

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



PRÁTICAS DO COTIDIANO ESCOLAR E A FORMAÇÃO DO ALUNO LEITOR: ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE SABERES.

Marcelo Lopes da Fonseca¹
Bruno Pereira dos Santos²
Adalgisa da Cruz Alves³

Práticas de cotidiano escolares que têm como objetivo o estímulo à formação do aluno leitor, para além da decodificação, estão diretamente relacionadas à formação inicial no ensino superior e suas ações pedagógicas. Neste sentido, está sendo realizado, com um grupo heterogêneo de alunos, um estudo que relaciona o desenvolvimento das competências discursiva e literária com a formação de leitores, em fase de execução. Inquietações que levaram a desenvolver este trabalho tiveram, como justificativa, questões inerentes ao uso racional de obras literárias e a sua relação com a formação de professores. Como metodologia de trabalho está sendo utilizada a prática pedagógica que valoriza “a formação do leitor literário” pela apresentação cultural, tendo como referencial teórico básico as obras de Tereza Colomer. Os relatos de experiência apontam para o uso de práticas contextuais que valorizam a interpretação de textos como método de ensino-aprendizagem para formação de novos alunos leitores. Por outro lado, apontam para a necessidade de pesquisas sobre a relação entre práticas educacionais e o uso das obras disponibilizadas pelas bibliotecas.

Palavras-chave: Aluno Leitor. Ensino-Aprendizagem. Biblioteca.

¹ Programa de Pós- Graduação em Educação - Universidade Sorocaba

² Graduado em Letras – Universidade Sorocaba

³ Graduado em Letras – Universidade Sorocaba



Introdução

Práticas de cotidiano escolares são importantes na medida em que possam constituir-se de ações cujos objetivos estabeleçam o estímulo à formação do aluno leitor, para além da decodificação, ou seja, que possam, além de constituir-se como ferramentas para a interpretação de textos, constituir-se também como meios para a ação e reflexão em seus contextos políticos e sociais, estando diretamente relacionadas à formação inicial no ensino superior e suas ações pedagógicas. Para que estas práticas tenham êxito se faz necessário que os docentes das unidades escolares conheçam todos os espaços presentes nas unidades escolares em que lecionam.

Aparentemente, os espaços escolares têm, numa perspectiva pós-moderna, transformado-se em “territórios de transição” (BARBOSA e AMARAL, 2008, p.20) que demandam novas cartografias de ocupação pelo intenso fluxo, flexibilização e aceleração das atividades humanas. Exemplos desta complexidade podem ser encontrados em espaços realocados pelas escolas para destinações que alteram-se conforme as demandas de políticas educacionais e às configurações de suas especificidades. Neste sentido, laboratórios de ciências adaptam-se como territórios disciplinares de aulas convencionais ou transformam-se em bibliotecas (apesar da alvenaria manter sua configuração original com pias e torneiras em meio a livros didáticos), ou mesmo, num sentido prático, pátios, que têm sua configuração desportiva alterada para dar lugar a plataformas e palcos de apresentação, dentre outros.

Reconhecer a importância da ocupação dos territórios escolares de forma a produzir espaços de formação de saberes (assim como sugere o caput deste trabalho) significa, neste sentido, oferecer ao ensino das disciplinas que utilizam-se do currículo formas contextuais de desenvolvimento humano (LIMA, 2008).

Estes espaços têm como função o estímulo ao estabelecimento da comunicação da linguagem escrita entre os seres humanos. Portanto, configura-se como importante, pois proporciona a capacidade de expressar-se através da representação simbólica em signos elaborados socialmente que, na concepção de

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



Colomer e Camps (2002, p.11) denominamos de língua, e que têm sua realização concreta nas ações de comunicação e expressão experienciados pelos seres humanos em seus contextos sociais.

Por outro lado, os espaços podem proporcionar, além da expressão das linguagens da dança, dos gestos, da expressão facial e da representação sonora, deve também colaborar com as formas de comunicação entre os alunos e os materiais aos quais se articulam (não obrigatoriamente) a um ensino de qualidade pedagógica, como obras literárias, caixas de som, equipamentos de projeção de imagens em vídeo ou data-show, microfones, computadores e vidrarias, variando em sua ação conforme alguns fatores, principalmente em decorrência à formação do professor, a quantidade de aulas que possui, o número de alunos por classe, o número de escolas em que trabalha o docente, dentre outros.

O estudo de caso trata os múltiplos espaços na perspectiva da formação do aluno leitor e na concepção da literatura como fenômeno comunicativo e, portanto, compreendido como espaço de leitura e de interpretação de textos, sendo o docente o responsável por oferecer (no sentido de uma mediação possível) as chaves convencionais de leitura que se requerem nas obras para interpretar a linguagem escrita. Neste sentido, um professor que apresenta significados (o verbo apresentar no sentido filosófico de antecipar, de ler anteriormente, de explicitar, de empoderar o leitor, de oferecer-lhe as bases dos sentidos aparentemente propostos pelo autor da obra, mesmo que ideologicamente) pode colocar uma expectativa no leitor diante da narrativa.

