

Leitura literária e formação de professores

EDITH FRIGOTTO¹

INTRODUÇÃO

Este artigo é parte da pesquisa “Letramento literário e formação de professores” cujo objetivo é investigar a presença da literatura na formação de profissionais da educação. Se uma das principais atribuições do professor da escola básica é tornar o aluno leitor, quais são as práticas de leitura desse futuro professor? Que papel tem a literatura na sua formação universitária?

Sem perder de vista as questões norteadoras da pesquisa e fomentando a relação ensino e pesquisa, abordaremos, neste texto, os sentidos atribuídos por alunas do 6º período do curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal Fluminense às práticas de leitura literária no interior do curso. Destacamos, neste trabalho, o objetivo de contribuir na constituição do sujeito-leitor, cujas práticas leitoras compartilhadas possam construir capacidades de análise literária, dimensionando o valor da literatura na formação humana. Partimos do pressuposto de que a relação significativa que os leitores constroem com os objetos literários vai compondo seu repertório de acordo com o valor que ele atribui ao texto. Por outro lado, essa relação nem sempre se constrói de forma espontânea. É nesse momento que a mediação da escola/universidade pode influenciar nas escolhas ou na seleção de um conjunto de textos, embora o resultado das leituras nem sempre produza efeitos positivos no sentido de uma apreciação pessoal. Não gostar de determinados autores ou textos literários é direito do leitor. Porém, o princípio em que nos baseamos é de que é preciso conhecer e compartilhar as leituras para construir um gosto literário, uma identificação com determinados textos.

O CURSO DE PEDAGOGIA

A formação de professores no Brasil em nível superior para atuar como docente no início da escolaridade, ou em funções de gestão em escolas e em outros espaços educativos, tem sido palco de discussões sobre o conjunto de saberes necessários para a atuação profissional dos educadores. Os cursos de Pedagogia são a principal referência para essa formação acadêmica e as discussões locais, estaduais e em âmbito nacional buscam estabelecer diretrizes, ainda em disputa, pela política de definição dos processos de formação. Na esfera da universidade, o currículo de Pedagogia está sempre em pauta, buscando referenciais culturais, epistemológicos e sociopolíticos capazes de formar um profissional crítico, atuante e comprometido com a transformação social, tendo como horizonte uma sociedade mais justa e igualitária.

O curso de Pedagogia da UFF oferece, além das disciplinas de formação profissional, de pesquisa e prática pedagógica, um componente curricular denominado Atividades, que visa a ampliar o contato com produções culturais que não estejam previstas nas disciplinas dos campos específicos que compõem o currículo do curso. Os professores que assumem as Atividades podem escolher temáticas e conteúdos a desenvolver no semestre, de acordo com suas competências.

É neste contexto que, durante alguns semestres, ofereço uma Atividade de 60 horas, denominada “Contar um conto”, que tem como objetivo promover a leitura de textos literários com a finalidade de despertar e/ou reforçar o gosto pela literatura. Embora esse curso seja ministrado no contexto

da formação de professores, ele não se destina a transmitir conhecimentos pragmáticos no sentido de ensinar como ensinar literatura ou sobre a literatura. Fazendo jus ao espírito do componente curricular, adotamos uma metodologia cujo objetivo é vivenciar a literatura por meio de leituras compartilhadas de textos literários, visando a constituir uma familiaridade com a estética da criação verbal. Outro motivo para tal opção é o fato de que a graduação não se limita a instrumentalizar o professor no sentido restrito da formação profissional, mas contribui na formação de sujeitos sociais, cuja visão de mundo está sempre em processo.

PROCEDIMENTOS DO CURSO

A partir de um acervo particular de inúmeras edições dos contos de Machado de Assis, e de experiências relatadas sobre leituras da obra do autor, propomos que os alunos escolham pelo título, por alguma referência, ou até pelo tamanho, contos para serem lidos na sala de aula. Posteriormente cada um, em pequenos grupos, comenta suas leituras que, em geral, coincidem com as escolhas de vários alunos. As primeiras aulas são de leitura e conversa com pouca interferência do professor, a não ser para esclarecer o significado de algumas palavras ou ressaltar algum aspecto estilístico. À medida que o curso vai se desenvolvendo e novas leituras são sugeridas, os leitores já se sentem mais à vontade para falar e interpretar os efeitos de sentido produzidos pelos contos. Aos poucos vamos adentrando nas características do gênero, das temáticas, do estilo, e novas informações sobre o autor vão se agregando às leituras feitas. A linguagem estética, em geral, é o ponto que mais gera questões, seja pela sofisticação do autor, seja pela distância temporal entre este e seus leitores, habituados a uma linguagem mais contemporânea.

