça” que demonstram para ler pequenos textos e comandas em sala de aula.**

9). Os alunos desta escola, os seus alunos, gostam de ler? **Não.**

Os que leem, fazem com que frequência?

() Muito () Regularmente (X) **Pouco**

Pela forma como agem em sala de aula.

10). O que, realmente, estão lendo os seus alunos?

Internet, sobretudo redes sociais.

11). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova apontam deficiências discentes nesta competência. Como você pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes?

Incentivando a leitura intra e extra classe, com textos complementares; além dos textos dispostos no caderno do aluno e links disponíveis pelos professores.

12). O que você lê para e com os seus alunos?

Textos complementares, caderno do aluno, livro didático; além da leitura de poemas e histórias, músicas, imagens...

13). Como você faz indicações de leituras para seus alunos? O que indica?

Sempre indico leituras de textos relacionados à matéria.

14). O que é literatura? E a “boa literatura”?

Literatura é qualquer obra literária, que desperte a curiosidade no leitor e incentivo pela leitura. Qualquer obra que amplie o conhecimento seria “boa literatura”.

15). O que a escola considera como “boa literatura”?

Conjunto reconhecido de obras literárias que tenham um valor estético, cultural, temporal e de gênero.

16). E os *best-sellers*?

Estes também são importantes por ser uma leitura de “massa”, uma leitura mais “fácil” e “acessível”, muitas vezes funcionando como porta de entrada para o interesse em leituras mais “complexas”, a “boa literatura”.

17). Uma das formas de aquisição de livros se dá por meio da Revista Avon (Moda & Casa). Para você, o que representa essa literatura “avonesca”? Quem é esse leitor?

Seria uma literatura de “massa”, mais “acessível e mais fácil”. Esse é um leitor com baixa criatividade literária, que lê pelo prazer e diversão; além de ler para passar tempo e não pelo apelo estético, cultural, temporal e o gênero da obra.

18). PARA VOCÊ O QUE É LEITURA?

Leitura é visão de mundo, é subjetividade, é repertório pessoal e cultural. São múltiplas interpretações e significações geradas a partir do contato entre o observador/leitor e o objeto/texto/imagem a ser observado/lido.

PROFESSOR F

1). Quantos anos você está no magistério?

10 anos.

2). Qual modalidade de leitura você realiza com mais frequência durante suas aulas?

() Leitura inicial

(X) Leitura compartilhada

() Leitura para estudar

() Leitura em voz alta pelo professor

() Leitura em voz alta pelo aluno

() _____

3). Qual a importância da leitura para você?

() Nenhuma

() Pouco

() Regular

() Significativa

() Muito significativa

(X) Altamente significativa

4). Além das leituras realizadas durante as aulas, você costuma ler? **(X) Sim** () Não
Se sim, qual gênero mais aprecia? **Contos e dramas.**

Qual o suporte? **Não sei o que é suporte.**

5). Quais os seus objetivos de leitura?

☒ **Prazer/entretenimento.**

☒ **Leitura como hábito.**

☒ **Ampliar conhecimento.**

☐ Manter-me informado (a).

☒ **Para preparar aulas.**

☐ _____

6). Você tem uma biblioteca pessoal? ☒ **Sim**

☐ **Não**

Se sim, quantos livros possui, aproximadamente? **Mais de 200 livros.**

7). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? ☒ **Sim** ☐ **Não**

Se sim, com que frequência? **Sempre que tenho oportunidade financeira.**

8). Como você julga o desempenho e a iniciativa de seus alunos em relação à leitura?

☐ **Ótimo**

☒ **Bom**

☐ **Razoável**

☐ **Precário**

Justifique: **Alguns necessitam de ajuda, outras não.**

9). Os alunos desta escola, os seus alunos, gostam de ler? **Não.**

Os que leem, fazem com que frequência?

☐ **Muito**

☐ **Regularmente**

☒ **Pouco**

Como você identifica isso?

Isso depende muito como a apresentação que nós fazemos a eles em relação à leitura. No início do ano letivo era bem menos, hoje percebo que estão lendo mais.

10). O que, realmente, estão lendo os seus alunos?

As narrativas do momento, sobretudo os contos de terror.

11). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova apontam deficiências discentes nesta competência. Como você pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes?

Apresentar a leitura como modo de fruição, sendo ela significativa, vivenciando e assistindo ao que os discentes podem ler.

12). O que você lê para e com os seus alunos?

Diversifico em todos os gêneros sempre e procuro apresentar a eles os grandes autores.

13). Como você faz indicações de leituras para seus alunos? O que indica?

Diversifico de um ano para outro, de acordo com o ano e idade, mas não fujo dos grandes clássicos e dos autores consagrados.

14). O que é literatura? E a “boa literatura”?

Literatura é a arte de criar e compor textos; a “boa literatura” é a que traz conhecimento.

15). O que a escola considera como “boa literatura”?

Os clássicos e eu também; é a que traz novos conhecimentos para a vida do aluno, como forma de desenvolver suas habilidades.

16). E os *best-sellers*?

Estão à disposição do aluno e do professor, mas distante dos clássicos.

17). Uma das formas de aquisição de livros se dá por meio da Revista Avon (Moda & Casa). Para você, o que representa essa literatura “avonesca”? Quem é esse leitor?

Uma forma interessante de aproximar a leitura àqueles que não tem o hábito leitor e nem dinheiro para comprar livros bons.

18). PARA VOCÊ O QUE É LEITURA?

Além de ser uma forma de interpretar um conjunto de informações, é uma prática para desenvolver o raciocínio, senso crítico, ainda, estimula a imaginação e amplia dos conhecimentos. É uma forma de ser e existir.

PROFESSOR R2

1). Quantos anos você está no magistério?

19 anos.

2). Qual modalidade de leitura você realiza com mais frequência durante suas aulas?

☐ Leitura inicial

☒ **Leitura compartilhada**

☐ Leitura para estudar

☐ Leitura em voz alta pelo professor

☐ Leitura em voz alta pelo aluno

☐ _____

3). Qual a importância da leitura para você?

☐ Nenhuma

☐ Pouco

☐ Regular

☐ Significativa

☐ Muito significativa

☒ **X**

Altamente

significativa

4). Além das leituras realizadas durante as aulas, você costuma ler? ☒ **Sim** ☐ **Não**

Se sim, qual gênero mais aprecia? **Romance, autoajuda e contos.**

Qual o suporte? **Livro e internet.**

5). Quais os seus objetivos de leitura?

☒ **Prazer/entretenimento.**

☒ **Leitura como hábito.**

☒ **Ampliar conhecimento.**

☒ **Manter-me informado (a).**

☒ **Para preparar aulas.**

☐ _____

6). Você tem uma biblioteca pessoal? ☒ **Sim**

☐ **Não**

Se sim, quantos livros possui, aproximadamente? **Aproximadamente 150 livros.**

7). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? **(X) Sim** () Não
Se sim, com que frequência? **Sempre que tenho oportunidade financeira, porém empresto, doo.**

8). Como você julga o desempenho e a iniciativa de seus alunos em relação à leitura?
() Ótimo () Bom **(X) Razoável** () Precário
Justifique: **É uma prática muito tímida, são poucos os que realmente gostam e se dedicam a leitura.**

9). Os alunos desta escola, os seus alunos, gostam de ler? **Não.**
Os que leem, fazem com que frequência?
() Muito **(X) Regularmente** () Pouco
Como você identifica isso?
Pelas rodas de leitura, retiradas de livros da SL e pelas conversas entre professores sobre livros e leituras.

10). O que, realmente, estão lendo os seus alunos?
Contos de mistério, além dos livros atuais, em destaque como Harry Potter, Diário de um banana e outros.

11). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova apontam deficiências discentes nesta competência. Como você pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes?
Incentivar, propor e dar suporte para leitura dentro e fora da sala e a partir do interesse dos alunos introduzir novos gêneros.

12). O que você lê para e com os seus alunos?
Além dos textos propostos pelo Currículo, priorizo textos de gêneros diversos com temas que seja do interesse do aluno.

13). Como você faz indicações de leituras para seus alunos? O que indica?
A partir dos gêneros que gostam, indico outras leituras parecidas. Também comento minhas leituras.

