

A LEITURA LITERÁRIA E SUAS MÚLTIPLAS ABORDAGENS: RELAÇÕES FAMILIARES EM ESAÚ E JACÓ

Autor (1) Girlene Ramos de Araújo Souto; Co-autor (1) Ana Sara Pereira de Sousa; Co-autor (2) Islanny Ramalho Fragoso; Co-autor (3) Maria do Socorro Costa de Araújo;

Universidade Estadual da Paraíba, girsouto@hotmail.com, anasara-pr@hotmail.com, islannyfragoso@hotmail.com, prof_socorro1@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho apresenta uma proposta de leitura literária com o gênero romance, a ser desenvolvida com alunos do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio, com o objetivo de incentivar o letramento literário por meio da aproximação do contexto social vivenciado pelo aluno e a situação social explorada nas obras literárias. Enfocamos aqui o uso de romance que tem como elemento do seu enredo fatos sociais que possam ser associados ao contexto vivido pelos alunos, buscando assim uma apropriação da obra lida, não só em seu aspecto textual como, também em suas múltiplas aplicações nas práticas sociais. O método por nós utilizados se baseou no conceito de leitura expandida de Cosson (2009) que trabalha a motivação, a introdução e a interpretação. Para atingirmos o êxito dessa proposta trabalhamos com o romance “Esaú e Jacó”, de Machado de Assis, abordando, além das questões estéticas, as relações familiares presentes na obra, bem como seus conflitos. A escolha dessa obra se deu pelo fato de está presentes nela diversas situações de conflitos familiares que seriam facilmente associados a alguma realidade já experimentada pelos alunos, dando assim ensejo para abertura de discussões e reflexões sobre as mesmas e também sugestões de como melhorar as relações do sujeito com aqueles que o cercam. Desta forma mostraremos a importância de trazer o trabalho com o texto literário para mais junto do universo do aluno, podendo, assim conseguir o efetivo letramento literário que humaniza o homem e amplia capacidade de entender o mundo que o cerca. Para embasar esta prática foram abordadas as concepções de leitura e leitura literária, dando destaque às informações contidas nos documentos oficiais do Ministério da Educação a esse respeito. Este trabalho mostra a possibilidade de se trabalhar, em sala de aula, dentro da referida obra a seguinte temática: as relações e conflitos familiares através dos tempos. Salienta-se que o principal intuito desta proposta é incentivar o gosto do aluno pela leitura literária por meio do enfoque de temas próximos das suas práticas sociais.

Palavras-chave: Leitura, obras literárias, leitor, práticas sociais.

INTRODUÇÃO

A leitura de um texto necessita de diferentes olhares. Não se deve ler, por exemplo, um artigo de opinião com o mesmo olhar que se lê uma poesia. Não se pode ler Paulo Coelho

com as mesmas intenções e olhares que se lê Machado de Assis, o que não quer dizer que cada um não tenha seu valor.

Pressupõe-se que se a escola não está vencendo o desafio de promover o letramento e, dentre os vários fatores que contribuem para essa fragilidade, acredita-se que haja uma incompreensão do significado do ato de ler, que dissocia as atividades de leitura das práticas sociais comunicativas e acaba por resultar em atos de leitura produzidos no espaço escolar, e esses atos não são associados à vida cotidiana.

Acredita-se que a escola deva favorecer o estímulo, também, a leitura literária e que ela deve ser encarada como ato libertador, assegurando que perguntas e respostas passem a fazer parte deste procedimento. Numa escola assim, a leitura seria um instrumento no processo de humanização, uma vez que construir sentido significaria construir respostas pessoais para a edificação de um mundo humano, considerando nessa tarefa as ideias, os sonhos, os sentimentos e a imaginação do sujeito leitor em diálogos com outros homens.

No intuito de auxiliar a sanar essa fragilidade em promover a leitura, e a leitura literária mais especificamente, a referida temática tem por objetivo incentivar o gosto pela leitura literária por meio das múltiplas abordagens que a mesma permite.

