

## **A MELHORIA DO ENSINO MÉDIO: PARTILHANDO EXPERIÊNCIAS<sup>1</sup>**

Alice Atsuko Matsuda PAULI – Dda. UEL/UENP – FAFICOP/FACCRESI/C.E.”Dulce de Souza Carvalho”

### **INTRODUÇÃO**

A leitura como a educação é direito alienável de todo cidadão. Ler era privilégio de um grupo restrito, hoje tem a intenção de atingir pessoas de diversos grupos sociais, tornando acessíveis a todos o benefício da leitura, visto que a leitura é um bem social, um direito de todos. Conforme Candido, “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (1995, p. 263).

O homem se reconhece como humano por meio da linguagem ao se comunicar e trocar experiências com outros homens. A forma de expressão e comunicação mais utilizada por ele é a linguagem verbal. O material escrito é um dos documentos em que se registra a expressão do ser humano por meio da linguagem verbal.

É por meio da leitura desse material que ocorre a ampliação do conhecimento, permitindo ao leitor compreender melhor o presente e seu papel como sujeito histórico. No parecer de Bordini & Aguiar:

O acesso aos mais variados textos, informativos e literários, proporciona, assim, a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo que gera vínculos entre o leitor e os outros homens. A socialização do indivíduo se faz, para além dos contatos pessoais, também através da leitura, quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. No

---

<sup>1</sup> Projeto premiado em 2.º lugar no Concurso Prêmio Instituto Unibanco 2007, categoria “Formação de Professores”.

diálogo que então se estabelece o sujeito obriga-se a descobrir sentidos e tomar posições, o que o abre para o outro. (1993, p.10).

Dessa forma, verifica-se a importância da leitura, principalmente, para as classes sociais menos privilegiadas que, muitas vezes, não têm fácil acesso aos bens culturais, como livros e revistas de qualidade. Historicamente a leitura tem sido privilégio das classes dominantes e a “sua apropriação pelas classes populares significa a conquista de um instrumento imprescindível não só à elaboração de sua própria cultura, mas também à transformação de suas condições sociais” (SOARES, 1995, p.48).

A proposta educacional visa ao desenvolvimento integral do indivíduo para que ele se torne um ser atuante no grupo social em que vive. Portanto, a aprendizagem da leitura é fundamental para a integração do indivíduo no seu contexto socioeconômico e cultural. O ato de ler abre novas perspectivas à criança, permitindo-lhe posicionar-se criticamente diante da realidade. Assim, um projeto de leitura que vise à formação do leitor competente deve ser desenvolvido na escola, pois muitas vezes é nesse espaço que o aluno vivenciará essa experiência. Da mesma forma, de acordo com Cattani & Aguiar, a experiência demonstra que “cabe à escola a formação e o desenvolvimento do hábito de leitura, e seu papel é tão amplo quanto mais restrito for o da família, condicionada a problemas sócio-econômicos” (1993, p.24).

Embora todos os gêneros de textos sejam importantes, nota-se a pertinência de desenvolver um trabalho com o texto literário, pois se todos os textos favorecem a descoberta de sentidos, os literários “fazem de modo mais abrangente. Enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla” (BORDINI & AGUIAR, 1993, p.13). Isto porque a literatura é uma arte que possui uma constituição estética própria, tendo a intenção de trabalhar a linguagem verbal com objetivo de fazer dela um modo singular de revelar a realidade, ou de criar um mundo

imaginário a partir dessa realidade. Além de que a literatura possui um caráter desinteressado, implicando uma atitude “de gratuidade” tanto do criador quanto do receptor.

Em relação à função da literatura, conforme Antonio Candido (1972), ela tem uma função psicológica, que visa a satisfazer a necessidade de ficção e fantasia que todo ser humano possui; uma função formativa, que contribui para a formação de sua personalidade; e uma função de conhecimento do mundo e do ser, que revela o modo de vida das diferentes culturas em diferentes momentos históricos e mesmo a interioridade dos seres humanos.

Portanto, em uma sociedade desigual, um projeto de leitura com oferta de textos vários, que dêem conta das diferentes representações sociais, atenderá a seus interesses, dando sentido ao mundo e a si mesmo.

## OBJETIVO

Desta forma, o presente estudo sobre experiências em serviço de professores de Ensino Médio e sua relação com a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem na categoria “Formação de Professores” propõe-se despertar o gosto pela leitura nos alunos do Ensino Médio e, conseqüentemente, formar leitores competentes, críticos, capazes de ler as entrelinhas, de identificar, a partir do que está escrito, elemento implícito, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. Enfim, possuir a competência para ler e compreender uma obra estética e tematicamente bem elaborada, seja de seu momento histórico, seja de períodos passados, por meio de uma proposta de ensino de leitura da literatura como um processo gradativo de crescimento intelectual e cultural do leitor ao longo de sua escolarização.

## JUSTIFICATIVA

Conforme dados divulgados na Revista **Educação** (2007), o Índice Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf) mostrou em sua edição de 2005 que os alfabetizados plenos – aqueles que lêem textos mais longos e conseguem fazer relações e inferências – constituem 26% do total da população entre 15 e 64 anos. Esse índice baixo revela a necessidade de uma política pública para o setor como forma de sanar essa questão.

Uma das medidas que se tem tomado entre as políticas para o setor é a instituição do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), articulado pelos ministérios da Educação e da Cultura em conjunto com diversos organismos da sociedade civil, com o objetivo de integrar diversas iniciativas já existentes. Uma das metas iniciais do PNLL é reduzir a zero, até o final de 2008, a cota de municípios brasileiros que não contam com nenhuma biblioteca. Hoje são 595.

