

LEITURA LITERÁRIA COM ALUNOS COM DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Marileide Alves Rocha - UNB

“Não acredito que ninguém ensine outra pessoa a ler literatura. Pelo contrário, estou convencida, isso sim, de que o que uma pessoa passa para a outra é a revelação de um segredo – o amor pela literatura. Mais uma contaminação do que um ensino”.

Ana Maria Machado

“O trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes, por isso ela é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita” (PCNs, p.53). Por isso fica difícil imaginar e aceitar que alunos cheguem a 2ª fase do ensino fundamental sem saber ler e interpretar um texto de relativa complexidade.

Nesse contexto, como trabalhar a leitura com alunos da 2ª fase do ensino fundamental, que só reconhecem as vogais e consoantes isoladamente ou que afirmam categoricamente não gostar de ler? Foi com essa interrogação na cabeça que recebemos um grupo de dezoito alunos, do 6º ao 9º anos, de uma escola pública municipal, localizada na região central do país, no segundo semestre de 2008.

A princípio, percebemos que o grupo tinha dificuldades com aprendizagem da leitura. Com o transcorrer do tempo, ficou visível que muitos estudantes alcançam a 2ª fase do ensino fundamental, com imensas dificuldades de leitura, interpretação de textos, isso de forma recorrente. Constatamos também que as professoras, nas aulas de Língua Portuguesa se encontram perdidas no questionamento do que é melhor: ensinar a gramática normativa ou ensinar a ler ou ensinar a escrever. Esse conflito, sem uma luz no túnel, – porque nesse emaranhado de problemas o professor acaba por não priorizar nem um deles - talvez seja uma das causas para as dificuldades dos alunos na área da leitura, de textos de diferentes gêneros, em qualquer área do conhecimento.

A leitura na escola tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de realização imediata. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura, ou seja, os diferentes “para quês” e com as diferentes formas de leitura em função de diferentes objetivos e gêneros: ler buscando as informações relevantes, ou o significado implícito nas entrelinhas, ou dados para a solução de um problema. (PCNs, p. 55).

Por isso, ser professora de apoio, aquela professora que dá aulas de reforço, no caso específico dessa escola a proposta era ensinar a leitura a partir da literatura, foi um desafio novo, visto que durante anos fomos regente de sala de aula e, como tal, observávamos dezenas de alunos, na 2ª fase do ensino fundamental, com dificuldades com relação ao aprendizado da leitura, e também não sabíamos como agir.

No contexto de uma sala de 35 a 40 alunos, esse problema se torna um pouco mais difícil de resolver, mas, como professora de apoio talvez fosse diferente, pois o número de alunos por atendimento era reduzido e íamos entender e lidar com problemas quase que individualizados. Isso facilitaria o ensino da leitura a partir da literatura, porque o trabalho não poderia ser apenas um ato mecânico, no qual o aluno aprende a decodificar os signos.

Para isso, buscamos apoio teórico em (Antunes, 2004, p.27) quando ela diz que “o trabalho com a leitura nas escolas, ainda está centrado em habilidades mecânicas, de decodificações da escrita, muitas vezes sem reflexão, sem diálogo com o texto”. Nesse contexto, quando a leitura é utilizada numa aula, serve de pretexto para atividades metalingüísticas ou finalidades meramente avaliativas.

Então, quando recebemos os alunos, tínhamos consciência de que deveríamos cativá-los para a leitura e que o trabalho com a literatura não poderia servir de pretexto para se trabalhar à aquisição da escrita ou conteúdos pragmáticos. A atividade teria que transpor o exercício puramente escolar, ela teria que ter gosto, prazer, sem a necessidade de ser convertida em momento de treino, de avaliação ou oportunidade para futuros exercícios avaliativos. Mas teria que ser pautada numa leitura com interesse, com função, pois para que surtisse efeito ela teria que estar vinculada aos diferentes usos sociais pois,

Uma prática constante de leitura na escola deve admitir várias leituras, pois outra concepção que deve ser superada é a do mito da interpretação única, fruto do pressuposto

de que o significado está dado no texto. O significado, no entanto, constrói-se pelo esforço de interpretação do leitor, a partir não só do que está escrito, mas do conhecimento que traz para o texto. É necessário que o professor tente compreender o que há por trás dos diferentes sentidos atribuídos pelos alunos aos textos (PCNs, p.58)

Só que para desenvolver a atividade a obra que seria lida não poderia ser qualquer uma. Teria que ser um texto de arte, com valor estético. Propomos ao grupo que lêssemos o texto de Graciliano Ramos: *A terra dos meninos pelados*.