O que vemos no ensino médio, no tocante à leitura literária, é um trabalho ineficiente, pois, ao invés de privilegiar a leitura e a apreciação das obras literárias e as mais variadas temáticas que essas abordam, os professores se detêm em retratar aspectos históricos e estéticos, valendo-se de fragmentos das obras e os utilizando apenas para comprovar aquilo que eles explicaram.

Espera-se que através da abordagem aqui feita, os professores consigam tornar as aulas de literatura mais interessantes e despertem nos alunos o desejo de mergulhar no deslumbrante mundo da leitura.

Sempre que acontece uma reunião entre professores, seja esse encontro em uma sala de professores, seja dentro das universidades, percebemos que as conversas, na grande maioria das vezes, giram em torno da ausência do hábito de leitura literária entre os alunos e da grande resistência por parte deles para ler obras literárias. Mas quais seriam os melhores caminhos para superar estas dificuldades? Para tentarmos chegar a uma resposta satisfatória é preciso que se trace um panorama das concepções de leitura e de leitura literária que circulam na escola e que se verifique como os documentos oficiais relacionados à Educação (Parâmetros Curriculares Nacionais e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio) tratam essas práticas de leitura.

Para muitos estudiosos o trabalho com a leitura dentro da sala de aula ainda se volta para a mera decodificação da escrita. É evidente que o trabalho com a leitura que deriva de tal concepção se restringirá às cópias literais, leituras em voz alta, respostas a questionários de interpretação, dentre outros modelos já conhecidos. Para Kleiman (2004), no ambiente escolar, ora o texto é visto como receptor de mensagens, ora é tratado como um agrupamento de elementos gramaticais. Dificilmente o gênero textual é quem orienta os diferentes tipos de leitura, ou ao gênero discursivo é dada a merecida especificidade, principalmente quando se trata do gênero literário.

Diferente das visões retrograda a respeito da leitura, o ato da ler implica em lidar com a produção de sentido, logo está diretamente relacionada com a interpretação, sendo assim se faz necessária a intervenção de sujeitos, autor e leitor, em uma prática situada num determinado tempo e espaço a serem considerados por tais sujeitos. De acordo com Eco (1994), o ofício do leitor é construir suas próprias trilhas para entrar num bosque a que Borges (2000) chama de jardim de caminhos que se bifurcam, falando metaforicamente da leitura, onde o papel do leitor é adentrar nesse bosque e desbravar a floresta da linguagem.

Devemos, no entanto, ter cuidado, pois múltiplas possibilidades de atribuições de sentido não significa dizer quaisquer sentidos. Esses são delimitados, de certo modo, pelo contexto e pelas pistas textuais que farão com que o leitor levante hipóteses poderão ser refutadas ou confirmadas no decorrer da leitura.

Além dos diversos teóricos que desenvolvem seus trabalhos na área da leitura, temos, também, como material para nos orientar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que têm se firmado como uma espécie de “bíblia da educação” para a maioria dos professores. Consultando o documento podemos atestar as concepções de linguagem, letramento e texto literário que ali estão inseridas.

Segundo os PCNs a linguagem é vista como “a ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998. p.20), ainda na concepção do documento o letramento vem a ser “o produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnológico” (BRASIL, 1998. p.19) e o texto literário “constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia..., nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua” (BRASIL, 1998. p.26).

Embasados em tais visões percebemos que o desenvolvimento da leitura, e da leitura literária mais especificamente, é estabelecido com o intuito de promover, nos alunos, a ampliação de inúmeras competências, entre as tais: esperar que o aluno saiba selecionar textos segundo o seu interesse e necessidade; almejar que os mesmos leia de maneira autônoma gêneros com os quais tenha construído familiaridade, entre outros. Assim, fica claro que a partir de tais concepções a “leitura autônoma” é a capacidade do aluno de compreender a existência de diferentes procedimentos e posturas a serem tomadas diante das mais diversas leituras.