14). O que é literatura? E a “boa literatura”?
São leituras que agregam conhecimento, que sensibilizam e aguçam a imaginação, além de ampliar a visão de mundo e auxiliar no autoconhecimento... Isso é “boa literatura”.

15). O que a escola considera como “boa literatura”?
Literatura que dá prazer, ampliando-a para que o aluno se torne um leitor autônomo e crítico; também defino como as leituras reconhecidas por padrões sociais.

16). E os *best-sellers*?

Sendo literatura, ainda que não clássicos, fazem parte da cultura, portanto, devem ser apresentados aos alunos.

17). Uma das formas de aquisição de livros se dá por meio da Revista Avon (Moda & Casa). Para você, o que representa essa literatura “avonesca”? Quem é esse leitor?
Acredito que não seja a literatura ideal, porém é uma forma da leitura chegar até aqueles que tem pouco acesso à leitura e com condições financeiras inferiores.

18). PARA VOCÊ O QUE É LEITURA?

Leitura dá prazer, melhora o vocabulário, amplia conhecimento, nos torna mais críticos e nos faz conhecer várias culturas. Ela abre porta dentro de nós e fora também.

PROFESSOR M

1). Quantos anos você está no magistério?
22 anos.

2). Qual modalidade de leitura você realiza com mais frequência durante suas aulas?
☐ Leitura inicial ☐ Leitura compartilhada
☐ Leitura para estudar ☐ Leitura em voz alta pelo professor
☐ Leitura em voz alta pelo aluno ☒ **Não leio durante minhas aulas.**

3). Qual a importância da leitura para você?
☐ Nenhuma ☐ Pouco ☐ Regular
☒ **Significativa** ☐ Muito significativa ☐ Altamente significativa

4). Além das leituras realizadas durante as aulas, você costuma ler? ☒ **Sim** ☐ Não
 Se sim, qual gênero mais aprecia? **Romance e autoajuda.**
 Qual o suporte? **Livro.**

5). Quais os seus objetivos de leitura?
☒ **Prazer/entretenimento.** ☐ Leitura como hábito.
☐ Ampliar conhecimento. ☐ Manter-me informado (a).
☐ Para preparar aulas. ☐ _____

6). Você tem uma biblioteca pessoal? ☒ **Sim** ☐ Não
 Se sim, quantos livros possui, aproximadamente? **Aproximadamente 40 livros.**

7). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? ☐ Sim ☒ **Não**
 Se sim, com que frequência? **Não compro.**

8). Como você julga o desempenho e a iniciativa de seus alunos em relação à leitura?

() Ótimo () Bom () Razoável (X) Precário

Justifique: **Não gostam de ler, por isso não os levo na SL e quando exijo leitura avaliativa reclamam e eu dou nota baixa.**

9). Os alunos desta escola, os seus alunos, gostam de ler? **Não.**

Os que leem, fazem com que frequência?

() Muito () Regularmente (X) Pouco

Como você identifica isso?

Gostam da SL, mas odeiam livros.

10). O que, realmente, estão lendo os seus alunos?

Acredito que os livros de mistérios. Os meninos não gostam de ler e as meninas gostam dos romances midiáticos e atuais.

11). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova apontam deficiências discentes nesta competência. Como você pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes?

Faço poucas ações voltadas para a leitura – indico livros e poucas vezes levo alunos até a SL, prefiro não comprar essa briga.

12). O que você lê para e com os seus alunos?

Apenas o especial para minhas aulas (apostila).

13). Como você faz indicações de leituras para seus alunos? O que indica?

Apenas o que está sugerido na apostila.

14). O que é literatura? E a “boa literatura”?

Os clássicos. Aqueles aprovados pela crítica.

15). O que a escola considera como “boa literatura”?

Eu, os clássicos. A escola, não sei.

16). E os *best-sellers*?

Os alunos gostam, eu desqualifico; considero “péssima literatura”.

17). Uma das formas de aquisição de livros se dá por meio da Revista Avon (Moda & Casa). Para você, o que representa essa literatura “avonesca”? Quem é esse leitor?

Literatura “avonesca” = literatura lixo. É o leitor que não tem condições financeiras de ir em feiras literárias e livrarias, muitos de nossos alunos!

18). PARA VOCÊ O QUE É LEITURA?

Ainda que eu tenha perdido o gosto pela leitura, ela é uma forma autêntica e criativa de revigorar o pensamento (pena que o homem contemporâneo pouco lê).

PROFESSOR N

1). Quantos anos você está no magistério?

22 anos.

2). Qual modalidade de leitura você realiza com mais frequência durante suas aulas?

☐ Leitura inicial

☒ **Leitura compartilhada**

☐ Leitura para estudar

☐ Leitura em voz alta pelo professor

☐ Leitura em voz alta pelo aluno

☐ _____

3). Qual a importância da leitura para você?

☐ Nenhuma

☐ Pouco

☐ Regular

☐ Significativa

☐ Muito significativa

☒ **Altamente significativa**

4). Além das leituras realizadas durante as aulas, você costuma ler? ☒ **Sim** ☐ **Não**

Se sim, qual gênero mais aprecia? **Contos, romance, crônicas e poesia.**

Qual o suporte? **Livro.**

5). Quais os seus objetivos de leitura?

☒ **Prazer/entretenimento.**

☒ **Leitura como hábito.**

☒ **Ampliar conhecimento.**

☒ **Manter-me informado (a).**

☒ **Para preparar aulas.**

☐ _____

6). Você tem uma biblioteca pessoal? ☒ **Sim**

☐ **Não**

Se sim, quantos livros possui, aproximadamente? **Aproximadamente 100 livros.**

7). Você procura comprar livros para compor sua biblioteca pessoal? ☒ **Sim** ☐ **Não**

Se sim, com que frequência? **Sempre.**

8). Como você julga o desempenho e a iniciativa de seus alunos em relação à leitura?

☐ Ótimo

☐ Bom

☒ **Razoável**

☐ Precário

Justifique: **Sem justificativa.**

9). Os alunos desta escola, os seus alunos, gostam de ler? **Não.**

Os que leem, fazem com que frequência?

☐ Muito

☒ **Regularmente**

☐ Pouco

Como você identifica isso? **Sem justificativa.**

10). O que, realmente, estão lendo os seus alunos?

Gostam de ficção e dos best-sellers.

11). Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova apontam deficiências discentes nesta competência. Como você pode contribuir para formar alunos leitores autônomos e proficientes?

Incentivando os alunos a gostar de ler, dando exemplos e conversando sobre livros.

12). O que você lê para e com os seus alunos?

Além dos textos propostos pelo Currículo, priorizo textos de gêneros diversos com temas que sejam do interesse do aluno.

13). Como você faz indicações de leituras para seus alunos? O que indica?

Poesia, contos, trechos de romances, reportagens, notícias e outros.

14). O que é literatura? E a “boa literatura”?

Apresentando os livros, indico livros de vestibular, livros para deleite e formação pessoal, além dos que eles gostam – os *best-sellers*.

15). O que a escola considera como “boa literatura”?

Os clássicos.

16). E os *best-sellers*?

Livros do momento e que vendem muito.

17). Uma das formas de aquisição de livros se dá por meio da Revista Avon (Moda & Casa). Para você, o que representa essa literatura “avonesca”? Quem é esse leitor?

Uma forma válida de leitura; o leitor da “avonesca” é o que lê por prazer e que não tem acesso a livrarias, sebos e outros meios de aquisição cultural.

18). PARA VOCÊ O QUE É LEITURA?

É uma forma de expandir o conhecimento e aguçar o poder de reflexão através da decodificação de palavras e ideias bem encadeadas.

9. ENTREVISTAS

ENTREVISTA COM A DIRETORA MORENA

Léia: Você poderia me falar qual a sua formação e quantos anos está na educação?

Morena: Sou Professora de Língua Portuguesa, assim como a vice-diretora e a coordenadora pedagógica, minha equipe é formada por profissionais da língua (risos). Estou na educação já faz 30 anos, trabalhei como professora, coordenadora, diretora designada e agora em 2017 me efetivei como diretora...agora sou titular de cargo.