É uma iniciativa louvável, visto que, para começar o trabalho de formação de leitores, antes de tudo, necessita-se da matéria prima, que é o livro. Dessa forma, é imprescindível uma biblioteca, com um acervo variado e de qualidade.

Portanto, justifica-se desenvolver um projeto de leitura que objetiva a formação de leitores competentes, pois se observa que embora a maioria dos alunos tenha contato com textos diversificados, não possuem a competência de inferir criticamente. Falta desenvolver uma prática de leitura com uma metodologia que objetive formar um leitor crítico. Observa-se que a prática de leitura arraigada nas escolas procura desenvolver o gosto pela leitura, mas não se preocupa com a capacidade de análise crítica dos textos a serem lidos. Como essa prática de leitura visa apenas ao aspecto quantitativo, não há momento para discussão da obra lida durante o processo. Nota-se que, com essa metodologia de ensino, os alunos permanecem no nível de leitura primária e não conseguem aprofundar-se. Apesar da quantidade de leitura feita, o nível de leitura é sempre superficial, preso ao enredo, sem conseguir inferir o que está implícito no texto. Acredita-se que não ocorra o processo interacional entre o leitor, o texto e o autor, e, concebendo-se a leitura de um

ponto de vista de linguagem interacionista, ela deverá ultrapassar a compreensão da superfície, deverá ser mais do que o entendimento das informações explícitas, tornando-se um processo dinâmico entre os sujeitos que instituem trocas de experiências por meio do texto escrito. É preciso que o destinatário leia o material lingüístico, mas também o implícito, o subentendido, o extralingüístico.

A prática de leitura deveria formar o leitor, compreendendo-o não como um sujeito passivo, mas como alguém que constrói, concordando ou não com o que está no texto, interpretando-o numa relação de diálogo íntimo com o material que lê. Portanto, o relato, o debate, a exposição de idéias a partir de textos lidos deveriam constituir um dos pontos importantes do trabalho. Criar situações para que o aluno seja capaz de julgar o material escrito, analisar a construção do texto, bem como a sua consistência argumentativa, deveriam ser metas do professor.

O exercício em sala de aula, como professor de Ensino Fundamental e Médio, mostra que não se está formando esse leitor maduro que se comentou. Portanto, deveria ser repensada essa prática de leitura, da mesma forma que a questão de que “a quantidade fará a qualidade”. Maria Nilma Góes da Fonseca e João Wanderley Geraldí, no artigo “O circuito do livro e a escola” (1984), afirmam o seguinte:

Não cremos que haja leitura qualitativa no leitor de um livro só. Escolhemos um caminho que, respeitando os passos do aluno, permita que a quantidade gere qualidade, não pela mera quantidade de livros lidos, mas pela experiência de liberdade de ler utilizando-se de sua vivência para a compreensão do que lê. (1984, p.100)

Não se defende a idéia de que a leitura de apenas uma obra bem trabalhada vá gerar um leitor crítico, porém que, trabalhando-se com várias obras na sala de aula, dando essa liberdade de escolha ao aluno, não se está gerando qualidade, pois a leitura fica em um nível muito superficial, não ocorrendo o “adentramento” no texto, visto que muitas vezes não há compreensão do que se lê.

Além disso, se cada aluno lê uma obra diferente dos colegas, inexistente o momento para discutir o texto, não há encontro de textos e muito menos de pessoas.

Por esta razão, indo na contramão dos princípios apontados por Geraldí, acredita-se que se deva desenvolver na escola trabalho com a leitura de uma única obra para a classe toda, ou seja, oferecer o mesmo texto para todos os alunos, objetivando propiciar o momento de discussão, de debate, de troca de experiências de leitura, pois, assim, acredita-se estar realmente formando leitores.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Para formar leitor competente, que seja ativo no processo de leitura, que decodifique sinais e faça escolhas, preencha lacunas e se solidarize com o autor e complete seu trabalho de criação, é preciso basear-se em uma teoria e seguir uma metodologia. A teoria da Estética da Recepção é uma das correntes que tem oferecido bom resultado na formação do leitor da literatura, por ampliar o “horizonte de expectativa” do leitor por meio da leitura de obras distantes de sua realidade. Hans Robert Jauss é um dos principais idealizadores da teoria e concebe a literatura como um dos meios de emancipação da sociedade por meio da “ampliação” constante do horizonte de expectativas dos leitores devido à natureza também formadora da obra literária e não apenas reprodutora das estruturas sociais, pois, segundo as premissas desta teoria, a obra literária é compreendida como um elemento que passa a interferir nas relações sociais, instituindo novos paradigmas, resultando daí o papel fundamental do destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa.

A Estética da Recepção surgiu na década de sessenta por meio dos estudos dos teóricos ligados à Escola de Constança, centro universitário alemão, liderada por Jauss. Para a estética recepcional, a concepção de arte literária está centrada na atuação do leitor, visa fazer que o texto seja parte do processo de conhecimento, e não uma entidade autônoma que não interage com o

leitor. Como sugere o próprio nome desta corrente estética, leva-se em conta como o espectador recebe a obra; deste modo, a análise torna-se viva.