Os PCNs também tratam das habilidades de recepção de “textos que rompam com o universo de expectativas [dos alunos], por meio de leituras desafiadoras para a sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo próprio professor” (BRASIL, 1998. p. 51). Para os PCNs, é necessário que o aluno “compreenda a leitura em suas diferentes dimensões o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler” (BRASIL, 1998.p.51). Em consenso com tal concepção Pennac (2008) diz que “nós não havíamos pensado, logo no começo, em impor a leitura como um dever, a princípio pensamos apenas no seu prazer” (p.16), o que na realidade, é mostrado como tarefa dos primeiros anos escolares pelo documento. Mas, a partir dos 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental e no decorrer do Ensino Médio, é esperado que acontecesse o início de uma modificação de postura diante da leitura, visto que maiores responsabilidades estarão presentes na vida dos alunos e essas responsabilidades não serão cumpridas apenas por meio das leituras prazerosas. Para isso será preciso, no entanto, tornar claro aos alunos tal necessidade de mudança sem que a prática de leitura se resuma a uma obrigação apenas.

Tratando da relação texto/leitor, esta não acontece de forma linear e óbvia, pois qualquer interpretação/compreensão estará sujeita tanto ao texto quanto ao leitor e também poderá ser diferente diante de olhares distintos, muito embora haja certas regularidades. Para Aguiar (2003) a importância do papel do leitor em relação ao texto é notória, visto que a maior parte da construção do significado será dada por este e, assim sendo, são necessárias considerações a respeito das suas vivências, sentimentos, criatividade e capacidade de interpretação. Com isso notamos que a leitura se transforma em um processo dinâmico, ultrapassando a pura decodificação e assimilação de informações, torna-se uma prática social. Tal concepção dialoga com os PCNs na medida em que estes compreendem que tudo o que é aprendido na escola deverá ter alguma relação e contribuir de forma positiva nas vivências sociais do aluno.

No processo de formação de leitores também são exigidas condições necessárias para que isto ocorra tanto no que se refere aos recursos materiais, quanto aos usos feitos nas práticas de leitura. Aguiar (1993), ainda dialogando com os PCNs, trata do dever da escola em apresentar livros aos alunos através de bibliotecas públicas, feiras, livrarias, jornais, revistas, etc, estimulando, assim, o interesse do aluno pela leitura. O professor também será responsável por este estímulo nos momentos de leitura em sala de aula, permitindo, a princípio a escolha de livros, de acordo com o interesse do aluno, para que, em seguida, procurar ampliar o acervo deste.

Tratando a leitura de forma interacionista nos certificaremos de que essa prática cumpra seus diversos objetivos, quer seja a captura de informações quer seja a busca do conhecimento, ou a obtenção de prazer. Independente do objetivo traçado, este deve está atrelado às estratégias adequadas. Não é possível, por exemplo, trabalhar com textos literários da mesma maneira como se trabalha com textos jornalísticos ou científicos, pois os procedimentos de leitura adotados diante de tipologias textuais distintas devem respeitar as particularidades de suas estruturas.

Segundo Geraldi (1993), a primeira questão a ser levantada para que haja uma aula de leitura efetiva diz respeito a questionamentos como “para que se lê o que se lê?”. O autor responde a essa questão confirmando que há uma incoerência presentes nas metodologias usadas no ensino de língua materna como um todo, “os alunos leitores e, portanto, interlocutores, leem para atender a legitimação social da leitura externamente constituída fora do processo em que estão eles, leitores/alunos, engajados” (p.169).