Eximindo-nos de prolongar a descrição, considerando que o objetivo deste texto é compartilhar com seus leitores os sentidos atribuídos pelos alunos aos contos, passo a palavra aos estudantes dessa turma. Para tanto, apresentamos as apreciações dos alunos, colhidas após a realização da disciplina “Contar um conto”. Os enunciados registrados a seguir resultam de onze questionários abertos, cuja análise orienta-se, fundamentalmente, pelo referencial teórico bakhtiniano.

OS LEITORES E A PESQUISA

Para compreender os sentidos que as alunas atribuíam à presença da literatura na sua rotina e

como avaliavam esses conhecimentos para a sua formação e para a formação de futuros leitores, decidimos reelaborar os instrumentos que serviam de base à coleta de dados da pesquisa mais ampla que atinge alunos de segundo e nono períodos.

O questionário aberto foi aplicado no semestre seguinte ao curso oferecido, quando as alunas não tinham mais contato com a professora e, portanto, nenhum constrangimento em posicionar-se em relação aos diferentes aspectos do curso. A opção por questionário e não por entrevista foi condição para a professora/pesquisadora manter distância dos pesquisados e assegurar o anonimato dos participantes, já que o preenchimento do nome era facultativo. Atribuímos, entretanto, um nome fictício a cada aluna para procedermos à análise. Foram aplicados 18 questionários, dos quais 11 retornaram.

O mapeamento inicial dos dados caracteriza as condições de vida das estudantes: a faixa etária das alunas é de 22 a 26 anos, com exceção de duas com 44 e 48 anos. No grupo, apenas duas são casadas. Das 11 alunas, duas trabalham e nove são apenas estudantes, sendo que, destas, uma realiza estágio e duas são bolsistas de iniciação científica. A renda familiar declarada foi calculada a partir do número de pessoas da família, o que corresponde a uma renda *per capita* mensal que varia de 294 a 880 dólares. Nove alunas frequentam o 7º período e duas, o 5º.

Considerando o quantitativo de alunas que ainda moram com os pais, investigamos a profissão destes, objetivando contextualizar o ambiente letrado pelo uso da leitura e da escrita nas atividades profissionais e de lazer dos familiares. Os pais realizam as seguintes atividades: dois administradores, dois porteiros, um mecânico, um caldeireiro, um analista de sistemas, um técnico em radioterapia, um vendedor e um pastor. Uma aluna não declarou a profissão do pai, mas do marido, que é cirurgião-dentista. A ocupação das mães é menos variada: quatro donas de casa, uma funcionária pública, uma fonoaudióloga, uma recepcionista, uma empresária, uma empregada doméstica, uma supervisora de hotel e uma pedagoga. Todos os pais leem e escrevem, porém alguns não praticam.

São alunas cuja origem social se mostra de alguma forma favorável ao empenho nos estudos, pois conseguem frequentar uma universidade pública durante o período diurno, o que significa que os pais daquelas que não estão ainda no mercado de trabalho sustentam seus estudos. Mesmo aquelas cujos pais se ocupam de atividades profissionais pouco remuneradas conseguem se manter na universidade, embora com pouca margem para a compra de livros.

Quanto ao letramento literário dessas alunas, foram elaboradas questões discursivas que pudessem mapear sua familiaridade com a literatura, relacionada à sua formação acadêmica e profissional. Entre as perguntas, três buscaram investigar os hábitos de leitura literária das alunas. As demais referem-se às experiências vividas no semestre e ao sentido dado a elas.

RELAÇÕES COM O TEXTO LITERÁRIO

Assumimos, neste texto, a perspectiva dialógica de Bakhtin que entende que nas ciências humanas trabalhamos preponderantemente com o paradigma da interpretação, considerando que o objeto da pesquisa é constituído de textos produzidos por sujeitos falantes, enquanto as ciências naturais trabalham com um objeto mudo. Para o autor, o conhecimento que se tem do sujeito só pode ser dialógico porque resulta de pensamento sobre pensamentos, de discursos sobre discursos (Bakhtin, 2003). Sendo assim, entendemos que é pela materialidade discursiva que podemos compreender a apropriação feita e estabelecer elos discursivos entre os sujeitos implicados nesse processo.