Segundo Bordini & Aguiar a teoria da Estética da Recepção “desenvolve seus estudos em torno da reflexão sobre as relações entre narrador-texto-leitor. Vê a obra como um objeto verbal esquemático a ser preenchido pela atividade de leitura, que se realiza sempre a partir de um horizonte de expectativas” (1993, p.31). Dessa forma, as autoras, utilizando-se dos pressupostos teóricos da Estética da Recepção, elaboraram um método de ensino de leitura de obras literárias – o Método Recepcional – que se tem revelado eficaz na formação do leitor. Nesse método, os alunos partem de leituras de obras próximas de seus horizontes de expectativas para, gradativamente, ampliarem esses horizontes de expectativas por meio de diferentes tipos de textos literários com níveis estéticos diferenciados.

Partindo das preferências do leitor, o trabalho deve orientar-se, de maneira dinâmica, do próximo para o distante no tempo e no espaço. Isto significa optar, primeiramente, por textos conhecidos de autores atuais, familiares pela temática apresentada, pelos personagens delineados, pelos problemas levantados pelas soluções propostas, pela forma como se estruturam, pela linguagem de que se valem. A seguir, gradativamente, vão-se propondo novas obras, menos conhecidas, de autores contemporâneos e/ou do passado, que introduzam inovações em alguns dos aspectos citados. Estes procedimentos, inusitados para o leitor, rompem sua acomodação e exigem uma postura de aceitação ou descrédito, fundada na reflexão crítica, o que promove a expansão de suas vivências culturais e existenciais. (Bordini & Aguiar, 1993, p.25)

O Método Recepcional de ensino funda-se na atitude participativa do aluno em contato com os diferentes textos. Desta forma, o mediador de leitura deve partir do horizonte de expectativas do grupo, em termos de interesses literários, determinados por suas vivências anteriores e provocar situações que propiciem o questionamento desse horizonte, levando a ruptura do horizonte de expectativa e seu conseqüente alargamento. Em seguida, oferecer diferentes leituras aos alunos,

incitando-os a refletir e instaurando a mudança por meio de um processo contínuo, transformando a escola e a comunidade.

Assim, as etapas do Método Recepcional a serem seguidas são as seguintes: determinação do horizonte de expectativas, atendimento do horizonte de expectativas, ruptura do horizonte de expectativas, questionamento do horizonte de expectativas e ampliação do método, que evolui em espiral, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida.

Além da teoria da Estética da Recepção, a proposta de Hans Kügler de se estabelecer níveis de leitura de um mesmo texto literário em sala de aula possibilita aos alunos se aprofundarem nos estudos literários de maneira fruitiva, revelando suas impressões sobre o texto lido. “A essência da comunicação, no caso de ensino literário, é constituída pelo processo de interação entre o leitor e o texto, fundamento da exploração de leitura e da formação e desenvolvimento da compreensão” (Kügler, s.d., p.1). O teórico, em sua proposta, parte da comunicação personalizada do leitor com o texto literário, passa, a seguir, para a leitura dialogada com os demais leitores, para, depois, realizar uma leitura de nível reflexivo e analítico do texto. A proposta se divide em três níveis de recepção: leitura primária, constituição coletiva do significado e modos de ler secundários.

No primeiro nível, o da leitura primária, o leitor faz uma leitura “não duplicada”, sem relacioná-la com a “linguagem cotidiana ou associá-la a qualquer linguagem descritiva da crítica literária e da teoria da literatura” (s.d., p.3), sendo, portanto, não crítica e afirmativa. É a fase da silenciosa compreensão afetiva e da formação da ilusão, momento em que o leitor lê para compreender, auto-inserindo-se no mundo imaginário construído pelo autor, e vivenciando, pela sua própria visão, a história criada, sem interferência de qualquer crítica ou estado literário. Nessa fase também, na medida em que o leitor concretiza o texto, ele faz projeções e representações pessoais, representações de seus desejos e de seu mundo de experiências. Ele “desempenha no

espaço da ilusão ... papéis e modos de comportamento do texto com participação efetiva” (s.d., p. 4). Além disso, o texto é “deslocado” e “condensado”, isto é, a leitura pode realizar-se tanto pelo deslocamento e pela livre associação entre o que o leitor pensa e sente e o que o texto lhe apresenta, dando-lhe o leitor a significação que melhor lhe convier para o momento, como pela condensação e pela articulação do que diz o autor e o que sua pré-compreensão alcança.

No nível seguinte, o da constituição coletiva do significado, conforme o didata da literatura, ocorre a ruptura da formação da ilusão constituída na leitura primária e realiza-se a articulação da experiência de leitura, comparando um texto com outros significados já articulados e associando o texto à linguagem de conceitos da crítica literária e da teoria da literatura, confrontando com outras propostas de significação. O leitor deve explicar sua leitura, rompendo deste modo com aquele primeiro momento da leitura personalizada, afetiva e única. É o momento em que a leitura deve ser exposta aos alunos da sala, confrontada com outras leituras realizadas pelos demais alunos, pois cada um leu a partir de seu ponto de vista.

Desta forma, acontece a elaboração de uma perspectiva para a leitura seqüente, em que, num terceiro nível, modos de ler secundários, as hipóteses formadas dessa leitura complementar-se-iam “por meio de uma discussão dialógica e crítica sobre as experiências de leitura entre os alunos. A capacidade de crítica assim produzida não seria só a consequência de um encontro com textos, mas também com pessoas” (s.d., p.5). A leitura deixa de ser somente afetiva, e se insurge como uma compreensão racional e explicativa do texto, em termos históricos, teóricos e críticos. O modo de ler nessa etapa considera um leitor diante de um texto que foi escrito por um autor, num determinado momento histórico, inserido em uma tendência ideológica, e com uma temática determinada e situada em um contexto social, político e econômico. Além disso, é preciso considerar que esse texto se constrói a partir de um gênero literário, com um estilo próprio, com características de um determinado movimento estético, e que sobre ele podem ter sido construídos outros textos de crítica literária que busquem explicitar suas determinações estéticas e ideológicas,

inserindo-os em juízos de valor que os alunos devem conhecer para melhor compreenderem o processo de valoração da literatura.