Para não cair nessa situação, a metodologia utilizada deve gerar atitudes produtivas na prática da leitura, mesmo que seja estabelecida para ela diversos objetivos. Ainda de acordo com Geraldi (1993), a procura pelo texto pode ser guiada por perguntas, cujas características apontem para finalidades distintas de leitura. O autor aponta quatro tipos de relações com o texto, tendo uma visão ampliada do que vem a ser texto e leitura:

- A leitura-busca-de-informação, quando procuramos o texto para encontrar respostas às perguntas que temos, ou seja, para saber algo sobre o que ainda não temos conhecimento;
- A leitura-estudo-do-texto, quando vamos ao texto para descobrir o que ele tem a nos dizer;
- A leitura-pretexo, quando a ida ao texto serve de ponto de partida para outras ações e construção de outros saberes;

- A leitura-fruição-do-texto, quando matemos com o texto uma relação gratuita de prazer estético;

Os quatro tipos de relações acima expostas não esgotam as múltiplas possibilidades, porém inspiram outras práticas de leitura no contexto escolar.

Quando especificamos a prática da leitura a uma leitura literária, verificamos que, no tocante à questão do ensino de literatura e o processo leitor que ocorre dentro dele, várias discussões por parte de teóricos da área, cf. Soares (2002), Lajolo (2008), Nascimento (2001), tem se apresentado nas últimas décadas, propondo outras formas de trabalho com o texto literário dentro da sala de aula, no que se refere ao processo de escolarização desse tipo de leitura.

Tradicionalmente o uso desse tipo de texto na escola se faz de maneira que a eles é atribuído um lugar secundário, passando, então, o texto literário a ser utilizado como pretexto para o estudo de outros objetos.

Assim sendo, o gênero literário têm se tornado apenas um meio que possibilita o ensino da escrita, da estrutura da língua e de uma leitura quase sempre reduzida a tudo, menos a uma leitura literária, impossibilitando ao estudante o direito de ter a liberdade de compreensão e as possibilidades de inferências de sentido, e fazendo com que não haja a probabilidade de produção de mais de um sentido, além daquele ditado pelo professor ou pelo livro didático.

Sabe-se que a escola pode ensinar a ler e também pode desenvolver um ensino de literatura que priorize o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao letramento literário, porém para que isso aconteça é necessário que ela desenvolva práticas atualizadas, dando lugar às práticas culturais contemporâneas que são muito mais dinâmicas.

É necessário, portanto, que se faça uma reflexão acerca de quais leitores literários a escola está formando e de quais métodos de letramento literário tem sido priorizado em sala de aula, pois:

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

As noções de letramento aqui presentes baseiam-se nas colocações de Soares (2002), estabelecendo que o Letramento Literário fosse efetivado quando o aluno não apenas fosse

capaz de ler poesia ou drama, mas conseguisse apropriar-se do texto por meio da experiência estética e social.

Portanto, com base no exposto, entende-se, então, que o letramento, e mais especificamente, o letramento literário acontece por meio das práticas sociais de uso da escrita literária, sobretudo todas as práticas de utilização da escrita ficcional com os objetivos de se obter prazer, adquirir sentidos e o gosto pela leitura.

METODOLOGIA

Quando se trabalha leitura com adolescentes é notória a importância da associação do texto lido à realidade social do aluno, bem como a preocupação com a escolha da obra literária que será trabalhada com eles, pois se esta escolha privilegiar obras que abordem temas vivenciados pelos mesmos a assimilação da obra acontecerá de maneira mais fluente, prazerosa e proficiente. Para que esta prática fosse possibilitada foi utilizada a obra literária “Esaú e Jacó”, de Machado de Assis como suporte. A proposta foi aplicada em um período de um mês para que os alunos lessem previamente a obra abordada, seguida de quatro aulas, de quarenta e cinco minutos cada, para que houvesse a culminância, que se deu em um círculo de diálogos no qual os alunos expuseram suas impressões acerca da obra e foram debatidas as problemáticas nas relações familiares dos personagens, problemáticas essas relacionadas à relação entre irmãos e os pais, assunto muito próximo da realidade dos adolescente, dando, assim, aproximação entre a ficção e a realidade vivida pelos próprios alunos.

