



PERFIL DE LEITOR DOS ESTUDANTES DO *CAMPUS* CAMPO GRANDE DO IFMS

Flávio Amorim da Rocha (IFMS)¹

João Pedro Vasconcelos Tabosa (IFMS)²

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar uma pesquisa desenvolvida no *campus* Campo Grande do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) que procurou identificar, através da aplicação de um questionário, o perfil dos estudantes leitores do ensino médio integrado ao técnico – quem são, como leem e o que leem. De posse dos resultados, discutimos aspectos relevantes relacionados ao hábito de leitura desses sujeitos de pesquisa, tendo por base as teorias de letramento literário (COSSON, 2012). Dessas discussões, originou-se uma proposta de formação do Clube de Leitura, um espaço onde alunos e professores possam discutir sobre literatura, levando em consideração as multimodalidades presentes nos textos, como a música e o cinema. É intenção do grupo promover atividades que permitam à comunidade escolar o acesso à arte literária por meio do diálogo que ela mantém com diversas formas de expressão, colaborando com a construção da identidade do leitor frente às transformações tecnológicas que fazem com que repensemos a linearidade do ensino de literatura nas escolas.

Palavras-chave: *Literatura; Letramento Literário; Ensino Médio.*

Abstract: The aim of this paper is to discuss a study carried out at Mato Grosso do Sul Federal Institute, which intended to identify the profile of the technical high school students through a questionnaire – who these students are, how they read and what they read. From the results found, we discuss aspects that are relevant to the students' reading habits, basing our project on the literary literacy theories (COSSON, 2012). Having discussed the data collected, the formation of a Reading Club was proposed – a space which can provide students and teachers with opportunities to talk about literature, considering its multimodalities, such as songs and movies. The aim of this group is to promote activities that enable the school community to have access to the literary art through the dialogue it maintains with its different forms of expression. Thus we can contribute to the construction of a reader's identity towards the

¹ Professor de língua inglesa, língua portuguesa e literatura do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* Campo Grande. Graduado em Letras e Mestre em Estudos de Linguagens pela UFMS.

² Aluno do quarto semestre do curso de nível médio integrado em Informática do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* Campo Grande.

technological changes we have undergone, which must make us think about the linearity of literature teaching methods in our current school systems.

Key-words: *Literature; Literary Literacy; High School.*

1. O INSTITUTO FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL: CONTEXTO DE PESQUISA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, em implantação no Estado desde 2007, recebeu seus estudantes pela primeira vez no ano de 2011, distribuídos em sete *campi*: Aquidauana, Campo Grande, Corumbá, Coxim, Nova Andradina, Ponta Porã e Três Lagoas. A proposta do governo federal é expandir o acesso ao ensino técnico e tecnológico, possibilitando aos Institutos a oferta de cursos de nível médio e superior.

O *campus* Campo Grande possui, hoje, uma média de 450 estudantes matriculados nos cursos técnicos integrados de nível médio em Eletrotécnica, Informática e Mecânica. Além desses cursos, a instituição conta, também, com um curso superior em Sistemas para Internet e cursos técnicos na modalidade EaD, em parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná. O estudo realizado limitou-se aos alunos presenciais de nível médio.

Todos os cursos ofertados pelo IFMS são voltados à área das ciências exatas. Considerando que as disciplinas de núcleo comum dividem espaço com matérias técnicas, deduz-se que as oportunidades voltadas para discussões sobre a arte, em suas diversas manifestações, sejam reduzidas.

No entanto, o papel humanizador da arte literária tem seu valor destacado nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Na página 53 do referido documento, o artigo 35 das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que versa sobre os objetivos do Ensino Médio, é citado. Observa-se, ao falar do papel da literatura no currículo, o inciso 3 do artigo:

III) aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (BRASIL, 2006).

Para dar suporte à lei, as OCEM trazem uma citação de Antônio Cândido, que ilustra, com propriedade, o papel do ensino da literatura no ambiente escolar:

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o

senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, apud BRASIL, 2006, p. 54).

A disciplina Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, presente na grade curricular do curso técnico integrado, abrange, em 380 horas/aula distribuídas em sete semestres, conteúdos de gramática, produção textual e literatura, sendo esta, muitas vezes, limitada à periodização literária. O professor, que deve trabalhar todos esses conteúdos, pode acabar optando por um foco específico, muitas vezes sendo este o ensino de gramática e produção textual. É provável, portanto, que a atenção voltada para a literatura seja restrita à memorização de escolas literárias e suas características, bem como nomes de autores que marcaram cada movimento. É perceptível, pelo discurso corrente dos estudantes, que o estudo da literatura através de tais memorizações torna-se cansativo e desmotivador.