Considerando o texto literário dentro de um contexto histórico, político, econômico, social e cultural pode-se chegar a uma leitura que Kügler denomina “leitura crítica e crítico-ideológica”, em que o modo de ler atinge um nível mais racional e, portanto, de maior compreensão da literatura, suas implicações estéticas e ideológicas e sua significação para a vida dos homens.

É dentro desse espírito pedagógico que a leitura literária deverá ser desenvolvida pela escola, em que a mesma irá se realizar por meio de um processo de comunicação entre sujeitos históricos, tendo em mira a formação de leitores preparados para leituras mais profundas e para a compreensão das obras consideradas difíceis para as camadas sociais com menor nível de escolaridade.

## METODOLOGIA

A prática de leitura será desenvolvida por meio de um projeto bimestral tendo como base as teorias anteriormente explicitadas. Em cada turma, objetiva-se que os alunos cheguem a ler com desenvoltura um livro considerado mais bem construído esteticamente pela crítica literária. Para alcançar esse objetivo, primeiramente será verificado o horizonte de expectativas dos alunos por meio de um questionário e conversas informais. Em seguida, será atendido o horizonte de expectativas da maioria dos alunos para depois, ocorrer a ruptura do horizonte de expectativas, introduzindo o livro alvo do projeto bimestral. Este texto sempre terá continuidade aos textos apresentados anteriormente, assemelhando-se em relação a um dos aspectos: o tema, o tratamento, a estrutura ou a linguagem.

Os textos trabalhados antes do livro-alvo procurarão ser de suportes e gêneros diversificados, como artigos de jornais ou revistas, filmes, histórias em quadrinhos, contos curtos

ou poemas. Os textos deverão ser mais simples, em uma linguagem mais acessível, mais próximo do aluno.

A etapa seguinte é o momento do questionamento do horizonte de expectativas, comparando as várias leituras realizadas. Assim, espera-se que ocorra a ampliação do horizonte de expectativas, resultado da reflexão sobre as relações entre as leituras realizadas e a vida.

Além disso, todos os textos desenvolvidos nas atividades de leitura terão como base a proposta de leitura de Hans Kügler de se estabelecer níveis de leitura de um mesmo texto. Primeiramente, partir-se-á da leitura primária e afetiva de cada aluno para depois expô-la para os alunos da sala, confrontando com outras leituras realizadas pelos demais alunos. Desta forma, espera-se chegar à outra etapa, não mais primária, mas secundária em que o aluno tenha adquirido uma compreensão mais abrangente do texto.

Para preservar a dimensão intimista do ato de leitura e melhorar a competência de leitura dos já praticantes e formar o gosto naqueles que ainda não o possuem, o projeto prevê também um programa integrativo para ajudar a resolver o problema. O programa, em alguns momentos, permitirá ao aluno “traçar seu próprio percurso, escolher suas leituras, ter seu horizonte de expectativas plenamente atendido, adquirindo uma mínima competência de leitura do texto literário e consolidando-se iterativamente a transmissão da norma e o gosto pela literatura” (CECCANTINI, 1993, p.435).

Em outros momentos, o programa prevê um papel mais diretivo por parte do professor, não deixando de considerar atividades que contrariem o horizonte de expectativas dos alunos, detendo-se sobre aspectos específicos do campo literário, levando-os a ver gradativamente “ampliada sua competência literária, cogitando-se nesse caso mesmo uma maior coletivização de certos procedimentos, mas sempre com o cuidado para não melindrar o gosto pela leitura anteriormente adquirido” (CECCANTINI, 1993, p.435-6).

Portanto, tendo como base a teoria da Estética da Recepção, seguindo a metodologia proposta por Bordini e Aguiar – Método Recepcional – e a proposta de leitura de Hans K ugler de se estabelecer níveis de leitura de um mesmo texto, acredita-se que se possa formar o leitor crítico, aquele que tem competência para ler e compreender uma obra esteticamente bem elaborada, seja de seu momento histórico, seja de períodos passados, visto que é uma proposta de ensino de leitura da literatura com um processo gradativo de crescimento intelectual e cultural do leitor, ao longo de sua escolariza o.

## DESENVOLVIMENTO

O relato é uma experiência desenvolvida durante um ano letivo com o tema exclusão social. Para a prática de leitura, foram utilizados os livros **Capitães da areia**, de Jorge Amado; **Os miseráveis**, de Victor Hugo, adaptado por Walcyr Carrasco e **Corda bamba**, de Lygia Bojunga Nunes.

Primeiramente, para determinar o horizonte de expectativas, foi solicitado aos alunos que formassem grupos de quatro pessoas e foram-lhes oferecidos vários artigos de jornais e de revistas que tratavam do tema da exclusão social. Eles fizeram uma leitura livre, escolhendo a matéria que mais chamou a aten o. Depois de terminada a leitura, foi promovido um debate informal sobre as várias formas de exclusão social. Notou-se que houve um interesse maior quanto   exclusão do menor abandonado.

Assim, para atender o horizonte de expectativas, foram trabalhadas as músicas “O meu guri” e “Pivete” ambos de Chico Buarque de Holanda. Primeiramente, os alunos ouviram as músicas para, em seguida, analisá-las oralmente, de forma coletiva.