1º ETAPA – MOTIVAÇÃO: INCENTIVAR A LEITURA DA OBRA

A motivação, que é a preparação do aluno para que ele “entre” no texto, foi feita por meio de incentivo para que a obra fosse lida sob a justificativa de que naquela obra eles encontrariam jovens como eles, que eram irmãos e que brigavam desde criança. Foi mostrada a notoriedade do autor e da obra e a verossimilhança presente nela, que permitiria que eles se identificassem com a história ali contada.

Por meio desta amostra notamos desde já curiosidade por parte deles para saber que eram esses personagens e o que acontecia com os mesmos.

2º ETAPA – INTRODUÇÃO: CÍRCULOS DE DIÁLOGO

Apreciação do texto em si com o acompanhamento do professor. É o momento em que será discutido o entorno da obra, partindo das questões estéticas, mas privilegiando a temática abordada.

Durante os círculos de diálogo será feita rodadas de falas para que os alunos exponham suas impressões; discuta questões pertinentes ao tema: relações conflituosas entre irmãos, papel dos pais nessas relações, postura da família em relação à sociedade; associe e reflita sobre suas próprias posturas como sujeito atuante nas relações familiares.

No transcorrer desse processo haverá a intervenção do professor para auxiliar no encaminhamento dos debates, assegurando a igualdade de oportunidade para que todos exponham suas impressões.

3º ETAPA – INTERPRETAÇÃO: CONSTRUÇÃO DE SENTIDO DO TEXTO

A interpretação acontece de duas formas: a integração total da experiência do leitor e das partes lidas de um texto. A partir do momento que você tem contato com o tema, formará opinião sobre o que leu, a partir daí aquilo lido fará parte de sua vivência e contribuirá na construção de sua experiência.

A leitura é mais que reconhecimento de símbolos gráficos, mas também um processo de compreensão e interpretação, tudo isso deve ser um processo interativo.

A interpretação começa pelo interior do texto, pela decifração do mesmo e se conclui no exterior, pela “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2009, p. 65). A interpretação se expande para dois momentos: um em que há a compreensão universal dos textos e outro em que ocorre o aprofundamento de um dos aspectos dos textos.

O registro da interpretação da obra lida será feita oralmente durante os círculos de cultura. Esse momento será de suma importância, pois é nele que o leitor trata do entendimento adquirido do texto, levando em consideração todo seu ser e sua bagagem sociocultural, constituindo-se, identificando-se e projetando-se no texto, aproximando-se e distanciando-se das ideias que o texto sugere, mesclando às suas ideias ao que lhe é permitido pela incompletude do texto, pelas lacunas deixadas pelo auto. Passando a investir no texto a

partir da sua história de vida, trajetória de leituras, trajetória cultural e social na comunidade em que atua.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A família sempre foi considerada o porto seguro em um mundo repleto de pressões. Interrogada muitas vezes por sua estrutura de poder, permaneceu intocada em sua essência, por ser fonte de formação de bons cidadãos, cumpridores da lei e mão-de-obra obediente para o país. A ela se deu atenção especial, no início do século XX e da república nascente, tendo em vista a necessidade de moldar os pensamentos diversos que afluíam às nossas terras em busca de uma vida melhor. A família deveria ser protegida a fim de proteger o futuro do Estado recém-nascido.

Levando em conta essa crescente preocupação com os valores familiares, criou-se uma ideia de “santidade” para o núcleo familiar, colocando “panos quentes” sobre os graves conflitos que o ambiente íntimo das residências podia esconder. Conflitos que podiam ser bastante violentos, mas que era uma questão de família, não comentada com parentes e vizinhos, sendo parte da dinâmica particular de poder de cada núcleo familiar.