Léia: Qual dos cargos foi mais marcante?

Morena: Como professora sem dúvida!

Léia: Como professora tem experiências marcantes sobre leitura?

Morena: Tenho milhares...

Léia: Poderia relatar alguma?

Morena: Sim... Acho que foi em 1990 ou 1991 em uma turma de 8ª série (atual 9º ano). Lemos o livro “Vovô fugiu de casa” de Sérgio Caparelli. Era lido um capítulo por semana. Lembro que tinha alguns exemplares na escola, alguns alunos compraram e eu adquiri outros para doar no final da leitura. Cada aluno tinha o seu e enquanto eu lia os alunos acompanhavam a leitura. Tive que pedir uma autorização para a direção mediante a elaboração de um projeto de leitura e para finalizar o projeto fomos visitar o “Lar do Velhos” em Assis. Dos livros que eu comprei guardei um comigo e hoje faz parte do meu acervo pessoal. Não dou, não vendo e não empresto.

Léia: E por falar em acervo, quantos livros possui?

Morena: Não sei ao certo, sempre em torno de 100. Lá em casa compramos livros sempre e vou emprestando e comprando...

Léia: Pelo que vi gosta de ler?

Morena: Já gostei mais. O tempo, a carreira e a vida me distanciaram um pouco da leitura. Depois que meu filho se suicidou, a leitura foi meu refúgio. Depois fui cansando... cansando... cansando. Hoje não leio tanto. Queria ler mais. Meus pais, mesmo com pouca escolaridade, foram meus incentivadores. Depois, alguns professores, fizeram a diferença pra mim... seja obrigando a ler, seja para preencher fichas, seja para chamada oral.

Léia: Então, posso afirmar, que foram os seus professores que incentivaram você a gostar de ler?

Morena: Sim... e muito!

Léia: Comentou sobre os objetivos da leitura, era obrigada a ler?

Morena: Sim, a leitura e a chamada oral valia nota. Se não contasse a história direito, o castigo era certo – ler novamente, preencher uma folha com o nome da história, preencher uma folha com o nome do autor ou o meu nome. Cheguei a enjoar de uma história “Anita no campo” e do meu nome então... Vixe! (risos).

Léia: E as fichas, como eram? Para que serviam?

Morena: Era ficha de leitura do professor e do aluno. Do professor ele preenchia algumas coisas – quantidade de erro, quantidade de truncamento, acertou dos personagens, gostou da história... não me lembro mais. Agora a nossa, do aluno, era diferente, a gente preenchia o título, o nome autor se tivesse, os personagens e as vezes desenhava. A primeira leitura que fiz, *Anita no campo*, tive 10 erros e 8 truncamento... Engasgou já era. Ah, tinha também o momento da “partilha de leitura”, a gente tinha que contar para os amigos uma história que leu, que escutou ou que aconteceu co’a gente... Era muito interessante. Sinto saudades!

Léia: E você conseguia realizar essa “partilha”?

Morena: Sim, mas não certinho. Tinha vergonha, as palavras não saia, truncava a todo momento (risos). Mas no final do ano já era uma leitora nata. Acho que eu tava na 3ª série... Num lembro.

Léia: Pelo que me relatou, essas práticas ajudaram a desenvolver o gosto pela leitura?

Morena: Sim, era o que se tinha para o momento. A opção era ler ou levar castigo e, ainda, servir de chacota pros colegas e levar uns tabefes em casa, mas eu não cheguei a tanto. Fiz o primário na mesma escola e lembro da professora Doralice usando uma vara de bambu e essas fichas. Foram com elas, a professora Dora e as fichas, minhas lembranças iniciando na leitura. Para mim foi bom, aprendi a ler mesmo que a leitura fosse obrigatória e impositiva.

Léia: Pelo “bambu” imagino como era brava...

Morena: Sim e muito. A gente chegava a molhar as calças. Autoridade aflora na pele, na voz, no olhar, nas beliscada, nos puxão de orelha, na pisada no dedinho mindinho do pé... como doía. Mas era muito querida. A gente tinha medo e respeitava. Mas teve aluno que perdeu o ano porque não aprendeu a lê. Sabe como é, né? Era choro e mijo direto. Mas uma coisa era bom, ninguém saia da 4ª série sem sabe lê e escreve. Saia da escola, mas da 4ª série não... nem trincar podia.

Léia: nem trincar... o que significa?

Morena: Ler com fluência leitora. A minha turma era boa a gente lia e entendia tudo.

Léia: Tudo?

Morena: É mais ou menos! As histórias eram simples e ficava fácil a leitura e compreensão. Eu lia e ajudava os colegas e isso me ajudou mais, porque a gente lia o mesmo texto. Então ficava fácil “colar” e “passar cola” pros colegas.

Léia: Na sua escola tinha biblioteca?

Morena: Não a professora tinha uma maleta de leitura. Feia, mas era onde carregava os livros. Se tivesse... Ah...se tivesse!

Léia: Fala com saudosismo... por quê?

Morena: Hoje os alunos têm tudo. A biblioteca, livros diversos, material disponível e não gostam de ler. Não entendo o porquê.

Léia: Não entende ou não quer falar...

Morena: Não quero falar, mas vou! Os alunos não leem e não gosta mais de ler. Não sei se é falta de incentivo, excesso de informação, falta de cobrança, falta de modelização... Se o professor não lê como pode ensinar e incentivar isso? Quando eu era “prof” eu lia e incentivava, hoje não vejo mais isso, professor pouco lê e os alunos também não... vira um círculo, penso eu! Eles só leem porcarias. Sabe como é né?

Léia: Eles quem?

Morena: Os alunos...

Léia: Biblioteca... tem biblioteca aqui na escola?

Morena: Sim, mas não pode dizer mais biblioteca. Agora é Sala de Leitura.

Léia: Por quê?

Morena: Política pública... o governo lança portaria e decretos a gente acata e faz cumprir, mas nem sempre dá condição de executar com sucesso... A sala de leitura é uma boa se tivesse professor capacitado, livros novos e atuais. Mas não tem nada. Nem professor tem, mas continua sendo sala de leitura. Fazê o que, né!

Léia: Vamos falar um pouquinho sobre leitura... Para você o que é leitura?

Morena: Através da ação de ler, temos a leitura de diversos gêneros e de mundo; a leitura é o alimento do intelecto, é o deleite da alma é a vida do ser pensante.

Léia: Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com os alunos. Dados de avaliações externas como SARESP, ANA e Prova Brasil apontam deficiências do estudante nesta competência. Como a equipe gestora pode contribuir para formar leitores autônomos e proficientes?

Morena: Acho que oferecendo um bom repertório de leitura, quero dizer, livros na SL e incentivando os alunos a frequentar esse espaço.

Leia: Como você julga o desempenho dos alunos desta escola em relação à leitura?

Morena: Razoável...

Leia: Por quê?

Morena: Prefiro não comentar...

Leia: O PNBE – Programa Nacional da Biblioteca Escolar – ofereceu livros para compor as bibliotecas das escolas públicas. Você tem conhecimento do acervo que chegou às escolas por meio desse Programa? Atende todos os seguimentos? Quais os gêneros que compõem esse acervo? Qual o impacto desse Programa para a formação leitora docente e discente?

Morena: Acredito que o PNBE seja imensamente importante para a formação leitora dos docentes e discentes. Ainda não conheço todo o acervo da escola, mas pretendo conhecer.

Léia: É sabido que o PNBE é uma iniciativa do Governo Federal. Quais as políticas públicas do Governo Paulista para disseminar a leitura? Se elas existem, elas contribuem para a formação do leitor autônomo e proficiente?

Morena: Além da sala de leitura, que pouco funciona, não conheço mais nada...

Léia: Sobre o PNBE 2018, este fora incluindo em um novo programa PNLD (mesma sigla e nova nomenclatura) – Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Qual o impacto desse “novo” programa para a formação leitora infantojuvenil? E o PNLD Literário/2018?

Morena: Não sei nada sobre essas mudanças... Acho que preciso me atualizar (kkkk – risos).

Léia: E sobre a escolha do PNLD Literário/2018... sabe?