Enfocou-se na música “O meu guri” a visão da “mãe” ou pessoa próxima do guri, papel que o eu-poético assume. Verificou-se que o eu-poético assume uma visão diferente da visão

preconceituosa da sociedade, possibilitando que os leitores possam refletir sobre a outra face da marginalidade infantil. A música mostra a ascensão do menor no mundo do crime até ter a foto estampada no jornal, momento em que chega ao ápice. A sociedade que desprezou esse menor agora o vê, revelando uma realidade trágica.

Da mesma forma, a música “Pivete” trata também do menor que luta para sobreviver e que, por estar desprotegido na rua, acaba se envolvendo com a criminalidade. Assim, ascende na marginalidade, revelando um círculo vicioso da sociedade.

Após a análise interpretativa dos textos, os alunos ouviram novamente as músicas apreciando-as com um outro olhar. Em seguida, redigiram uma resenha das músicas, fazendo uma apreciação crítica do texto.

Para romper o horizonte de expectativas, é proposta a leitura do conto “Frio”, de João Antônio. O conto é denso e enfoca também a criança que se envolve com a criminalidade devido à miséria, à falta de orientação dos pais, de uma educação.

Depois da leitura do conto, o texto foi analisado, observando-se a maneira como o autor o construiu. Verificou-se que o conto não segue uma ordem linear, o narrador é de terceira pessoa, onisciente e utiliza-se do discurso indireto-livre para introduzir os pensamentos do garoto. Notou-se, portanto, o trabalho artístico com o texto.

Em seguida, na fase do questionamento do horizonte de expectativas, foi feita uma análise comparativa entre as músicas e o conto. Verificou-se que o abandono das crianças pelos pais, marginalizadas pela sociedade, fazendo das ruas suas casas, convivendo próximo da criminalidade, faz com que se envolvam no mundo do crime. Assim, solicitou-se para que os alunos produzissem um artigo opinativo com o tema do menor abandonado.

Após essa etapa, passou-se para a ampliação do horizonte de expectativas. Nesta fase, solicitou-se aos alunos a leitura do livro **Capitães da areia**, de Jorge Amado. Primeiramente, foi lida em sala, de forma coletiva, a primeira parte do livro – “Cartas à Redação”. Nesse capítulo, os

alunos puderam observar a influência das autoridades em manipular a notícia, o poder de impedir a publicação da verdade no jornal, a conivência deste com a atitude daquelas e o descaso com as pessoas sem influência, como o padre e a mãe de um interno do reformatório. Nota-se a desconsideração com os menos privilegiados no modo como as cartas são publicadas e na página em que elas vêm ocupar. Por exemplo, a carta do Padre é publicada na terceira página do Jornal, sob o título “Será verdade?” e sem comentário, pondo em dúvida a denúncia feita por ele. A carta da mãe do interno do reformatório aparece na quinta página do Jornal, entre anúncios, sem clichês e sem comentário, reforçando mais ainda o descaso do redator do jornal. No entanto, as cartas das autoridades aparecem na primeira página do Jornal, com clichês e comentários elogiosos.

Em seguida, foi feito um estudo comparativo com jornais de maior circulação, analisando as manchetes da “Primeira Página”. Observou-se o que aparecia em destaque, como as notícias as quais eram dadas maior importância, além de se comparar a linguagem utilizada na época em que a história foi narrada com as notícias de hoje.

A partir dessa discussão inicial, os alunos fizeram a leitura extra-classe, comparando a realidade retratada no livro com a realidade atual dos menores infratores da nossa sociedade. Após o término da leitura, foi marcado um dia para se discutirem as idéias presentes no livro. Os alunos notaram que os problemas sociais abordados no livro continuam atuais e que houve um aumento na dimensão da questão, sem que houvesse uma solução ou estratégias eficientes. Para auxiliá-los nesse estudo comparativo, apresentou-se o vídeo documentário – **Falcão**: os meninos do tráfico, produzido por MV Bill e Celso Athayde. Assim, foi proporcionada aos alunos uma visão da realidade. Percebeu-se que as autoridades continuam tendo atitudes paliativas e a violência e a criminalidade só tendem a aumentar. Em seguida, redigiram um texto comparando os menores do livro **Capitães da Areia** com os menores do vídeo, o destino de cada um.

Após esse estudo, percebeu-se que a miséria é um dos motivos que leva o menor à marginalidade, além da discriminação que ele sofre. Portanto, proporcionou-se aos alunos a leitura

de uma entrevista publicada na revista **Veja**, “Eu acredito em mim”, de Eliane Azevedo (v.27, n. 25, p.29, de 22 de jun. 1994), que revela o comportamento das crianças que moram nos morros, os seus sonhos...

Os alunos demonstraram interesse pelo assunto, percebendo que as crianças que moram na favela têm os mesmos desejos que eles. Além disso, essas crianças têm muito a ensiná-los. Assim, após a determinação do horizonte de expectativas dos alunos, passou-se para a etapa do atendimento do horizonte de expectativas, dando início a um novo ciclo de leitura, visto que o final de uma etapa é início de uma nova aplicação do método, que evolui em espiral.

Nesse sentido, foi-lhes propiciado o vídeo **Cidade dos homens** – episódio “João Vítor e Uólace”. Esse vídeo compara um menino da classe média – João Vítor – com o menino da favela – Uólace, o Laranjinha. A história mostra que os dois têm o mesmo sonho de adquirir um tênis de marca da moda, os mesmos problemas quanto ao estudo e à relação com a mãe na cobrança de estudar e tornar-se um homem de caráter, a relação de amizade, seu comportamento no meio social e a preocupação de vir a ocupar um lugar na sociedade. Na verdade, é a sociedade que os diferencia devido ao preconceito e faz com que não tenham uma relação mais próxima, criando um comportamento de medo, fato mostrado no vídeo.