As práticas de leitura literária relatadas pelas alunas destacam a grande influência da escola na divulgação da literatura e nas condições dadas para a leitura. Apesar das críticas aos métodos de trabalho com a literatura empregados pela escola, as considerações sobre os hábitos de leitura e a citação de livros lidos durante o Ensino Médio demonstram que esta é uma agência de letramento literário fundamental, sendo, em alguns casos, a única referência. Isso pode ser percebido pelas respostas à pergunta sobre os livros que as alunas se lembravam de ter lido. A maioria dos textos citados faz parte das indicações de leitura do Ensino Médio.² Além da escola, poucas alunas se referem ao ambiente doméstico e à frequência a bibliotecas como espaços mais significativo para as leituras. Apenas duas alunas, cuja renda familiar está acima da média, citam um número maior e mais diversificado de leituras. Sandra: “Sempre gostei muito de ler. Dificilmente passava um mês sem um novo livro ou relendo algum dos que me agradavam”. Essa aluna cita, entre outros, três livros de Saramago.

Outro ponto indicado por 10 das 11 respostas se refere ao tempo gasto nas leituras acadêmicas, impossibilitando a leitura literária. Amanda: “antes de ir para a faculdade lia livros durante todo o ano, era frequentadora cativa da Biblioteca Municipal”. Andréa: “Não lia quase nada de literatura, apenas textos técnicos da

faculdade e do trabalho”. Carmen: “Lia muito, mas os textos do curso. Texto literário lia poucos, por falta de tempo, e até mesmo de um pouco de esforço e incentivo”. Flávia: “Tinha hábito de ler livros com temas diversos, no entanto, com a entrada na graduação minhas leituras se resumem somente a textos acadêmicos”. Liana: “Eu lia os textos referentes à faculdade, raramente lia um livro que não tivesse a ver com pedagogia”.

As outras respostas repetem essa mesma realidade, mostrando que a formação profissional não combina com letramento literário, principalmente por questões de tempo e, certamente, de estabelecimento de prioridades.

Em outra pesquisa sob nossa orientação, que tratou da presença da literatura no curso de Pedagogia na mesma Universidade, foram entrevistadas duas turmas do último período, totalizando 45 alunos. Os dados indicaram a mesma justificativa para a ausência da literatura durante o processo de formação, além da falta de oportunidade, na grade curricular, de contato com os gêneros discursivos literários.

A formação de professores ainda se restringe a um conhecimento baseado numa perspectiva epistemológica e política que prioriza os conhecimentos teóricos e práticos sem uma imersão na literatura como caminho para conhecer o mundo e situar-se esteticamente e culturalmente no campo literário. Porém, a falta de tempo não pode ser imputada apenas às solicitações de leituras teóricas do curso, mas à pouca valorização do significado da literatura na formação humana. A literatura ainda é, para essas alunas e para muitos, a encarnação do ócio ou do acessório, do tempo que reste nas atividades mais importantes da rotina ou afazeres de cada um. A falta de tempo é uma recorrência nas conversas sobre o tema.

Confiando na capacidade que a literatura tem de encantar pessoas se apresentada envolta em um clima favorável à sua apreciação, solicitamos que relatassem a primeira reação à proposta de leitura de contos machadianos. Esse tópico foi relevante para avaliar a repercussão da proposta, pois o autor lido é considerado muito difícil devido à sua erudição, à densidade de seus textos, a escolhas discursivas, textuais, léxicas e sintáticas muito elaboradas e pouco comuns na atualidade. O legado de Machado de Assis, considerado pelo público um discurso de autoridade de difícil aproximação, não costuma despertar nos leitores uma motivação pessoal que justifique sua leitura. O primeiro confronto se situa no nível temático, distante das experiências contemporâneas; o segundo, na sofisticação estilística do autor. A distância de um

século entre autor e leitor gera, em princípio, uma desconfiança sobre a pertinência da leitura.