Em outras palavras, se um aluno assiste a um documentário em vídeo ou um teatro produzido pelo colega que versa sobre uma obra (em uma primeira instância) e procura exatamente este livro na biblioteca de sua escola para a realização da leitura (em segunda instância) temos a mediação pedagógica como fomento (incentivador, auxiliador) à práticas de leitura nas escolas que, segundo Colomer (2003) constituem-se de estratégias que colaboram com a compreensão da coerência existente nos textos, numa teoria denominada de “recepção” (leitor recebendo a obra). Assim:

A teoria da recepção, de tradição germânica, desenvolveu estas questões relacionando-as com a evolução da linguística textual europeia, segundo a qual **a coerência do texto resulta das estratégias de leitura** (grifo nosso).

Seminário Internacional de Educação Superior 2014

Formação e Conhecimento

Anais Eletrônicos



A teoria da recepção insistiu em que o texto não é o único elemento do fenômeno literário, mas é também, a reação do leitor e que, por conseguinte, é preciso explicar o texto a partir desta reação. Uma contribuição essencial da teoria da recepção, e especialmente importante para a tarefa de delimitar as diferentes aproximações à literatura, é a distinção estabelecida a partir da figura do leitor (ISER, apud COLOMER, 2003).

Porém, ainda para o mesmo autor (op. cit.), o texto apresenta um efeito potencial, que é atualizado pelo “leitor implícito” como construção teórica diferente do leitor real. O texto e o leitor interagem a partir de uma construção do mundo e de algumas convenções compartilhadas. Isto é, a partir de uma imagem da realidade, que Iser (apud COLOMER, 2003) denomina de “repertório”, e que se acrescenta à existência de “estratégias” utilizadas tanto na realização do texto por parte do autor, como nos atos de compreensão, por parte do leitor. Repertório e estratégias constituíram, pois, a base funcional na qual se desenvolve o ato de leitura. A leitura pretende estabelecer coerências significativas entre os signos e inclui tanto a modificação das experiências do leitor, como da informação armazenada em sua memória. Assim, a leitura passou a ser vista como busca intencional de significado por parte do leitor. Essa visão da leitura postulada pela teoria da recepção oferece, pois, uma grande coincidência com a descrição feita a partir da psicolinguística. Por outro lado, além do texto oferecer resistências ao ato de ler (sintáticas, semânticas, de coerência e de coesão) pelos elementos ditos (explícitos da mensagem), há também necessidade em se considerar os elementos que não são ditos pelo texto (implícitos da mensagem) que requerem certa cautela no momento da ação interpretativa.

Quanto ao protagonismo do leitor, Eco (apud COLOMER, 2003, p. 96) sugere que a relação entre condicionantes textuais e sua interpretação. Assim:

A relevância dada ao protagonismo do leitor poderia fazer pensar que a interpretação do texto é um ato subjetivo, livre de condicionantes textuais. Eco seguiu esta ideia em suas contribuições a esta linha de reflexão. É certo que o texto está repleto de elementos não ditos, que o leitor deve preencher, mas estes espaços não se oferecem à imaginação arbitrária: o texto tem que ter previsto a interpretação do leitor através de seus próprios mecanismos de geração de sentido. O texto implica um “leitor modelo” mas o prevê como um “leitor cooperativo”, e, nesta antecipação, o autor escolheu desde uma língua, uma enciclopédia, um gênero ou um léxico, até uma



competência interpretativa que não apenas se pressupõe, como o texto se encarrega de construir através de suas pistas (ECO apud COLOMER, 2003, p. 96).

Portanto, a aplicação desta linha de análise aos livros para crianças e jovens deveria poder revelar o leitor modelo que as obras pressupõem: as características psicológicas, as competências literárias, os conhecimentos e comportamentos sociais e culturais, que se supõe as crianças e jovens possuem ou que se pretende que aprendam, tudo aquilo que os autores imaginam sobre seus leitores e que se pode ver inscrito nos textos, quando se analisam os livros infantis e juvenis de determinada época.

Neste caminho, para Colomer (2003) aparece a consequência mais importante e imediata das mudanças da teoria literária nos estudos de literatura infantil e juvenil: a reflexão sobre o leitor. Assim, se os estudos psicanalíticos deram início à consideração psicológica sobre a recepção dos contos, a consideração literária da recepção é considerada por diversos autores.