Para romper o horizonte de expectativas dos alunos, passando de um texto imagético para um texto escrito, foi oferecido a eles o conto “O bife e a pipoca” que está no livro **Tchau**, de Lygia Bojunga Nunes. Esse conto trata também de duas crianças de classes sociais diferentes, uma da classe alta, moradora de um prédio chique e outra da classe baixa, moradora da favela. No entanto, travam uma grande amizade, embora vivam em realidades diferentes.

Isso é narrado de forma altamente literária pela autora, mostrando as diferenças sociais entre elas, enfocando a triste realidade miserável da criança pobre e o valor dado às coisas supérfluas pela criança rica. Esse contraponto leva os leitores a refletir sobre a possibilidade de

crianças como Rodrigo e Tuca, protagonistas do conto, terem uma relação de amizade e superar barreiras preconceituosas que a sociedade impõe.

Como o conto é escrito de uma forma epistolar, com trechos de cartas que Rodrigo escreve para outro amigo Guilherme, contando as novidades depois que seu amigo se mudou. Por isso, solicitou-se aos alunos que escrevessem uma carta a um amigo, comentando o conto lido na aula, e fazendo considerações a respeito da questão da exclusão social e das diferenças entre as classes sociais.

Assim, passou-se à fase seguinte: questionamento do horizonte de expectativas. Nessa etapa, pediu-se aos alunos que fizessem um estudo comparativo entre os textos estudados anteriormente, enfocando a relação das crianças com outras de classes sociais diferentes: a reportagem da **Veja**, o vídeo e o conto. Os alunos puderam perceber que, embora as crianças sejam de classes sociais diferentes, elas têm os mesmos desejos, os mesmos comportamentos, as mesmas brincadeiras.

Depois dessa etapa, passou-se para a fase da ampliação do horizonte de expectativas. Nesse momento foi feita a leitura do livro **Os miseráveis**, de Victor Hugo, adaptado por Walcyr Carrasco. O livro, embora trate da miséria, enfoca a solidariedade, fato que faz mudar a vida de Jean Valjean, protagonista do romance. O escritor mostra que só o amor ao próximo mudará esse quadro social de exclusão.

Durante a leitura feita em sala, de forma coletiva, e também extra-classe, foram realizadas discussões que levaram os alunos a refletirem sobre a dificuldade das pessoas serem caridosas umas com as outras. Verificou-se que o ato caridoso de Monsenhor Benvindo mudou a vida de Jean Valjean e fez dele um homem de bem, embora fosse revoltado devido às injustiças da sociedade. O Bispo tem um olhar de Deus sobre Jean Valjean, um olhar que nós mortais não conseguimos ter. Talvez, por isso esse quadro desolador ainda não mudou: os menos privilegiados continuam sendo excluídos de forma desumana e os mais abastados impõem-se sem escrúpulos.

Para que os alunos fizessem uma releitura do livro, trazendo-o para a realidade atual, foi passado o filme **Os miseráveis**. O filme trata dos miseráveis do período da Segunda Guerra Mundial, diferentemente da história do livro que transcorre no período da Revolução Industrial. Assim, os alunos compararam o livro e o filme com a sociedade atual e puderam identificar os miseráveis de hoje, quem são eles, como sobrevivem.

Após esse estudo, passou-se para outro ciclo de leitura, a fim de se identificarem os miseráveis de hoje. Foram oferecidos aos alunos artigos variados de jornais e de revistas que tratam desse assunto. Discutiu-se a situação dos miseráveis da sociedade atual, a necessidade de se sujeitar à humilhação para sobreviver. Notou-se o interesse dos alunos pelo assunto, momento em que se determinou o horizonte de expectativas deles.

Passou-se então à fase seguinte – atendimento do horizonte de expectativas – propiciando-lhes a leitura da entrevista de Roberto Carlos Ramos, o contador de histórias, pedagogo que emergiu do submundo da violência e das drogas para uma carreira de sucesso. Ele é ex-interno da Febem e ganha a vida contando a própria história em palestras para executivos. A entrevista foi publicada na revista **Cláudia** de novembro de 2000, e revela a luta, a perseverança de Roberto Carlos Ramos para mudar a história de sua vida e, hoje, de outras crianças. Além disso, realizou-se um estudo comparativo de sua vida com a dos meninos do livro **Capitães da areia**. Procurou-se verificar a trajetória do pedagogo e a dos meninos de **Capitães da areia**, verificando-se a trajetória de suas vidas. Notou-se a semelhança com o Professor, menor que recebeu ajuda de um poeta, o Dr. Dantas, para ter aulas de pintura com um pintor do Rio de Janeiro, amigo de Dr. Dantas. Da mesma forma, Roberto Carlos Ramos também teve ajuda de uma pedagoga francesa chamada Marguerit Duvas, para sair da vida de delinquência. Quando Marguerit o convidou a passar uma temporada na casa dela, pensou que ela quisesse manter relações sexuais com ele; então, planejou roubar a casa dela e depois fugir. Enganou-se, pois, enquanto ela viveu, ajudou-o a ter uma

perspectiva de futuro. Esse fato remete à história de Sem-Pernas, outro personagem de **Capitães da Areia**, que, pelo fato de ser aleijado, fingia-se de coitado para as pessoas sentirem compaixão dele e o acolherem em suas casas. Após fazerem o reconhecimento completo da casa, dos lugares onde se guardavam os objetos de valor, das saídas fáceis para a fuga; os Capitães da Areia invadiam a casa e roubavam tudo. Além disso, enfatizou-se a importância que teve na sua vida de Roberto Carlos Ramos o fato de ele contar história: era uma forma de fugir da realidade, de ser aceito na turma, e tornou-se também uma forma de sobrevivência.