Essa desconfiança emergiu por meio de diferentes expressões como difícil, chata, cansativa e outros adjetivos. Assim, uma aluna que declarou só ler livros de autoajuda relatou:

Confesso que achei algumas coisas chatas, mas ao ler alguns contos fui gostando e querendo ler mais, e me encantei com as mensagens ocultas que ele trazia em seus contos, que como leitora não entendia e refletia sobre o texto. Depois de algumas leituras aprendi a gostar realmente de Machado e por incrível que pareça já indiquei leituras para os meus sobrinhos (dos melhores contos) para que eles não pensem que são chatos e, com os contos legais, se animem a ler mais.

Por sua vez a aluna que tinha hábitos bem enraizados de leitura afirma:

A princípio reagi com desconfiança, pois apesar de ter gostado muito de Dom Casmurro, tinha a ideia de Machado como uma leitura cansativa por conta de sua linguagem, mas, após ter lido o primeiro conto do autor que foi Miss Dollar, minha desconfiança se transformou em encanto, adorei todos os contos que li de Machado.

Andréa, que respondeu na questão anterior só ler textos técnicos, afirma: “Considerarei animador por conta da motivação criada. Houve um preparo para uma melhor compreensão do autor e das obras, do gênero conto, além da motivação do grupo e a minha, pessoal”. Após o curso, essa aluna decidiu investigar a importância da literatura na formação de educadores.

Outras alunas expressaram a preocupação de não entenderem os textos, mas também de não disporem de tempo para a leitura. Flávia diz: “senti inicialmente uma sensação de frustração. Entendia como algo monótono ler contos literários e, por desconhecer este consagrado autor, não despertei interesse imediato”. Um ponto enfatizado nessa e em outras respostas foi a forma de aproximação com o autor e o trabalho para conhecer aspectos mais profundos da obra. Alice analisa seu envolvimento pela via da compreensão do todo: “O estudo mais detalhado dos contos me fez entender melhor muitos pontos e me interessar por eles”.

Uma fala comum em relação a Machado de Assis se constitui pela via da obrigatoriedade de leituras descontextualizadas de alguns de seus romances, durante o Ensino Médio. Nesta etapa, a meta é o vesti-

bular; assim, a literariedade dos textos é secundarizada em prol do estudo dos movimentos a que pertencem os autores, da lista de obras produzidas e seus períodos, da estrutura do livro e das clássicas questões sobre o conteúdo do texto. Tais procedimentos tendem mais a reforçar a legitimidade cultural da literatura do que aproximá-la do seu leitor. Talvez esse seja o motivo de Flávia responder que a leitura de contos do autor a fez “desfazer uma certa imagem ruim do autor que [...] tinha por causa das leituras obrigatórias que tinha que fazer”.

Essa avaliação expressa após a realização da disciplina foi importante para balizar o sentido atribuído às práticas leitoras realizadas em sala de aula e em outros ambientes durante o semestre. Para que as alunas pudessem refletir e informar sobre o seu processo de apropriação das leituras feitas, elaboramos as seguintes questões: 1. Você foi seduzida pela leitura? 2. De que forma isso aconteceu? Se não foi, comente sua experiência. 3. Que ganhos você acha que teve com essa imersão nos contos?

Respostas como “Hoje já compro alguns livros e me interessei por títulos em livrarias que passei a frequentar”, foram recorrentes e de fato apareceram no acervo da turma. A descoberta de um prazer pouco experimentado foi a tônica das respostas. Liana afirma: “ao ler os contos me sentia tão presa a eles que, em qualquer espaço de tempo que eu tinha, pegava os contos para ler. Cheguei ao ponto de passar da minha casa, pois estava tão atenta à leitura que não percebi”. Afirma ainda que teve ganhos grandes, sobretudo “adquirir um hábito de leitura, ler e reler os textos que [a] marcaram”. Sandra reforça a importância de ter lido em sala de aula e que, com isso, abriu a mente para um novo Machado, até então desconhecido, pois quanto mais lia, mais gostava. É interessante constatar que a mesma pessoa que julgava monótona a leitura descobre histórias envolventes: “era interessante imaginar cada cena descrita com tantos detalhes. Dessa forma fiz a leitura de um livro de contos machadianos, pela forma encantadora de narrar. Amei”. Outras alunas destacam a apropriação das leituras pela via da reflexão e da articulação entre a literatura e seus sistemas referenciais: “Aprender a ler e refletir, internalizar a leitura e não somente ler as palavras e não acrescentar nada na minha vida.”