A escolha da obra não foi aleatória porque como mestranda na UNB, fizemos uma disciplina, na qual foi discutido o trabalho desse escritor. Assim, através de estudos e pesquisas, descobrimos que Graciliano tivera imensas dificuldades na sua alfabetização, então pensamos em aproximar o universo do escritor com o universo dos alunos.

Para o desenvolvimento do trabalho procuramos fundamentar nossa prática para distanciar o trabalho de leitura de duas práticas corriqueiras que se perpetuam ainda hoje nas escolas: “ou o texto é visto como repositório de mensagens e informações ou é visto como um conjunto de elementos gramaticais” (Kleiman, 2004, p. 34). Escolhemos trabalhar com a primeira opção e foi com essa disposição que iniciamos a conquista dos alunos para o mundo de Graciliano e para o mundo da leitura, ou melhor, para a descoberta da leitura.

Ao iniciar o trabalho, procuramos conhecer a vida de cada aluno e no final descobrimos que todos se sentiam a margem naquele micromundo – a escola – porque eles se sentiam diferentes, por não conseguirem acompanhar de igual para igual os companheiros de turma. Usamos esse fato para aproximá-los de Raimundo, a personagem da novela.

A obra de Graciliano é destinada ao público infantil e juvenil; usamos o texto ciente de que ela é uma obra de arte e, como tal, está vinculada, ainda hoje, ao descrédito e ao compromisso com o ensino e com o processo de dominação da infância. A literatura infantil, ainda assim, tem o que oferecer à criança, desde que examinada em relação a sua construção propriamente literária.

É quando se verificam os benefícios que a história e o discurso trazem para o leitor. A literatura infantil desconhece um tema específico, não é determinada por uma forma e ainda escorrega livremente da realidade para o maravilhoso. Além disso, pode incorporar ao texto a ilustração e admite modalidades próprias como o conto de fadas, histórias com animais ou a personificação dos mais variados objetos (ZILBERMAN, 2003, p. 58).

Como foi dito anteriormente, o texto infantil é permeável a tudo, daí a maleabilidade das balizas oferecidas a ele. Esse fato fornece a essa obra de arte, no caso, *A terra dos meninos pelados*, uma grande margem de criatividade que poderia ser capitalizada. Todavia, não é o que acontece, uma vez que, de modo geral, vários autores apenas se apropriam do ponto de vista técnico e temático dos resultados alcançados pela literatura para os adultos. Nessa medida, embora a literatura infantil tenha explorado algumas espécies basicamente suas, como a histórias de animais, ou então adotado outras de modo irremediável, como o conto de fadas, ela não apresenta uma trajetória que faça frente à literatura para adultos. Não chega a propor técnicas e recursos próprios de expressão, preferindo acompanhar de longe o progresso da arte poética.

Por isso, com base nos aspectos apontados, examinam-se os problemas relativos ao realismo e à verossimilhança. O fato de oferecer um campo ilimitado de ação no âmbito narrativo parece privar a literatura infantil do realismo. Assim, a exigência de um realismo pode ser contraposta à inevitável presença da fantasia, incorporada às histórias para a infância desde suas origens e estabelecer uma parceria entre a literatura infantil e o maravilhoso, como acontece nessa obra de Graciliano Ramos.

Nossa primeira tarefa foi explicar que a obra se tratava de uma novela, como tal, ela tinha vários núcleos, ou seja, várias histórias que poderiam ser lidas por capítulos. E foi aos poucos, lendo capítulo por capítulo, que desenvolvemos o trabalho.

Um procedimento de leitura compartilhada que vai um pouco mais além e, pois, constitui um passo à frente na trajetória do leitor, é o círculo de leitura com um leitor-guia, que vai lendo em voz alta, transferindo para a voz as intenções do texto, detendo-se em explicações nas passagens mais sutis, chamando a atenção para os recursos estilísticos utilizados. Em outras palavras, ele vai desvendando junto com os leitores as entrelinhas do texto. Esse tipo de leitura prepara o leitor para uma leitura autônoma (SILVA, 2008, p.35)

Contamos para o grupo a vida de Graciliano, sua dificuldade para aprender a ler e mostramos como no final ele venceu se tornando um dos melhores escritores do país. Quando percebemos que os alunos já se sentiam a vontade com o escritor, solicitamos que a cada leitura, os alunos fizessem uma comparação com eles mesmos ou com alguém que eles conheciam. Que procurassem ver nas aventuras de Raimundo alguma ligação com a realidade vivida por eles no cotidiano.