Morena: Também não sei...Muito menos... O que sei é que veio uma lista e a coordenadora vai direcionar a escolha... acho que será isso!

Léia: Usou anteriormente a expressão leitura “porcaria” O que seria?

Morena: Para mim o que foge dos clássicos, tem pouco valor. Essa vampirada, o bruxinho, esse “tom de cinza”, serve para quê? Pra mim, quase nada.

Léia: Não está sendo contraditória. Falou anteriormente que as salas de leitura precisam de livros novos, agora falou de “literatura porcaria”...

Morena: Quando digo livros novos não me refiro a essa literatura barata e atual. Digo, comprar clássicos consagrados. O cheiro de livro novo é bom, iria despertar o gosto pela leitura. Tenho certeza disso.

Léia: Sobre adquirir livros novos, enquanto gestora o que faz para...

Morena: Nada... sem dinheiro não se faz nada. Não posso tirar dinheiro do meu bolso, posso? (risos). Nada mesmo!

Léia: Ainda como gestora, quais são as práticas leitoras realizadas na escola das quais você conhece?

Morena: Salvo as leituras que o professor faz, as poucas idas na sala de leitura com um ou outro professor, pouco acontece. Sem um professor na sala de leitura o espaço é utilizado para outros fins, infelizmente. Até tentamos, mas o sucesso é pouco. Infelizmente... Eu como gestora, dou liberdade para que boas práticas aconteçam, desde que o currículo seja cumprido à risca. Afinal, somos pagos para isso!

Léia: Como tenho verificado a sala de leitura é mais um espaço para retirada de livros e ambiente para alunos que atrapalham o andamento da aula regular. Isso é comum?

Morena: Comum não, mas acontece... A Professora que está na sala de leitura, está por opção dela, não responde pela sala. Aí ela, que está no PEF (Escola da Família) fica cumprindo horário na sala e ela ajuda, nos dois períodos, quando precisamos retirar alunos da sala que atrapalham o movimento da aula. Eles ajudam na organização, leem livros, comentam sobre os livros e esperando um pouco e voltam para a sala. É isso que acontece.

Léia: ...isso para mim é castigo. Castigar na sala de leitura... não soa estranho?

Morena: Não vejo como castigo, vejo como correção... ensinamento para vida... ali eles aprendem o que é certo ou errado e que o mundo lá fora pune e a escola também tem que ensinar esses valores. A escola é reflexo social.

Léia: Punição e castigo são similares... Não são?

Morena: Pode ser...

Léia: O que pensam os professores sobre isso?

Morena: Esse é uma demanda deles, apoiam, pois, tirando alguns alunos da sala, eles conseguem dar aulas. Na sala de leitura vão ter contatos com os clássicos, isso é bom, né? Todos têm que conhecer os clássicos, são essas leituras que cairão no vestibular e é o que a escola precisa valorizar.

Léia: A escola não deveria valorizar o hábito de ler, traçar objetivos de leitura, despertar o gosto por essa prática para depois definir o que é “bom ou ruim”?

Morena: Como professora de língua portuguesa não posso desprezar as boas leituras, os clássicos ou reconhecidos pela crítica. Não precisa responder Léia, mas qual é melhor Shakespeare, Machado, Lobato ou autor de Harry Potter?

Léia: Qual?

Morena: Fico com a ordem da minha pergunta. Não posso concordar que os quatro estão no mesmo nível. Posso? Claro que tem a vê com o gosto. Mais Shakespeare é Shakespeare e pronto.

Neste instante a secretária adentra na sala e diz que tem pais querendo falar com ela e que gostaria de saber quanto tempo ainda duraria o papo. Luzia, prontamente, respondeu: “está acabando né Léia”. Eu sem saída disse que sim...

Léia: Bom Dona Luzia, para acabar quero fazer mais duas perguntas...

Morena: Vamos a elas...

Léia: Ao conversar sobre leitura...livros chega-se ao paradoxo de que esse ou aquele livro é bom ou ruim e sempre se usa como literatura “ruim” o bruxinho Harry Potter. Mesmo sendo “ruim” está no discurso escolar (professores, alunos, gestores), está nas mídias, no comércio, no cinema... Por quê?

Morena: Para vender... para mim é só esse propósito. Não vejo futuro para esses tipos de livros.

Léia: O primeiro livro de J. K. Rowling – “*Harry Potter e a Pedra Filosofal*” foi lançado em 1997...1998 e adaptado para o cinema por volta de 2001...2002. Estamos no final de 2018 e ainda está entre os livros mais lidos e vendidos no Brasil, assim como outros da série...

Morena: É não sabia... vamos parar esse papo se não saio vou acabar comprando a coleção toda e isso foge dos meus princípios leitores, afinal sou formada em Letras – kkkkkkk.

Léia: E por que não compra?

Morena: Tudo que é contemporâneo me assusta.

Assim encerramos...

ENTREVISTA COM PROFESSORA READAPTADA RESPONSÁVEL PELA SALA DE LEITURA MÔNICA

Léia: Conforme adiantei em reunião de ATPC hoje estou aqui para realizar uma entrevista, digo um bate-papo, com você Mônica sobre leitura e sobre a sala de leitura. Mas antes, gostaria que falasse um pouquinho de você. Se incomoda?

Mônica: Sim, um pouco! Não gosto de falar de mim. Mônica por favor

Léia: Desculpe, gostaria que falasse da sua profissão, formação, sobre a escola...

Mônica: Ah sim... Sou pedagoga readaptada. Já alfabetizei muito e hoje estou aguardando a aposentadoria. Fiz alguns cursos para melhoria salarial e para aprender um pouco mais. Sobre a escola é boa e limpa; sobre a sala de leitura estou aqui por uma questão legal, quem é readaptado cumpre hora na escola e aí me colocaram aqui.

Léia: Disse que foi pedagoga. Por que não professora?

Mônica: Acho que ser pedagoga é mais importante que ser apenas professor. Pegamos o aluno zerado e vamos preenchendo lacunas deixadas pela vida.

Léia: O aluno chega na escola zerado? Sem conhecimento algum? Seria isso?

Mônica: É isso que acredito... o que sabe um aluno de seis pra sete anos. Malemá o abecedário e conta a até 10; é agente que vai lapidando... entende?

Léia: Se o aluno chega na escola zerado, acredita que ele não traz experiências leitoras?

Mônica: Lógico que não. Se não sabe lê que experiências de leitura pode ter. Nenhuma. Isso de lê a vida é balela, história para boi dormir. Mais alguma coisinha deve saber sim. Pelo menos ele conta histórias que aprendeu por aí, dessas tipo Chapeuzinho Vermelho e Branca de Neve.

Léia: Como “pedagoga” não considera o reconto também não é uma forma de leitura?

Mônica: Oxi, claro que não. Recontar qualquer um pode, ler nem todos aprendem. Mas faz 5 anos que estou fora da sala de aula. Não posso dizer como está hoje. Eu sei que eles vem aqui na sala de leitura e querem pegar qualquer coisa, vê se pode (risos)... Eu não deixo. Cada um tem que ler aquilo que é tipo pra a sua idade...entende? Imagina uma criança de 7, 8 anos vindo aqui e querendo ler Harry Potter e livros grossos não deixo não... Não é um absurdo?

Léia: É um absurdo?

Mônica: Eu acho que sim... que dizer, tenho certeza que sim!

Léia: Existe livro específico para cada idade?

Mônica: Tipo claro que existe... Criança tem que ler livro de criança, né! Adolescente de adolescente e assim vai... comigo não tem esse de pegar aquilo que quer não. Não deixo e não deixo mesmo.

Léia: E eles respeitam?

Mônica: Claro que sim, se não fica proibido de frequentar na sala de leitura por alguns dias.

Léia: Sobre Harry Potter... Crianças não podem ler?

Mônica: Vi em uma revista que esses livros falam de bruxaria. Primeiro deveria ser proibido essas coisas na escola; segundo é livro para adolescentes e jovens; terceiro é livro grosso, sem imagem; e quarta não deixo...

Léia: Poderia me dizer como é a dinâmica da sala de leitura?

Mônica: Como deveria funcionar não sei, sei como eu faço... entende?