Bakhtin (1981), ao trabalhar o conceito de contrapalavra, afirma que compreender um signo consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos, ou seja, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de outros signos,

mesmo que não sejam materialmente expressos. Assim, os efeitos de novas leituras, ou seja, todas as ações e reações aos novos signos, gerados no meio social circundante, aparecem na experiência exterior.

Algumas alunas articulam a leitura à formação docente, enfatizando a necessidade de o professor tornar-se leitor como condição para favorecer o gosto da leitura para seus alunos: “Acredito ter ampliado e enriquecido minha formação docente. Percebo que, para transmitir ao aluno o encanto literário, ele deve ser despertado primeiro no professor. Esta disciplina foi fundamental para desconstruir os rótulos feitos para a literatura”. A compreensão de que as práticas leitoras dificilmente acontecem por acaso reforça a importância da mediação do professor, não apenas como incentivo, mas como diálogo pautado em elementos estéticos que potencializem as relações entre o texto literário e o auditório social. Um texto não significa sozinho, mas precisa da fricção com o leitor para produzir significado. Carmen declara: “Aprendi a me encantar mais ainda com a leitura e voltei a desenvolver o hábito da escrita, é como se dentro de mim algo tivesse se quebrado e embrutecido. O desenvolvimento da atividade fez com que os cacos se juntassem e tomassem forma novamente”. Amanda ressalta o resgate do prazer de ler literatura, aliado à “percepção do quanto é determinante o papel motivador do professor para formar leitores, a necessidade da verdade no amor à literatura, além de muitas ideias excelentes de abordagem da leitura literária”.

Embora a disciplina tenha sido ministrada no interior do curso de Pedagogia, a representação que os alunos têm do curso superior e dos saberes necessários à formação profissional ainda se mantém externa ao campo literário. Para alguns, a literatura parece transgredir o espaço universitário. Observações como a de Gisele mostram essa representação: “hoje, eu me dou a oportunidade de desfrutar outras literaturas além da faculdade, que acrescentam sempre algo em minha vida e atitudes”. Amanda exalta os ganhos obtidos por ter compartilhado ótimos momentos de boa leitura, porém acrescenta que “com a faculdade e a leitura dos textos científicos, falta um pouco de tempo para desfrutar de leituras descontraídas, por isso aquele era um momento de grande prazer”. A literatura ainda é associada ao ócio e ao prazer solitário, sugerindo muitas vezes, como afirma Manguel (1997), privacidade impenetrável, olhos egoístas e ação dissimulada singular. O autor relata sua história de leitor, fazendo referência à representação que a leitura tem na sociedade. Conta que sua mãe, ao vê-lo ler com muita frequência, dizia: “saia e vá viver!”

(1997, p.35), demonstrando que a atividade silenciosa do menino contradizia o sentido por ela dado a estar vivo.

Conviver com a literatura, entretanto, vai além de uma vivência estrita com o texto. A evidência disto, neste caso, foi a procura, no semestre seguinte, de muitas alunas para mostrar notícias sobre o centenário de Machado de Assis, relatar a frequência a eventos em homenagem ao autor e mostrar, orgulhosamente, o aumento da sua poupança literária. Durante o curso propusemos que anotassem em um caderno todos os contos lidos e seus comentários pessoais. Esse procedimento, criado para incentivar o investimento na literatura e dar subsídios concretos para criar correlações entre os textos lidos, compartilhando com colegas as suas interpretações, foi denominado “poupança literária”. Embora esse título possa parecer contraditório em se tratando de literatura, essa foi uma maneira de potencializar a leitura e construir identidade entre as participantes, visto que frequentemente elas indagavam umas às outras sobre a sua riqueza cultural. Uma delas orgulhava-se de ter lido 53 contos.

O sentido que atribuíram a essa experiência gerou um sentimento de pertencimento a uma comunidade leitora de Machado. Na última questão do questionário foi solicitado que relatassem algum fato que expressasse esse sentimento.