Não foi um trabalho fácil, visto que a grande maioria dos alunos tinha dificuldades para ler e muito mais para entender, pois o texto literário ou de arte tem uma linguagem específica, conotativa, por isso a dificuldade dos alunos para entenderem a linguagem. Tal fato reflete a falta de conhecimento da natureza do texto literário e evidencia ser necessário a mediação do professor entre a literatura e a leitura.

A mediação do professor pode possibilitar que o aluno ponha em jogo tudo que sabe para descobrir o que não sabe, portanto, uma situação de aprendizagem. Essa circunstância requer do aluno uma atividade reflexiva que, por sua vez, favorece a evolução de suas estratégias de resolução das questões apresentadas pelos textos. A atividade poderá ser realizada com a intervenção do professor, que deverá colocar-se na situação de principal parceiro, agrupar seus alunos de forma a favorecer a circulação de informações entre eles, procurar garantir que a heterogeneidade do grupo seja um instrumento a serviço da troca, da colaboração e, conseqüentemente, da própria aprendizagem, sobretudo em classes numerosas nas quais não é possível atender a todos os alunos da mesma forma e ao mesmo tempo. A heterogeneidade do grupo, se pedagogicamente bem explorada, desempenha a função adicional de permitir que o professor não seja o único informante da turma (PCNs, p.56)

Como as aulas de leitura tinham um mediador, aos poucos, capítulo por capítulo lido foi possível perceber que estava sendo estabelecida uma interação entre o aluno e o texto; a leitura como prática social é sempre um meio, nunca um fim; a cada leitura, o mediador lembrava aos alunos que o escritor estava utilizando na obra uma linguagem artisticamente trabalhada, muito específica, assim, era necessário que durante a leitura eles perguntassem sobre o vocabulário. “A leitura é um processo de interlocução entre leitor e autor mediado pelo texto. O leitor, por isso, não é um ser passivo, mas sim um agente que busca significações no que é lido” (Geraldí, 2004, p.42). Esse procedimento foi desfazendo o distanciamento entre o texto e os alunos e eles passaram a se sentir a vontade para expor suas interpretações de forma livre. Nesse aspecto, percebemos que houve um estabelecimento de diálogo entre o leitor e o texto.

Uma prática constante de leitura na escola pressupõe o trabalho com a diversidade de objetivos, modalidades e textos que caracterizam as práticas de leitura de fato. Diferentes objetivos exigem diferentes textos e, cada qual, por sua vez, exige uma modalidade de leitura. Há textos que podem ser lidos apenas por partes, buscando-se a informação necessária; outros precisam ser lidos exaustivamente e várias vezes. Há textos que se pode ler rapidamente, outros devem ser lidos devagar. Há leituras em que é necessário controlar atentamente a compreensão, voltando atrás para certificar-se do entendimento; outras em que se segue adiante sem dificuldade, entregue apenas ao prazer de ler. Há leituras que requerem um enorme esforço intelectual e, a despeito disso, se deseja ler sem parar; outras em que o esforço é mínimo e, mesmo assim, o desejo é deixá-las para depois (PCNs, p.57)

Com essa postura fortalecia-se a consciência de que a leitura deve ser trabalhada de acordo com o gênero textual a ser utilizado, tendo objetivos diferentes para cada tipo de texto. Nesse caso, nosso objetivo era possibilitar a compreensão do texto lido e suscitar nos alunos os vários sentidos que o texto possui, além de buscar estabelecer o gosto pela leitura, formando leitores críticos.

Durante o desenvolvimento do trabalho comprovamos que realmente o ensino da leitura através da literatura precisa ser livre de associações ideológicas ou históricas, pois esse ensino necessita ser desvinculado de pedagogias que ofereçam receitas a serem seguidas, pois a criança, devido não só a sua circunstância social, mas também por razões existenciais, se vê privada ainda de um meio para experimentação do mundo, ela necessitará de um suporte fora de si que lhe sirva como auxílio.