Léia: E como faz?

Mônica: Minha dinâmica é emprestar livros, arrumar as estantes e ajudar alunos a fazer trabalhos. Para facilitar já deixo os livros separados, assim cada turma, principalmente os pequenos, já pegam os livros adequados para sua idade. Separo todos de caixa alta para o 2º e 3º ano. Assim também não tem bagunça na sala, porque eles não tiram os livros do lugar.

Léia: Então aqui não é uma sala de leitura é uma sala de empréstimo de livros?

Mônica: O nome é sala de leitura, mas lê, lê, lê aqui...ninguém lê não. Então acho que é sala pra emprestar (risos).

Léia: Bom... prosseguindo...O que os alunos mais leem?

Mônica: Eles gosta de gibi. Os maior gosta de livro com letra grande e cheio de desenho. Ele chega aqui quer livro do Green, do Harry Potter, do Sparco, do Banana, Fala sério..., mas acontece que os que tinha foi a diretora anterior que comprou, agora ninguém mais compra e também não chega do governo. Sobrou alguns do Harry Potter, do Banana, mas fica aqui no arquivo ó (*mostrou para mim*)... empresto só pra quem é tipo bom aluno, os que eu sei que não devolve num empresto não empresto.

Léia: Então seleciona alunos para emprestar livros?

Mônica: Léia você empresta alguma coisa sua pra alguém tipo que sabe que não vai devolver. Eu não empresto. Por que vô empresta livro? Não é? Entende?

Léia: Ainda sobre a sala de leitura, como responsável por ela, desenvolve alguma prática que possa incentivar os alunos a tomar gosto pela leitura?

Mônica: Não... já assinei minha aposentadoria. Tô esperando publicar. Tenho mais de sessenta anos Léia. Acabou o pique... Tipo acho que ainda faço muito. Não faço?

Léia: Faz... certamente que faz... Bom Mônica, para finalizar poderia me falar, já que empresta livros, como faz o controle, como sabe das preferências dos alunos?

Mônica: Tem um caderno de controle, ano por ano. Os alunos pega, eu marco, nome, série, livro, autor e data e quando vem devolver eu boto OK. É assim o controle. Antes

usava um arquivo, mas não sei nada de computador, prefiro o caderno. Das preferências não sei bem os tipos de livro que eles gosta... Eu sei do que eu gosto!

Léia: Obrigada Mônica.

Mônica: Eu que agradeço.

ENTREVISTA COM A PROFESSORA ARTICULADORA DO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA (PEF) RESPONSÁVEL (VOLUNTÁRIA) PELA SALA DE LEITURA

Léia: Olá Magali... quero agradecer pela conversa que teremos, poderia iniciar falando da Magali?

Magali: Sim...eu estudei aqui nesta escola quando criança. Por motivos familiares fui embora pra Osasco, onde formei família. Sou professora de Matemática readaptada e nessa condição tive a oportunidade de voltar pro interior e escolher essa escola aqui. Trabalhei na sala e leitura e agora eu respondo pelo PEF. Como não tinha um local específico pra ficar na escola vim pra sala de leitura depois que a Dona Mônica saiu. Estou aqui porque gosto, mas também porque não tinha um cantinho pra mim. Cheguei e tomei conta.

Léia: Então está respondendo pela sala sem ter designação para este fim?

Magali: Sim, ninguém quer esse lugar, Léia. Tinha uma agente de organização que tava aqui disse que tava ficando depressiva.

Léia: Professora de Matemática... teve experiências, boas ou ruins, com leitura, poderia me dizer qual?

Magali: Sim Léia, uma com você. Quase não li na minha vida e continuo não lendo muito. Mais lembra quando cheguei aqui que a gente fez, junto com o professor de Língua Portuguesa uma parte do sertão, daquele livro da cadela Baleia. Até hoje choro quando lembro as crianças fazendo o teatrinho. Foi lindo... você trabalhava aqui nesta sala de leitura e eu era readaptada e fizemos um parceria boa. Lembra né!?

Léia: Sim e como... Você então está aqui como voluntária? Seria isso?

Magali: Nãããõ... Falta de opção, mais eu gosto. Gostaria de ter aprendido gostar de ler mais. Eu gosto, mas não é muito. Por isso fiz matemática.

Léia: Então você não teve pessoas que te incentivasse a ler?

Magali: Não, nem em casa e nem na escola. Lembro da gente na escola lendo textos curtos, pra ensinar a “família do alfabeto”, tipo “o bebê baba”, “a cuia do cachorro Caco caiu”...

Léia: Nem no primário?

Magali: Não, depois a gente lia pra resumir, preencher ficha ou apresentar pros colegas. Tudo no livro didático.

Léia: Então não liam livros de literatura?

Magali: Não que eu me lembre. Acho que a gente lia sim alguma coisa, mas como a leitura era obrigatória e pouco significativa não tomei gosto não. Lembro da gente fazendo resumo também em outras aulas, agora leitura não tenho lembrança nenhuma. Acho que li um livro no fim do colegial...sei lá! Nunca lembro de ter começado e terminado de ler um livro na escola. Hoje leio, mas sempre quando é indicado. Tenho vergonha de não sentir esse amor pelos livros que vocês sentem. Não aprendi gostar. A gente não gosta daquilo que não conhece, isso minha mãe sempre dizia.

Léia: Seus pais também não te incentivaram?

Magali: Meus pais não terminaram os estudos, depois de um problema entre eles ficou mais difícil, pois distanciei do meu pai. Os dois sabiam ler, mas o básico, a gente não tinha dinheiro nem pro básico, muito menos pra livro.

Léia: Então não compravam...

Magali: Não... minha mãe dizia que livro era pra rico e cresci com isso...

Léia: Poderia me falar um pouquinho mais sobre suas experiências com leitura e livros?

Magali: Olha além de trabalhar aqui na sala de leitura, já readaptada e no PEF, lemos o livro da “Bibliotecária de Auschwitz”, lembra? Foi você que me emprestou. Conta história de uma escola proibida durante a guerra, uma professora que ensinar escondido e de uma menina que arrumava livros estragados pros colegas ler. Chorei. Aí no PEF tivemos que montar um livro de ilustração, a gente lia alguns capítulos e nas reuniões de 15 em 15 dias a gente ilustrava ou lia pra alguém pra ilustrar e montamos um livro ilustrado. Ficou maravilhoso... Amei ler e senti ainda mais não ter “aprendido” a ler antes. Hoje eu leio, ajudo os alunos a escolher, dou palpites... eles amam estar aqui na sala de leitura. Virou ponto de encontro, mas eles vêm também atrás de livro e isso é bom. Eu queria ser leitora, mas não sou!

Léia: Mesmo não sendo leitora você diria que trabalhar aqui na sala de leitura e no PEF fez de você uma pessoa diferente...melhor?

Magali: Não sou leitora assim como vocês Léia... eu leio e isso graças as funções que venho desempenhando. Sou curiosa, desorganizada, mas estou aprendendo a amar os livros, a cuidar dos livros e a ler, mas alguma coisa eu leio... Isso está me fazendo ser diferente e especial sim.

Léia: Diz que lê... o quê?

Magali: Livros religiosos e a Bíblia e se sou cobrada. Aprendi assim, né!

Léia: O que você está lendo agora?

Magali: Peraí... vou ver o nome, o livro está na bolsa...*Adorando a Deus com sua vida – Estudos bíblicos da mulher com fé.* Comprei da Avon. Aqui é uma briga, três pessoas vendendo Avon né... uma hora a gente acaba comprando uma coisinha e outra. Já comprei 8 livros. Agora tenho 12. Isso é legal porque agora tenho uma biblioteca em casa (risos).

Léia: Três vendedoras...

Magali: Sim a Marinalva, a Aline e a Fabiana...

Léia: Poderia me dizer qual funções desempenham na escola?

Magali: Sim secretária, professora de matemática e professora de português. Elas vendem e muito... produtos de beleza, pra casa e livros. A Fabiana não gosta muito de dizer pra gente que vende, aí ela coloca os catálogos na mesa e deixa lá...depois pega e entrega os produtos. Tem um professor de português que compra livros da Fabiana, mas não gosta de dizer pra gente também... ele sempre diz que os livros que tem lá não são muito bons, mas eu compro e não tenho vergonha não. Eu comprei agora *O Poder da Mulher que ora...* acho que é bom né, estou esperando chegar... melhor ler isso que nada!