Em seguida, foi oferecido o poema “Bicho”, de Manuel Bandeira, momento em que rompe o horizonte de expectativas, visto que se trata de um poema, um texto literário, ocorrendo mudança de gênero e de estilo. Após a análise e discussão, solicitou-se aos alunos que procurassem fotos em jornais e revistas que ilustrassem essa poesia, com os quais foi montado um painel.

A fase seguinte é a de questionamento do horizonte de expectativas. Nesse momento é feita uma comparação com os textos não literários, informativos jornalísticos e o texto literário poemático. Analisa-se a linguagem empregada nos textos não literários e no texto literário, as diferenças, as suas características. Enfatiza-se o uso da linguagem metafórica, plurissignificativa do texto literário.

Para ampliar o horizonte de expectativas, é indicado o livro **Corda bamba**, de Lygia Bojunga Nunes. Primeiramente, foi trabalhado o título da obra: **Corda bamba**. Os alunos assistiram ao vídeo de um programa do Fantástico em que um homem atravessa de um prédio ao outro, em uma corda bamba elástica, uma extensão de 25 metros, a 60 metros de altura, sem cinto de segurança e sem rede de proteção. Discutiu-se o sentido denotativo da palavra corda bamba e também o conotativo. Questionou-se ainda o motivo de as pessoas se arriscarem a fazer isso, pois um deslize pode levar à morte.

Em seguida, foi realizada leitura coletiva e extra-classe de **Corda bamba**. Conforme a leitura ia sendo desenvolvida, discutia-se a forma como o texto foi construído, a linguagem

altamente literária da autora, os elementos simbólicos presentes, a relação do vídeo do programa do Fantástico com a história narrada no livro. Como atividade, realizou-se um estudo comparativo, retomando as leituras anteriores. Observou-se a questão das diferenças de classes sociais tratada no livro ao contrapor a vida de Márcia e Marcelo, de **Corda bamba**, com a de Rodrigo e Tuca, do conto “O bife e a pipoca”. Notou-se como realidade e ficção se misturam ao comparar com a história ficcional da Velha da História, de **Corda bamba**, com a história real, de Roberto Carlos Ramos, visto que ambos encontram na atividade de contar histórias um modo de sobreviver.

Como atividade culminante do projeto, os alunos redigiram um artigo em que se comenta como o tema da exclusão foi abordado nas três obras – **Capitães da areia**, **Os miseráveis** e **Corda bamba**, verificando-se ainda a relação existente entre eles. Observou-se, portanto, que o fim de uma etapa é o início de outra nova aplicação do método, evoluindo em espiral, permitindo ao aluno uma postura mais crítica em relação aos textos lidos e a sua vida, tornando-o um leitor mais consciente e crítico.

## CONCLUSÃO

Segundo Maria Helena Martins “aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados” (1984, p. 34). Portanto, para a autora, a função do professor não seria propriamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o aluno realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, para Martins:

criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele

dá, repito, a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, idéias, situações reais ou imaginárias (1984, p.34).

Nota-se, portanto, a importância de uma teoria e de uma metodologia que norteiem o trabalho de formação do leitor. Na experiência apresentada, verificou-se que, para desenvolver o projeto de leitura, a teoria da Estética da Recepção, o Método Receptional e a proposta de Hans Kügler de se estabelecer níveis de leitura de um mesmo texto auxiliaram na organização e seleção dos textos para alcançar o objetivo de transformar sócio e culturalmente o aluno, capacitá-lo a descobrir sentidos na leitura e a reelaborar aquilo que ele é e o que poderá ser, tendo uma postura crítica ante o mundo e a *práxis* social.

Segundo Bordini & Aguiar, a “adoção de um método pedagógico supõe que se optou por uma linha filosófica de educação. Essa escolha determina todo o processo de ensino-aprendizagem, orientando-o para um certo tipo de aluno que se prevê formar” (1993, p.152). O Método Receptional, por exemplo, objetiva formar alunos que não temem a ruptura com o estabelecido, alunos questionadores e flexíveis em termos de ajustamentos sociais.

Portanto, pôde-se perceber que os alunos, a cada etapa trabalhada, foram-se tornando mais críticos e perspicazes nas inferências do texto. Eles foram ampliando seu universo cultural. Deixaram de realizar uma leitura superficial, afetiva, presa ao enredo e passaram a ler nas entrelinhas, ressignificando o texto.

Ademais, o fato dessa metodologia de ensino possibilitar o trabalho com os três eixos do ensino da língua – a leitura, a oralidade e a escrita – faz com que ela seja mais completa, atendendo o objetivo do ensino de Língua Portuguesa. Conforme Antunes, “um ensino que priorize ampliar as habilidades do aluno como sujeito interlocutor, que fala, ouve, escreve e lê textos, prevê objetivos amplos, flexíveis, relevantes e consistentes: de fala, escuta, escrita e leitura de textos” (2003, p. 122).