É esse o lugar que a literatura infantil pode preencher de modo particular, porque, ao contrário da pedagogia ou dos ensinamentos escolares, ela lida com dois elementos adequados para a compreensão do real: uma história, que apresenta de maneira sistemática as relações presentes na realidade e a linguagem que funciona como mediador entre a criança e o mundo, de modo que propicie pela leitura um alargamento do domínio do conhecimento tanto didático como o de mundo (GERALDI, 2004, p. 62).

Por isso, “o ensino da leitura pode ser viável se não privilegiar uma única leitura autorizada” (Klaiman, 2004, p.28). Esse entendimento ancorou nossas ações ou seja, desenvolvemos uma proposta coerente, com esse ensino partindo de um modelo de leitor proficiente, o professor, tendo nesse professor o suporte que modelaria e exercitaria no aluno diferentes estratégias de leitura. A escritora diz ainda que é preciso que se tenha um objetivo para a aula de leitura e em segundo lugar que o professor faça previsões quanto ao conteúdo do texto a ser lido. Essas previsões devem ser buscadas em conhecimentos prévios sobre o assunto, o autor, a época, o gênero e o desenvolvimento do tema. O importante é que o aluno perceba que para cada tipo de texto, ele precisa utilizar estratégias diferentes para a leitura e compreensão.

Assim trabalhamos o texto, uma vez por semana, durante uma hora aula. O estudo levou todo o semestre. No final do semestre foram considerados alguns pontos para análise e reflexão com relação ao sucesso e aos insucessos do trabalho tais como:

1 – Alguns professores notaram a mudança de postura dos alunos, com relação à interpretação e à melhoria na aquisição de conhecimentos formais nos alunos do 9º ano (cinco alunos). Desses cinco alunos, mesmo com todo interesse pelas aulas de leitura, um desistiu da escola e um outro não conseguiu acompanhar o restante da turma. Esse último, no final do ano, foi aprovado pelo conselho de classe.

2 - Outro fator digno de relato era o prazer e a expectativa desse grupo com relação ao dia da aula de leitura. Durante o trabalho eles participavam intensamente da aula e das discussões sobre a história lida.

3 – Em dez alunos, de diferentes turmas, foi observado, além do prazer pelas aulas de leitura, houve melhoria na autoestima, na fluência da leitura e na interpretação de textos.

4- Dois alunos não conseguiram avançar na fluência da leitura, mas conseguiram melhoria na interpretação de textos.

5 – O aluno que chegou semialfabetizado saiu lendo com certa fluência.

Depois da leitura dessa obra iniciou-se com o grupo a leitura de outro gênero literário, pois compartilhamos da reflexão que diz que “o ponto primordial para o sucesso do ensino da leitura seria recuperar e trazer para dentro da escola o prazer de ler e o respeito às leituras anteriores do aluno” (Geraldi, 2004, p. 65).

Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura -, a escola terá que mobiliza-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-los achar que a leitura é algo interessante, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. Precisar torná-los confiantes, condição para poderem se desafiar a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente (PCNs, p.58).

Nesse aspecto, tendo o professor consciência que não há leitura qualitativa no leitor de um livro, o que significa que nós professores devemos propiciar aos alunos um maior número de leituras, ainda que a interlocução que o aluno faça no presente não seja a esperada por nós docentes.

Como mediadora do grupo, achamos os resultados satisfatórios porque o objetivo do trabalho era possibilitar a grande maioria desse grupo de alunos a aquisição, fluência e entendimento do que era lido. Isso foi conseguido; percebemos que houve o estabelecimento da fruição da leitura no sentido de que ela (leitura) incomodava o aluno leitor fazendo com que ele fizesse uma ponte entre a realidade vivida por eles e o texto de Graciliano, como também houve prazer nas leituras realizadas, esse prazer ficando bem nítido na postura de entusiasmo do grupo na hora da aula de reforço.

Referências

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: Encontro e Interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

GERALDI, Wanderley João (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo. Ática, 2004.

KLEIMAN, Ângela B. *leitura: Ensino e Pesquisa*. São Paulo: Pontes, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Literatura Infantil Brasileira: um guia para professores e promotores de Leitura*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2008.

ZILBERMAN, Regina. *A Literatura Infantil na Escola*. São Paulo: Global, 2003.