Léia: Mesmo não sendo professora de português saberia me dizer sobre os livros da Avon?

Magali: Olha Léia, aprendi com você (kkkkkk) que a gente tem que respeitar todos os livros, né? Quem é estudado acho um melhor ou pior, aí fica essa briga de livro que presta e livro que não presta. Eu acho assim, tipo, se tá na Avon é porque não é tão ruim e agora tem gente famosa lá... o Pe. Fábio, Paulo Coelho, Harry Potter...tem até livro bom que cai no vestibular, se viu? Ah... tem também livros que dão dicas pro ENEM. Eu compro porque não preciso ir a lugar nenhum... a gente escolhe aí as meninas entregam na mão da gente. Se não chegar, não pago.

Léia: E sobre o preço...

Magali: Eu aproveito as promoções... ou se gostei também compro. Eu não acho caro, mas quando tem promoção eu compro mesmo e promoção tem sempre. Tem livro duplo, de um lado é um de do outro lado é outro. Vi outro dia que vai ter combo de livro na Avon. Isso vai ser legal... eu acho. Não é barato, mas a gente consegue comprar.

Léia: Indicaria os livros da Avon para alguém?

Magali: Não conheço muito de livro... acho que indicaria. Assim ó... se eu compro tenho que indicar né...

Léia: Bom... vamos avançar um pouquinho... Os alunos desta escola gostam de ler?

Magali: Eles gostam sim... Às vezes procuram por livros que não tem... Outro dia queriam um tal de *Percy Jackson* achei dois e foi uma febre... Achei também uns livros do Harry Potter, dos Bananas e do Fala Sério no arquivo... menina “choveu gente pelo ladrão”. Era todo mundo querendo, mas não tem exemplar pra todos... uns e outros acabaram levando outros livros, pois eu falei assim: “quem levar outro e ler tem prioridade pra pegar aqueles que vocês quer”... aí aumentou pra caramba o número de alunos retirando livros... Fiquei feliz. Certo ou errado fiz algo pra eles que incentivou eles a ler. Eles me enlouquecem chegam aqui com uns nomes de autor que nem conheço. Acho que estou sendo útil...

Léia: Isso foi bom?

Magali: Sim... eu não tive nada disso. Incentivar a leitura é o caminho. A gente mostra outro mundo pra crianças. Léia, me sinto especial, diferente... melhor como você disse antes. Pra mim isso é muito bom!

Léia: Você pensa ou realizar outras ações para aproximar os alunos e os livros?

Magali: Faço o que vi vocês fazendo... pego um...dois livros e fico andando pela escola com eles debaixo do braço. Às vezes, paro em algum lugar e finjo que estou lendo, aí sempre vem um curioso e pergunta o que é... aí eu digo que é da sala de leitura, liiindo... e que tem outros lindos lá... aí sempre um ou outro aparece perguntando sobre esse livro “lindo”, mostro a estante e eles procuram o “livro lindo”. Acho que é um ação, né? Ah... coloco livros em cima das mesas e eles perguntam porque estão lá... sempre digo que são os livros mais lidos e, aí, sempre tem alguém que pega um... Já tem gente que chega e pergunta onde tá os livros “mais lidos”. Outra coisa também é deixar a sala de leitura aberta nos intervalos... eles amam estar aqui... um livro e outro sempre sai. De quando eu entrei aqui, Léia, saia uma média de 5 livros por dia, hoje sai entre 20 e 30 livros... é pena que não estou aqui todo dia. Eu comprei na Avon “*A culpa é das estrelas*”... menina... pensa... estou com uma fila de espera de 16 alunos (12 meninas e 4 meninos) querendo ler... estão me deixando louca... Acho que despertar o gosto pela leitura é isso, né...

Léia: Magali, nos dias que tenho observado a sala de leitura, notifiquei-me que aqui também serve de “local de castigo”. O que poderia me dizer sobre isso?

Magali: Foi um combinado da direção com os professores Léia... principalmente os pequenos e os alunos do 6º...7º ou 8º... fez bagunça vem prá. A maioria gosta, mas acontece que é sim castigo. Eles gostam de ajudar na arrumação, mas odeiam quando tem que pegar um livro pra resumir e mostrar pra direção vistar... é só xingamento, aí eles agarram raiva da leitura. Mas me pediram e eu não tive como não aceitar. Eu, que também tenho pedagogia, aproveito alguns momentos pra ajudar na alfabetização ou pra terminarem a tarefa... Ah! Outra coisa que acontece, às vezes, é assim: o aluno faz bagunça na aula, aí no horário da aula de educação física ele não vai, fica aqui comigo ou com um inspetor ou agente de organização...aí a raiva vira ódio... imagina, tipo, eles

não participar da aula que mais gostam e ter que ficar dentro de uma sala lotada de livros e ainda tem que ler enquanto escuta a algazarra na quadra... eles sofrem.

Léia: Você concorda com isso?

IoMagali: Eu acato Leia... concordar é outra coisa.

Léia: Conseguiria mudar essa situação?

Magali: Não... claro que não! Fica bom pro professor da sala que consegue dar sua aula, fica bom pra direção, fica bom pra quem fica juntos com eles... só não fica bom pro aluno. Acho que é isso!

Léia: Triste realidade Magali... mas para finalizar nossa conversa, pude verificar que a leitura vem transformando você e os que estão ao seu redor... Então, para a Magali, o que é leitura?

Magali: Então... leitura é... leitura é vida, conhecimento, fuga... Veja só, a gente lê e parece não mais estar aqui. Quando li a “Bibliotecária...” imaginei no lugar daquelas crianças, da professora. Isso é leitura... é ir além. Um livro puxa outro, então a leitura abre caminho.

Léia: Esta escola é uma “escola leitora”?

Magali: Sim... deveria ser mais! A leitura tem me transformado e queria que fizesse isso com outras pessoas também. Os alunos afirmam que não gostam de ler, mas frequentam a sala de leitura, retiram livros, fazem comentários, formam filas para ler um livro que todos estão lendo... isso é uma escola leitora. Existem coisa errada, mas que poderia deixar de existir... aí aumentaria ainda mais o número de alunos lendo e menos no celular, na TV, na rua. Acho que é isso!

Léia: Agradeço você Magali... obrigado pelas lembranças e por me incluir no seu itinerário leitor.

Magali: Eu que agradeço...

Assim encerramos, por decorrência do horário de ônibus, pois mora na cidade de Tarumã/SP.

10. TRANSCRIÇÃO⁶¹ DAS QUESTÕES ABERTAS (13, 14 e 15) RESPONDIDAS PELOS ALUNOS

QUESTÃO 13

Você leu algum livro por vontade própria? () *Sim* () *Não*

Se sim, qual(is)? _____

1. Flautista de Ramelim.
2. Livros da Natura.
3. Todos da série Harry Potter e agora vou ler melhor porque vou ler na segunda vez, por que a minha madrinha que é professora comprou a coleção para mim de presente, mesmo seno pecado #deus #amoHarry #vouprosêu #leitura.
4. Diário de uma Banana – Rodrick.
5. Branca de Neve e os anão.
6. Patinho Feio.
7. Contos de enganar a morti.
8. O pequeno príncipe
9. Harry Potter Nº 1.
10. Uma fada em um milhão.
11. Como eu era antes de você.
12. Um estudo em vermelho.
13. Como eu era antes de você; A Culpa é das estrelas e todos da série Harry Potter.
14. O homem mais inteligente do mundo; Como eu era antes de você.
15. Diário de um banana (todos); Ele me ama; Como eu era antes de você.
16. Tartarugas até la em baixo (e mais três do mesmo autor – John Green).

⁶¹ Transcrição fiel às respostas dadas pelos alunos, inclusive equívocos ortográficos e gramaticais.