Gisele conta que participou como ouvinte de leituras feitas nas barcas de travessia entre o Rio de Janeiro e Niterói de um projeto de leitura da prefeitura do Rio: “foi maravilhoso, pensei comigo mesma: esse autor eu conheço”. Alice afirma se sentir incorporada às discussões sobre o autor: “quando vejo algo a respeito, faço questão de prestar atenção ao que está sendo dito e até guardo as reportagens, pois sei do que estão falando”. Algumas alunas relatam que passaram a frequentar eventos e a assistir a programas televisivos sobre o autor e até mesmo a comparecer a lançamentos de livros com novas edições dos contos de Machado. Liana relata a sensação de cumplicidade com as pessoas que falam do autor, e também afirma sentir-se à vontade em livrarias: “quando entro numa livraria sempre paro para ler alguns contos. Escolho um bem curto e leio quando dá. Antes eu não tinha esse hábito”.

Joana se mostra confiante como professora, pois, quando falam do autor, pode participar da conversa e fazer comentários. “É uma sensação boa essa de se meter nas conversas dos entendidos”. Na mesma linha de argumentos é a posição de Carmen, que se diz participante da comunidade de apreciadores do autor.

Além disso, acrescenta: “lendo seus livros é como se o tivesse visto de perto, é como se em cada conto estivesse presente um pedacinho seu”.

Já Amanda passa a defendê-lo:

Não me tornei nenhuma especialista sobre o autor, mas essa atividade me fez vê-lo com outros olhos, e admirá-lo. Creio que fui inicializada de verdade nas obras do autor e hoje possuo um conhecimento sobre ele, muito melhor do que tinha antes, e se hoje alguém fala para mim que Machado é chato, falo para elas lerem seus contos, que é impossível não gostar.

De um modo geral, as descobertas sobre um novo Machado e, principalmente, a imersão na leitura durante o período de aula não significa que todas deem continuidade à leitura dos textos do autor; contudo, a própria natureza da profissão de professor se fortalece com a possibilidade de se poder compartilhar conhecimentos com os outros, assumindo-se, assim, uma postura educativa. Alunas como Andréa, que chegavam à aula relatando que durante a semana tinham devorado outros contos não disponíveis em sala, afirmam se sentir como ela: “bastante satisfeita por estar ‘por dentro’ da obra de Machado e enriquecida pelos conhecimentos trazidos pelas leituras feitas”. Andréa diz ainda: “Pude dar subsídios aos meus filhos e a alguns familiares em conversas sobre Machado e sobre leitura literária em geral”. Elza extrapola a sua atitude de leitora, assumindo uma postura ativa diante das diversidades de interpretação: “Se eu vir alguma reportagem sobre ele vou parar para ver e, se puder, acrescentar algum conhecimento e se eu tiver a oportunidade, farei.”

Por último, uma aluna resgata o papel da universidade na formação integral dos alunos, enunciando:

a universidade nos apresenta tantas coisas, nos abre um novo horizonte. Acredito que essa experiência leitora ajudou a muitos a entrar nesse mundo literário, mundo esse que muitos desconheciam ou não davam importância. Foi uma forma de conhecer mais a literatura brasileira e de aprender nova forma de apresentar a leitura aos alunos, quando estivermos na posição de professor.

As pesquisas que tratam da leitura analisam diferentes elementos que facilitam ou dificultam a prática de leitura na escola ou fora dela. Alguns estudos tratam do acesso e da disponibilidade de portadores textuais como um entrave à formação de leitores, considerando, sobretudo, o capital econômico e cultural de grupos sociais. Outros mostram o quanto

os artefatos midiáticos atuais organizam novos processos de compreensão do que seja leitura, atraindo mais a juventude. Porém, a grande maioria dos estudos responsabiliza a escola por não tratar dessa prática como prática social, afastando os alunos da capacidade de usufruir do texto como relação de completude entre leitor e autor no processo de produção de sentidos. A tradição de usar o texto como pretexto para o estudo das unidades da língua minimiza sua literariedade e impede que os alunos percebam a função social da literatura. Alguns autores apontam os processos de escolarização da literatura e suas consequências na formação do leitor.

Esta pesquisa mostra, inicialmente, que sete pessoas não responderam ao questionário e, talvez, entre elas estejam aquelas alunas para as quais a leitura não fez muita diferença ou, pelo menos, não as tocou de modo significativo. Uma das entrevistadas, ao preencher o último item chamado comentário, avalia como excelente o resultado, e alerta que “se nem todos se interessam é porque não estão maduros e sensíveis o suficiente para compreender o quanto é maravilhosa a leitura desses contos e o exercício da escrita”. Embora essas pessoas não tivessem respondido, sabemos que não se trata de maturidade ou sensibilidade, mas de outros aspectos que interferem na construção do gosto estético e na dedicação ao ato de ler. Além disso, não se pode esperar que todos estejam dispostos a participar de uma pesquisa, visto que era uma opção pessoal.