Segundo Colomer (2003), um artigo de Chambers (1977) com o significativo título de “The reader in the book” teve grande influência nos estudos anglo-saxões e pode ser considerado o início desta linha. Para Chambers e os autores que coincidem nesta nova proposta, a questão decisiva na reflexão sobre literatura infantil e juvenil não é que os livros sejam para crianças (público alvo), nem quais são bons (classificação das obras) segundo critérios literários (relacionados com a crítica literária) convencionais – problemas que historicamente haviam sido centralizados em diversos debates críticos e relatados em trabalhos na literatura.

Portanto, procura-se repensar as formas pelas quais o texto constrói o seu leitor implícito e como estes conceitos descrevem a ideia que temos da criança (como leitor) e do livro (como leitura).

O aparato conceitual desenvolvido pela teoria da recepção, por sua vez, foi utilizado também na Espanha, para a análise da literatura infantil e juvenil no inovador estudo de Lluch (1995).

Como pode ser percebido, há uma grande preocupação dos autores da academia no desenvolvimento de teorizações que tentam explicar como autores leem os seus leitores e como os críticos tentam entender o pensamento deste autor, tentando organizar, classificar, ranquear as obras literárias. Deste estudo decorre uma análise mercadológica: Podem os livros serem concebidos como se fossem meros objetos da modernidade, prontos para serem consumidos por ávidos leitores?

Justificativa

Inquietações que vieram aos autores deste trabalho tiveram origem principalmente a partir de reflexões sobre a necessidade de compartilhar com a comunidade científica experiências positivas realizadas na forma de ações afirmativas, de contexto social, realizadas por um grupo de professores motivados de uma Escola Pública Estadual que verificaram a necessidade urgente da disponibilização de todos



os espaços escolares para ações educativas. Este estudo traz um recorte para o espaço denominado biblioteca, que no estudo de caso, apresentava-se indisponível ao acesso durante o período de férias e de recesso escolar. Como consequência, esforços foram mobilizados para que o acesso a obras literárias pudesse ser concretizado. Neste sentido, o presente trabalho se sustenta informando ao leitor como professores resolveram a questão da formação do aluno leitor tendo em vista um gargalo administrativo, um afunilamento, uma limitação de acesso: a distribuição de obras literárias em período anterior ao recesso escolar, leitura em grupos enquanto descansam e, por fim, as apresentações teatrais no retorno às aulas, como forma de estímulo à leitura e ao trabalho em equipe.

Portanto o presente trabalho, que se encontra em fase de discussão dos dados apresentados, tem como proposta salientar a importância das práticas do cotidiano escolar na formação do aluno leitor, evidenciando, nesta perspectiva, espaços para formação dos saberes. Em outras palavras, o presente trabalho justifica-se pela necessidade de uma reflexão que venha a estabelecer uma articulação entre práticas do cotidiano e o papel do professor na formação do aluno, tentando, portanto, entender como os espaços escolares podem contribuir para a formação de saberes (habilidades e competências discursivas e literárias, para além da decodificação, promovendo também a conscientização ética e sociológica. Por outro lado, entendemos que os docentes da unidade escolar têm, num amplo sentido, o desafio de buscar, dentro do processo educativo, formas criativas para cativar e atrair os alunos para obras contidas na biblioteca escolar através do gosto pela leitura. Neste sentido justifica-se também a formação de saberes como forma de realização da alfabetização científica (CHASSOTT, 2000), uma vez que é oferecida a oportunidade de transformação do conhecimento do senso comum ao conhecimento científico, constituindo-se como ferramenta que aproxima conhecimentos espontâneos dos conhecimentos ditos científicos. Segundo Chassott (2000) este processo de transposição de conhecimentos possui grande importância pedagógico-didática na medida de sua aplicabilidade ao contexto social, possibilitando portanto o empoderamento do conhecimento científico em situações de aplicabilidade transpostas no contexto político e social intra e extraescolares.

Objetivos

- Aproximar propostas curriculares oficiais a ações de cotidiano escolar que valorizam a formação do aluno leitor e o uso racional dos espaços escolares.



- Realizar uma aproximação entre o acervo (as obras armazenadas na biblioteca escolar) e o aluno, proporcionando momentos de diálogo entre o autor e a obra literária.

- Tornar disponível para outras escolas a informação referente a ações afirmativas realizadas de êxito que colaboraram com o desenvolvimento de habilidades e competências de nível avançado em leitura e interpretação de textos.

- Oferecer o pensamento reflexivo sobre formas de uso sustentáveis dos espaços escolares, discorrendo sobre formas de resistência para ações que impedem o acesso pleno aos recursos materiais e aos espaços de interação pedagógica.

- Analisar os dados inerentes ao estudo de caso que contempla o ensino de literatura em sala de aula e, sobre sua importância no contexto escolar e social do aluno. Entender esse ensino não somente dentro da sala, mas pensar a escola como um conjunto de espaços que sirvam para o ensino literário.