Proporcionou-se também o contato do aluno com diversas tipologias textuais de suportes diferentes, realizando-se estratégias diferentes para cada leitura. Segundo Paulino *et al*, cada tipo de texto requer um modo diferente de leitura: “não se pode ler um poema como se lê uma notícia de jornal ou uma crônica” (2001, p.41). Além disso, para os autores “o próprio suporte em que o texto circula já determina o pacto de leitura, ou seja, a interação que o leitor estabelece com o texto, interferindo na sua forma quando publicado em livro” (2001, p.31).

Portanto, no final de um ano letivo, desenvolvendo atividades de leitura como o exemplificado, já é possível perceber que os alunos conseguiram quebrar as armadilhas humanas que emperram a interação entre os homens por meio da leitura dos textos literários. Ao compartilhar as leituras, colocando seu ponto de vista, aceitando ou refutando idéias, houve uma sociointeração destas e conseqüente alargamento. Assim, observaram, por exemplo, que somente a solidariedade entre os homens, um ato de amor pleno, como o do Monsenhor Benvindo de **Os miseráveis**, poderá quebrar as armadilhas humanas que emperram a construção de uma sociedade mais fraterna.

Desta forma, lembrando o poema de João Cabral de Melo Neto, observa-se que para mudar o triste quadro em que se encontra a educação brasileira é preciso que haja um trabalho coletivo (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica, governo, a sociedade em geral), pois “um galo sozinho não tece uma manhã”.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. Leituras para o 1.º grau: critérios de seleção e sugestões. In: ZILBERMAN, Regina. (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 11.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993. p.85-106.
- AMADO, Jorge. **Capitães da areia**. 85.ed. Rio de Janeiro: Record, 1996.

AZEVEDO, Eliane. Eu acredito em mim. **Veja**. São Paulo, v.27, n.25, p.29, 22 jun.1994.

BARROS, Rubem. Leitura – a grande travessia da educação. **Educação**. Ano 11. n. 121, maio de 2007.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura** – a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v.24, n. 9, p.803-9, set., 1972.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 3.ed. rev. e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p.235-63.

CATTANI, Maria Izabel; AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura no 1.º grau: a proposta dos currículos. In: ZILBERMAN, Regina. (Org.). **Leitura em crise na escola: alternativas do professor**. 11.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

CECCANTINI, João Luís C. T. **Vida e paixão de Pandonar, o cruel, de João Ubaldo Ribeiro: um estudo de produção e recepção**. Assis, 1993. 3v. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Assis – SP.

GERALDI, João Vanderley. Unidades básicas do ensino de português. In: \_\_\_\_ (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1985. p.49-69.

\_\_\_\_, FONSECA, Maria Nilma Góes da. O circuito do livro e a escola. In: \_\_\_\_ (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2.ed. Cascavel: Assoeste, 1985. p.93-103.

GAILEWITCH, Mônica. O contador de histórias – entrevista: Roberto Carlos Ramos. **Claudia**. São Paulo, p. 33-35, nov.2000.

HUGO, Victor. **Os miseráveis**. Tradução e adaptação de Walcyr Carrasco. São Paulo: FTD, 2001.

JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção.** Coord. E Trad. Luís Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

KHÉDE, Sonia Salomão (Org.). **Literatura infanto-juvenil: um gênero plêmico.** 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

KÜGLER, Hans. **O ensino da literatura hoje – por quê e como?** Trad. Carlos Erivany Fantinati, 1978. (Mimeog.).

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6.ed. São Paulo: Ática, 2000. (Educação em Ação).

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MELLO NETTO, João Cabral de. Tecendo a manhã. In: \_\_\_\_\_. **Poesias completas.** 2.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1975.p.19.

PAULI, Alice Atsuko Matsuda. **A travessia de Maria: uma experiência de leitura de Corda bamba,** de Lygia Bojunga Nunes. Assis, 2001. 333p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Assis – SP.

PAULINO, Graça et al. **Tipos de textos, modos de leitura.** Belo Horizonte: Formato, 2001.

PENNAC, Daniel. **Como um romance.** São Paulo: Rocco, 1983.

PERROTTI, Edmir. **O texto sedutor na literatura infantil.** São Paulo: ìcone, 1986. 160p. (Educação Crítica).

NUNES, Lygia Bojunga. O bife e a pipoca. In: \_\_\_\_\_. **Tchau.** 6.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1991.

\_\_\_\_\_. **Corda bamba.** 20.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1998.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo básico para a escola pública do Estado do Paraná.** Curitiba: SEED, 1990.

SOARES, Magda Becker. Comunicação e expressão: o ensino da leitura. In: ABREU, Márcia. (Org.). **Leitura no Brasil**: antologia comemorativa pelo 10.º COLE. Campinas – SP: Mercado Aberto, 1995.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 6.ed. São Paulo: Global, 1987.

\_\_\_\_. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN, Regina. (Org.). **A produção cultural para a criança**. 4.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

\_\_\_\_. **A leitura e o ensino da literatura**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 1991.

\_\_\_\_, CADEMARTORI, Ligia. **Literatura infantil – autoritarismo e emancipação**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1987.

\_\_\_\_, LAJOLO, Marisa. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. São Paulo: Ática, 1985.

\_\_\_\_, LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira – histórias, autores e textos**. 3.ed. São Paulo: Global, 1988.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura: uma perspectiva interdisciplinar**. São Paulo: Ática, 1988.

#### **CONTATOS:**

ALICE ATSUKO MATSUDA PAULI

e-mail: [aliceamp@ibest.com.br](mailto:aliceamp@ibest.com.br) / [aliceamatsuda@yahoo.com.br](mailto:aliceamatsuda@yahoo.com.br)

tel: (43)3523-2371 – (43)9112-0094