17. A coleção completa de Harry Potter (#amo) e a todos da Saga Crepúsculo.
18. Não lembro (lenda).
19. Minha mãe vende produtos de catálogo e ela compra livros que eu peço – li todos do Nikolas Spark (ameiiii) e li também os quatro da Jojo Moyes – 1. Como eu era antes de você, Depois de você, Ainda sou eu e A garota que você deixou para trás.
20. Não lembro.
21. O Gato Preto.
22. Percy Jackson e o ladrão de raios e Percy Jackson e os olímpianos (Rick Riordan).
23. Não lembro (lendas).
24. O pequeno príncipe, Harry Potter e a pedra filosofal e Percy Jakson.
25. Livros de youtubers, HQs e Mangás.
26. A série Harry Potter completa; li também como Como eu era antes de você.
27. Não li por vontade própria.
28. Não lembro.
29. Para todos os garotos que já ameii e Como eu era antes de você.
30. A Cabana; Harry Potter (coleção completa); Pollyana, Percy Jackson e o ladrão de raios; O gato preto.
31. Não lembro, eu era muito pequena.
32. Não li por vontade própria.
33. O Diário de Anne Frank; O Menino do Pijama Listrado; A vida na porta da geladeira e agora estou lendo A menina que roubava livros.
34. Jogador Nº 1; Harry Potter (todos), Polliana, Diário de um banana (Rodrick).
35. Biografia de Larissa Manoela; Como eu era antes de você e Confissões de uma garota excluída, mal-amada e um pouco dramática.
36. Poliana e O diário de um banana (Rodrick).

37. Harry Potter (todos); O gato preto; Fama aqui vou eu; Poliana; Percy Jackson (raios); Crepúsculo, Diário de um banana (Rodrick), Para todos os caras que já amei e Cinquenta Tons de Cinza.
38. O gato preto e Poliana.
39. Todos do John Green (minha mãe comprou no Avon).
40. Todos do Nikolas Sparks e do John Green #amoromance.
41. Porto Seguro.
42. Sim, o livro da minha vida.
43. Não lembro.
44. Não lembro.
45. Não lembro.

QUESTÃO 14

Cite os três últimos livros que você leu.

- 1). Contos de enganar a morte; Diário de um banana (Rodrighi); Peterpam.
- 2). Gibis; Contos de enganar a morte; Sinderela.
- 3). Harry Potter; Contos de enganar a morte.
- 4). Contos de enganar a morte; Gibi; Sangue Fresco – Uma aventura da turma do gordo.
- 5). Nenhum lido citado.
- 6). Sinderela.
- 7). Jibi; Chapeuzinho Amarelo; Rapunzel.
- 8). O pequeno príncipe; A menina que roubava livros; Sangue Fresco.
- 9). Gibi – Turma da Mônica; Harry Potter (1); Bíblia.

- 10). Escola de patinação; Uma fada em um milhão; O Diário de Anne Frank.
- 11). Assacinato na literatura infantil; Os livros que devoraram meu pai; A cabana.
- 12). O Diário de Anne Frank; As aventuras de um agricolino; Histórias da Pré-História.
- 13). O pequeno príncipe; O mistério da coroa imperial – Volume 2; O mistério das aranhas verdes.
- 14). O diário de Anne Franck; O homem mais inteligente do mundo; Nas garras da graça.
- 15). Diário de um banana (Rodrick); Ele me ama; Piadas e Charadas.
- 16). Querido John; A culpa é das estrelas; Tartarugas até lá em baixo.
- 17). Harry Potter e a ordem da fênix; Percy Jackson e o mar de monstros; Attach on Titan.
- 18). Os três porquinhos.
- 19). O pequeno príncipe; Como eu era antes de você; Ágape.
- 20). Nenhum lido citado.
- 21). Nenhum lido citado.
- 22). Percy Jackson – O ladrão de raios; Percy Jackson – O mar de monstros; Percy Jackson – A batalha do labirinto.
- 23). O gato preto.
- 24). O Iluminado; It, a coisa; Sobressalto; Coleção Harry Potter e Coleção Percy Jackson.
- 25). Nenhum lido citado.
- 26). Perci Jackson; Harry Potter; O diário de Anne Frank.
- 27). Bíblia; Gibi; Apostila do aluno.
- 28). Nenhum lido citado.
- 29). Diário de um banana; Para todos os caras que já amei; Crepúsculo.

- 30). A cabana; Harry Potter e o cálice de fogo; Harry Potter e a pedra filosofal.
- 31). Frankenstein; A divina comédia (adaptado); Dom Quixote.
- 32). Sangue Fresco (cá professora do 5º ano); Gibi; Apostila.
- 33). O diário de Anne Frank; A moreninha; O flautista misterioso e os ratos de Hamelin.
- 34). Jogador Nº 1; Diário de um banana (Rodrick); Poliana.
- 35). Poliana; Jasmine; Confissões de uma garota excluída, mal-amada e um pouco dramática.
- 36). Poliana; O diário de um banana.
- 37). Harry Potter e a ordem da fênix; Harry Potter e o cálice de fogo; Harry Potter e o enigma do príncipe.
- 38). O pequeno príncipe; Biografia de Larrisa Monoela; Diário de um banana (Rodrick).
- 39). O menino do pijama listrado. O diário de Anne Frank; Como eu era antes de você.
- 40). Porto Seguro; Amanhecer; Crepúsculo.
- 41). Agapê; A cabana; Como eu era antes de você; A menina que roubou livros.
- 42). Nenhum lido citado.
- 43). Nenhum lido citado.
- 44). Nenhum lido citado.
- 45). Nenhum lido citado.

QUESTÃO 15

QUESTÃO 15 – Para você o que é leitura.

- 1). É aprendizado (4º/EF, 9 anos).
- 2). Leitura é bom para descobrir o mundo. É muito legal. A leitura leva a há outros lugar sem sair do lugar que tá. Eu quero le os vampiro, porque eu assisti u filme e gostei

mais a moça da sala de leitura disse que eu não posso ler só criança. Ler não devia ter idade. Todo mundo podia ler o que quisesse (MC Nicholas, 5º/EF, 10 anos).

3). é descobrir novos conhecimentos, aprender, divertir. Lembro Harry Potter escondido da mãe por que ela diz que não pode porque vende em todo lugar, então ela proíbe e quando ela chega agente esconde. Ler não devia ser proibido e não devia ser pecado, a mãe disse que ler livro de bruxa e magia é pecado e eu lembro escondido e tenho medo de ir para a diretoria por que eu to pecando, mais eu gosto do Harry. Ler é salvação e não é pecado +++ (5º/EF, 10 anos).

4). Diversão, conhecimento e aprendizagem (5º/EF, 11 anos).

5). é ler e aprender mais (5º/EF, 11 anos).

6). é ler para fazer prova e as vezes a roda. eu gosto só de ler (5º/EF, 11 anos).

7). para fazer a roda e também pra prova. Não gosto da roda (5º/EF, 10 anos).

8). é estudar, treinar, aprender coisas novas (6º/EF, 11 anos).

9). Lembro para entender a lei, meu pai está preso (latrocínio) e eu não quero acabar como ele. Leitura, eu não gosto muito, mas é o melhor futuro (6º/EF, 12 anos).

10). uma diversão (6º/EF, 12 anos).

11). Uma forma de aprender divertida, agente acaba aprendendo sem perceber (6º/EF, 12 anos).

12). Diversão (6º/EF, 12 anos).

13). Uma forma de aprendizagem, algo que me dá diversão, e jogar, uma forma de jogar. Ler é aprender (7º/EF, 12 anos).

14). Imaginação (7º/EF, 12 anos).

15). Diversão, para desenvolver a fala, a leitura e para exercitar o cérebro (7º/EF, 13 anos).

16). Leitura é diversão, aprender, te ajuda a compreender o mundo (7º/EF, 13 anos).

17). ter conhecimento literário e as vezes os livros mostram mais que os filmes (7º/EF, 13 anos).