- Reconhecer a importância do trabalho em equipe, mostrando experiências que a escola possui na organização de grupos e na realização de atividades onde as responsabilidades podem ser compartilhadas.

Metodologia

- Estudo dos espaços escolares disponíveis e dos territórios em conflito.

- Levantamento dos referenciais teóricos da pesquisa.

- Catalogação dos recursos disponíveis.

- Classificação do acervo, por volumes e por conteúdos.

- Apresentação do projeto aos alunos: Leitura e análise do autor e obra.

- Explicação das possibilidades de apresentação das obras:

- a) Jornal Falado (leitura, filmagem, edição, apresentação em data-show)

- b) Teatro (leitura, resumo para os pares e para o docente, seleção da(s) cena(s), colocar a cortina no palco, amplificar a voz, apresentar, documentar).

- c) Resenha Crítica Apresentada (tema, autor, resumo, críticas, razões).

- d) Ficha de Leitura (tema, biografia do autor, personagens, características psicológicas, foco narrativo, enredo, resumo dos fatos, conclusão).

- e) História em quadrinhos.

- f) Musical

- Formação das equipes de estudo.

- Distribuição das obras em período anterior ao recesso escolar



- Reunião das equipes nas semanas iniciais pós recesso.
- Apresentação dos resultados da obra escolhida para os professores.

Questões abordadas: Como reduzir a distância entre diretrizes curriculares produzidas em instâncias superiores e demandas sociais locais emergentes, como, por exemplo, aprender a ler e interpretar textos? Como as práticas do cotidiano escolar podem colaborar com a formação do aluno leitor? Como pensar a escola como um espaço de formação de saberes e, conseqüentemente de fomento a produção da competência leitora se, inversamente, não disponibiliza corretamente este espaço, como, por exemplo, acesso limitado à biblioteca durante as férias e o recesso escolar?

Análise dos resultados

A análise dos resultados das ações realizadas durante o ano de 2014, com três professores da rede pública estadual, sugere as seguintes reflexões:

- Aponta para a possibilidade de aproximação das propostas curriculares oficiais a ações de cotidiano escolar que valorizam a formação do aluno leitor, dentre elas, a disponibilização possível de obras literárias para a leitura.

- Aponta para a possibilidade de uso racional dos espaços escolares.

- Sugere que o acervo possa oferecer ao aluno oportunidades de desenvolvimento da competência leitora e de assimilação de conteúdos.

- Do presente estudo, neste contexto específico, pode ser entendido que há possibilidade de diálogo entre autor e leitor.

- As ações de distribuição das obras do acervo sugerem, aparentemente, intenções de organização e trabalho conjunto para realização de ações de resistência à restrição de acesso aos espaços públicos, democratizando o saber.

- Aponta para a possibilidade de trabalho em equipes (professores desenvolvendo projetos, alunos realizando o teatro).

-Enfim, sugere possibilidades de flexibilização da leitura do currículo oficial pelo uso de interpretação de textos exteriores aos apostilados; a utilização de metodologias que valorizam o uso de situações cênicas improvisadas para realizar o que se pede no currículo; relaciona a formação do professor com obras oferecidas por programas de governo, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola, (FNDE), o Leituras do Professor (FDE), o programa Sala de Leitura (FDE), o Apoio ao Saber (FDE), o programa Melhoria e Expansão do Ensino Médio (FNDE), o programa Linguagem e Educação, o Lendo e Aprendendo (SEE).



Referências

BARBOSA, A. M., AMARAL, L. **Interterritorialidade**: mídias, contextos e educação. São Paulo: Editora SENAC São Paulo – Edições SESC SP, 2008.

CHASSOT, Attico. **Alfabetização Científica**: questões e desafios para a educação . Ijuí: Unijuí Editorial, 2000. Disponível em [HTTP://www.infoescola.com/educação/alfabetização-científica-no-processo-de-ensino-aprendizagem/](http://www.infoescola.com/educação/alfabetização-científica-no-processo-de-ensino-aprendizagem/) acesso em 17/09/2014.

COLOMER, T.; CAMPS, A. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

ECO, H. Lector in fabula. Milano: Bompian. Apud COLOMER, T. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual/ Tradução Laura Sandroni. – São Paulo: Global, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ISER, W. Der Akt des Lesens. Theorie asthetischer, Munich. Fink. Apud COLOMER, T. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

LIMA, E. S. Currículo e desenvolvimento humano. In BEAUCHAMP, J. et. al. (Orgs.) **Indagações sobre o currículo**. Brasília. Secretaria da Educação Básica, 2008.

LLUCH, G., SERRANO, R. **Noves lectures de les rondalles valencianes**. Valencia: Albatros-Tanden, 1995.

SÃO PAULO, Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo**: Códigos e linguagens. São Paulo: SEE, 2010.