A relação de hierarquia que predomina na sala de aula afeta de modos distintos os componentes de um grupo e estabelece um diálogo que não se circunscreve apenas àquele espaço, visto que são trajetórias construídas de formas singulares. Segundo Chartier, “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” (1996, p. 20). A relação entre leitor e texto é instaurada pelo leitor que é livre nas suas formas de produzir sentido, modificando o texto ou modificando-se a si mesmo pelos modos de apropriação.

O meio social em que o falante/leitor se situa está repleto de conceitos e valores que impulsionam e organizam a sua atividade mental e a sua expressão externa, que, por sua vez, se dirige a um auditório social definido (Bakhtin, 1981). Logo, é preciso considerar que as respostas dadas ao questionário e as não apresentadas se endereçavam a uma professora/pesquisadora diretamente implicada no processo. Porém, mesmo que possam ser atenuadas as ênfases,

as intenções discursivas de cada aluna se referiam à valorização das suas experiências e às formas de internalização dos valores estéticos que atribuíam aos contos machadianos.

Para Candido (1995) a literatura responde a uma necessidade universal de ficção e fantasia que age sobre a saúde psíquica do ser humano, pois desvela o nosso universo ao abordar temáticas sentimentais, sexuais, sociais, políticas e outras que nos atingem e nos situam na história da humanidade. A complexidade do mundo e a beleza da vida, os valores de bem e mal, atribuídos de acordo com a opção estética do autor, são negociados na relação com o leitor. Bakhtin (2003) afirma que o autor/criador afasta-se da obra depois de tê-la produzido, pois, a partir da sua publicação, são as personagens que assumem suas histórias e cabe ao leitor dar o seu acabamento estético.

Assim a forma como as leituras são ressignificadas certamente produz avanços cognitivos e estéticos não mensuráveis pelos cânones escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do que depreendemos do discurso teórico com o qual dialogamos e das indicações desta pesquisa, evidencia-se que a presença da literatura nos cursos de formação de professores é imprescindível, visto que os textos literários atravessam a trajetória de cada um promovendo um diálogo entre as inúmeras referências dos alunos: aquelas que fazem parte do seu conhecimento prévio, do seu modo singular de ser, e as que estão construindo como identidade profissional, na interação com diferentes domínios discursivos. Independentemente da história individual, das condições de vida, da familiaridade ou não com a literatura, é fundamental oferecê-la como possibilidade concreta de conhecer outras formas de representação da realidade, não só pelo valor estético da linguagem produzida nos textos literários, mas também pelo diálogo entre valores pessoais e sociais.

A mudança de opinião dos alunos sobre o autor escolhido resulta, certamente, da convivência durante um semestre com os contos de Machado. Não é possível gostar ou desgostar de certos autores sem mergulhar na sua obra e, principalmente, compartilhar com outros seus modos de interpretação, suas dúvidas, sua incompreensão e seu estranhamento. A situação sociodiscursiva que se instalava em sala, gerando cumplicidade entre as alunas, criou temáticas comuns de discussão, indicando que formavam uma comunidade leitora que ainda dialoga entre si, mas principalmente que se sente pertencente ou

inclusa em uma comunidade de leitores de Machado de Assis.

Por fim, a pesquisa e a Atividade indicam a necessidade de se expandir o tempo dedicado à leitura literária nos cursos de formação de professores, visto que essa esfera de produção discursiva alarga a capacidade de análise, além de produzir prazer estético. 🌱

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Marxismo e filosofia da Linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Lara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1981.

CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHARTIER, Roger. *Práticas de leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Tradução de Pedro Maria Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

1 Professora Adjunta da Faculdade de Educação da UFF. Agradeço a Josiane de Souza Soares pela revisão do texto.

2 Esse dado reforça os resultados de levantamento que faço há 17 anos na disciplina Língua Portuguesa – conteúdo e método, em que solicito a leitura de um romance escolhido pelos alunos. A cada semestre, no segundo dia de aula, os alunos trazem e comentam os livros que pretendem ler e a serem discutidos no sarau literário que promovemos no último dia de aula. Aproximadamente 80% dos livros escolhidos se originam de leituras exigidas no Ensino Médio.