- 18). É bom pra treinar (7º/EF, 13 anos).
- 19). Fugir da realidade, quando leio esqueço que apanho do meu padastro e que olha diferente para mim; esqueço também que ele me chama de linda e eu não gosto disso. A leitura também me faz esquecer que sou rejeitada pela minha mãe (8º/EF, 13 anos).
- 20). leitura para ter conhecimento (8º/EF, 13 anos).
- 21). ler é refrescar a menti (8º/EF, 14 anos).
- 22). Diversão (8º/EF, 14 anos).
- 23). É importante para não ter dificuldade pra ler (8º/EF, 14 anos).
- 24). é uma diversão (8º/EF, 14 anos).
- 25). Necessária (8º/EF, 14 anos).
- 26). Leitura é entretenimento e diversão e uma forma de ver e conhecer o mundo, reviver o passado, compreender o presente e não se decepcionar com o futuro (8º/EF, 14 anos).
- 27). Nada – odeio ler (8º/EF, 15 anos).
- 28). Leitura para mim é para ter mais conhecimento (8º/EF, 14 anos).
- 29). a leitura é importante para interpretar os texto no vestibular (9º/EF, 14 anos).
- 30). É aprender, se divertir, imaginar e estudar (9º/EF, 14 anos).
- 31). Aprender, obter conhecimento (9º/EF, 14 anos).
- 32). uma enxessão de saco, perde tempo, é chato e ruim e muito sono dá quando le e tamém e ruim fase prova aí não leio (9º/EF, 14 anos)
- 33). Para mim a leitura é aprendizado (9º/EF, 14 anos).
- 34). A leitura é importante para estudar para provas, vestibulares e por diversão (9º/EF, 15 anos).
- 35). A leitura é algo muito importante, serve para aprender, absorver conhecimento, conhecer curiosidades, etc. (9º/EF, 15 anos).
- 36). Leitura é a porta para o conhecimento (9º/EF, 15 anos).

37). A leitura é importante para aprender palavras novas, para uma boa aquisição, para conhecimento, serve para passar o tempo. O fato de viajar sem sair de casa, a leitura nos transporta para viagens únicas (9º/EF, 15 anos).

38). Ela é importante pois é uma forma de aprender (9º/EF, 15 anos).

39). É uma atividade que implica em reflexão e conhecimento; é também entretenimento (9º/EF, 15 anos).

40). Diversão e passa-tempo (9º/EF, 16 anos).

41). Uma forma de me entender e perceber as injustiças existentes. Sou gay e a leitura me completa e me transforma como pessoa; ainda me diverte (9º/EF, 16 anos).

42). Leitura... Descobri a leitura depois que meu pai foi preso e passei a me cortar. A dor me dava prazer!!! Na terapia fui aconselhada a ocupar a mente – fui pra leitura, por isso se tornou libertação!!! Dos livros de auto-ajuda aos romances internacionais/filmes foi o remédio que me curou, libertou e salvou!!! Assim tornei leitora de Harry, Sparks, Green, Moisés. R. Jordan, revista, gibi e apaguei o “faice”. Meu professor me diz que preciso evoluir como leitora mal sabe ele que minha evolução é mental...uma luta de vida ou pela vida. Ele diz essas leituras é fim de carreira. Mas para mim é início de vida ou Recomeço... Dizem que escrevo bem, eu acho que eu leio bem e a leitura me “ensinou a escrever”.

Meu professor é estudado mas precisa saber que a leitura salva pessoas, tira a dor, facilita a escrita, cura a maldade social. Sou filha de detento e não me envergonho disso, e nem tenho vergonha de ter 16 anos e estar no 9º ano. Sinto orgulho de ser do mundo mágico da ficção. Um dia vou ler os bons livros. Hoje continuo lendo os que são “ruins” porque são esses que me deram vida – a minha vida! (9º/EF, 16 anos).

43). Conhecer (EJA/EF, 53 anos).

44). Saber mais (EJA/EF, 45 anos).

45). Saber (EJA/EF, 41 anos).

11. PARECER CONSUBSTANCIADO – COMITÊ DE ÉTICA



UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E LETRAS -
CAMPUS DE ASSIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A INFLUÊNCIA DA LITERATURA DE MASSA NA FORMAÇÃO DO LEITOR INFANTOJUVENIL NA CONTEMPORANEIDADE.

Pesquisador: LEIA CRISTINA DAMASCENO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 90082618.1.0000.5401

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/ Campus de Assis

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.025.951

Apresentação do Projeto:

A proposta desse trabalho é trazer à tona as leituras que vem sendo apropriadas pelos alunos contemporâneos, não no sentido de desprezar o cânone literário, mas de constatar outra literatura (os bestsellers) em evidencia no universo escolar, visando aproximá-las (literatura canônica e literatura de massa) em prol da formação do leitor autônomo e proficiente.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: A proposta desse trabalho é trazer à tona as leituras que vem sendo apropriadas pelos alunos contemporâneos, não no sentido de desprezar o cânone literário, mas de constatar outra literatura (os best-sellers) em evidencia no universo escolar, visando aproximá-las (literatura canônica e literatura de massa) em prol da formação do leitor autônomo e proficiente.

Objetivos Secundários: Realizar uma revisão bibliográfica e teórica acerca da leitura nas escolas e da literatura (canônica e de massa). Refletir sobre o papel e atuação dos clássicos mediante as “novas literaturas” (as sagas/os best-sellers). Contextualizar o ambiente escolar, a fim de analisar o universo escolar e compreender o sujeito (aluno-leitor) contemporâneo. Levantar dados e analisa-los como forma de ratificar as leituras realizadas pelos alunos de escolas públicas do século XXI.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos possíveis riscos ou desconfortos a pesquisadora relata que a realização da pesquisa e coleta de dados e informações poderão ocasionar alguns riscos, ainda que mínimos: desconforto aos participantes envolvidos na pesquisa, seja em situação de entrevista, bate-papo ou aplicação de questionário. Quanto às formas de acompanhamento e assistência em caso de ocorrência dos riscos ou desconfortos a intervenção docente sobre a turma. No que tange a desfavorecer os usuários da biblioteca/sala de leitura, as atividades que envolverão a pesquisa a serão realizadas nos horários de pouco acesso ou em situação que não prejudique o funcionamento do espaço. Quanto aos benefícios esperados: Espera-se com essa pesquisa evidencie a existência de outra literatura (literatura de massa) no ambiente escolar, como forma aproximá-la aos cânones literários, a fim de que amplie a formação leitora dos alunos infanto-juvenis, no sentido de torná-los autônomos e proficientes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta está bem fundamentada e atende as normas do Comitê.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de assentimento, Infraestrutura e TCLE foram devidamente apresentados.

Recomendações:

Nihil.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Regimento Interno do CEP prevê que o pesquisador apresente relatórios, de acordo com as datas estabelecidas pelo CEP. O não encaminhamento dos relatórios implicará no impedimento temporário da apresentação de novos protocolos, até que este regularize a situação pendente. O RELATÓRIO FINAL deverá ser postado na Plataforma como NOTIFICAÇÃO em formulário estabelecido pelo CEP (<http://www.assis.unesp.br/#!/comite-de-etica/humanos/formularios/>) em JANEIRO/2019. No relatório Final deverá se informado como foi realizada a devolutiva aos participantes da pesquisa. ATENÇÃO: QUALQUER ALTERAÇÃO NO PROJETO DEVE SER INFORMADA AO CEP COMO EMENDA AO PROJETO.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1063390.pdf	14/05/2018 16:26:38	LEIA CRISTINA DAMASCENO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_ASSENTIMENTO.pdf	14/05/2018 16:11:21	LEIA CRISTINA DAMASCENO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROFESSOR.pdf	14/05/2018 16:10:49	LEIA CRISTINA DAMASCENO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_ALUNO.pdf	14/05/2018 16:08:32	LEIA CRISTINA DAMASCENO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_OFICIAL.pdf	03/05/2018 15:16:32	LEIA CRISTINA DAMASCENO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	18/01/2018 01:03:35	LEIA CRISTINA DAMASCENO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	INFRAESTRUTURA.pdf	18/01/2018 00:59:06	LEIA CRISTINA DAMASCENO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_ROSTO_ASSINADA.pdf	17/01/2018 19:10:34	LEIA CRISTINA DAMASCENO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ASSIS, 19 de Novembro de 2018

Assinado por:
CLAUDIO EDWARD DOS REIS
(Coordenador)