Para avaliar os resultados da prática exposta foi tomada como base a observação do envolvimento dos alunos com a proposta feita; acompanhamento do andamento da leitura do livro durante o prazo preestabelecido; participação dos alunos durante as aulas que foram feitos os círculos de diálogo; interação dos alunos em relação ao tema privilegiado (relações familiares) e a associação feita por eles entre os contextos descritos no livro e as situações reais vivenciadas pelos adolescentes no âmbito familiar; o interesse despertado nos alunos para conhecer outras obras da literatura brasileira.

CONCLUSÃO

A escola, enquanto formadora de leitores, tem recebido muitas críticas devido ao procedimento rotineiro de trabalho com a leitura. Nos livros didáticos utilizados, não raro, a unidade destinada à leitura é composta apenas por um pequeno texto. Muitas vezes, trata-se de um fragmento de texto literário, incompleto, portanto, sob o ponto de vista de sua significação, um questionário e um ponto gramatical. Tais procedimentos acabam por tornar a leitura enfadonha e insignificante para o aluno, uma vez que a

prioridade, na maior parte das vezes, é o ensino de regras gramaticais deslocadas dos seus aspectos funcionais.

No que diz respeito à leitura literária, é preciso desenvolver no aluno capacidades leitoras que extrapolem os limites da simples periodização dos estilos de época e da caracterização dos seus principais autores. Devemos também ensiná-los a centrar suas atenções na constituição do texto, pois, conforme afirma Lajolo (1982, 95), o texto literário é um excelente meio de contato com a pluralidade de significações que a língua assume em seu máximo grau de efeito estético.

Diante da importância dessa leitura segue abaixo algumas propostas de obras literárias que podem ser exploradas na sala de aula, não apenas enfocando o costumeiro, mas abordando temas que interessem ao aluno, de acordo com seu contexto social e com as possibilidades que o livro oferece.

Os livros propostos são:

- Senhora – José de Alencar;
- Dois irmãos – Milton Hatoum;
- Noite na Taverna – Álvares de Azevedo;
- Memórias de um sargento de milícias – Manoel Antônio de Almeida;
- Dom Casmurro – Machado de Assis;
- Memórias póstumas de Brás Cubas;
- O cortiço – Aluísio de Azevedo;
- Macunaíma – Mário de Andrade;
- Vidas Secas – Graciliano Ramos;
- São Bernardo – Graciliano Ramos;
- Laços de Família – Clarice Lispector;

Sempre vale salientar que as propostas aqui feitas são ajustáveis à realidade de cada profissional, tendo ele a liberdade de modifica-lo e aprimora-lo tendo incansavelmente o mesmo objetivo, incentivar o leitor a realizar um trabalho ativo de interação, compreensão e interpretação do texto, contribuindo de maneira significativa para a expressividade do texto literário, a partir das experiências de leitura e de leitores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Vera. Leitura Literária e escola. IN: EVANGELISTA, Aracy et al (orgs). Escolarização da leitura literária. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 235-256.

ASSIS, Joaquim Maria Machado de. Esaú e Jacob. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: INL, 1975.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Brasília: Ministério da Educação, 1996.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

FIGUEIRA, S. O “moderno” e o “arcaico” na nova família brasileira: notas sobre a dimensão invisível do social. Em S. Figueira (Org.), Uma nova família (pp. 11-30). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

FREITAS, Luiz Alberto Pinheiro de. Freud e Machado de Assis: uma interseção entre psicanálise e literatura. Rio de Janeiro: Mauad, 2001.

GERALDI, João Wanderlei. Portos de passagem. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

KLEIMAN, Angela B. Oficina de Leitura: Teoria e Prática. São Paulo: Pontes, 2004.

_____. Leitura: Ensino e Pesquisa. São Paulo: Pontes, 2004.

LAJOLO, Marisa. Do mundo da leitura para o mundo da leitura. 6ed. São Paulo: Ática, 2008.

LAJOLO, Marisa. No mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 2004.

LAJOLO, Marisa. O que é literatura. São Paulo: Brasiliense, 1982.

PENAC, Daniel. Como um romance. Porto Alegre/Rio de Janeiro: LP&M/Rocco, 2008.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.