Contudo, com o tempo de que dispõe o professor para atuar, o desenvolvimento de trabalhos que prezem prioritariamente pelo desenvolvimento de uma comunidade de leitores que sejam capazes de fazer uso social da língua (RIBEIRO, 2012) e possam adquirir o gosto literário, bem como o senso estético, pode ser comprometido.

Em uma sociedade grafocêntrica como a nossa, o acesso aos diferentes tipos de texto faz-se imprescindível para a formação profissional e social do jovem ingresso no ensino médio. Até que ponto, portanto, uma abordagem de ensino centrada na periodização e prescrição de obras consideradas canônicas é suficiente para seduzir e formar, ao invés de meros decodificadores, leitores que se apropriem do texto construindo suas próprias identidades culturais?

Partindo desse questionamento, um projeto de pesquisa foi desenvolvido a fim de fazer o levantamento do perfil dos estudantes do *campus* Campo Grande do IFMS quanto aos seus hábitos de leitura e aspectos que, hipoteticamente, estariam relacionados à essa prática. Observamos, de uma maneira geral, pela fala dos estudantes, que eles consideram seus índices de leitura insatisfatórios.

Como todos os professores que atuam nos *campi* do IFMS possuem uma carga horária destinada à execução de um Plano de Atividades, podendo, assim, realizar projetos de pesquisa e de extensão acadêmica, pensou-se em um espaço que possa vir a sanar essa possível carência do ensino técnico, propiciando aos estudantes a oportunidade de se aprimorarem enquanto leitores críticos por meio de discussões de obras multimodais presentes em suas realidades, como livros, filmes e canções.

2. LETRAMENTO LITERÁRIO: UM DESAFIO PARA A ESCOLA

O termo letramento, conforme definição de Kleiman, difere-se do conceito de alfabetização, que compreende o ensino da codificação e decodificação da língua por meio da aquisição de técnicas de escrita e leitura, em um processo individual de construção de conhecimento. Os estudos de letramento, ao complementarem as pesquisas sobre a aquisição da linguagem, compreendem as práticas e eventos relacionados com o uso, função e impacto social da escrita (KLEIMAN, 1995).

A escola, tendo por uma de suas funções primordiais o preparo do estudante para a vida em sociedade, é uma das principais responsáveis pela promoção desse letramento enquanto prática de uma construção coletiva de sentidos, tendo por base a função dialógica da linguagem presente nos estudos de Bakhtin (1992), que enfatiza a interação verbal e social entre os textos e seus leitores. Para o teórico, essa interação está inserida em um contexto no qual os discursos são articulados. Assim, as práticas de letramento oferecem as possibilidades de um trabalho que leve em consideração elementos pertencentes aos contextos de produção, recepção e circulação dos diversos tipos de textos.

Para Soares (1998), existe uma versão fraca e uma versão forte do termo letramento. A primeira está relacionada a um modelo autônomo (STREET, 1993), que independe do contexto social. Apenas o contato com a leitura e a escrita seria suficiente para que o sujeito aprenda e desenvolva habilidades satisfatórias de interpretação, adaptando-se às exigências sociais do uso da língua. Em contrapartida, a versão forte está em consonância com o modelo ideológico de Street, para o qual o letramento é visto como possibilidade de resgate da autoestima para a construção de identidades mais sólidas, assim como a potencialização de poderes dos agentes sociais em sua cultura local. O foco das pesquisas dos novos estudos de letramento, portanto, recai sobre a heterogeneidade das práticas não valorizadas e pouco investigadas pelas pesquisas na área das linguagens.

Com a presença das novas tecnologias na sociedade contemporânea, faz-se necessário que sejam consideradas as mudanças significativas que têm transformado o acesso à informação. Novas maneiras de se produzir, ler e circular textos nas sociedades surgem e as pesquisas precisam acompanhar a velocidade dessas mudanças nos diversos cenários da pós-modernidade.

Dentre as propostas de novos letramentos, está inserido o letramento literário, relacionado ao trabalho estético da língua, à proposta de um pacto ficcional e à recepção não pragmática dos textos

(PAULINO, 2004). Um cidadão literariamente letrado seria, portanto, aquele que mantivesse o hábito de efetuar tais leituras com propósitos culturalmente mais amplos, como a leitura por prazer e como fonte de autoconhecimento. A escola, por conseguinte, tem o papel de incentivar o cultivo desse hábito, tratando a arte literária além de sua historicidade e elementos estruturais. Tal mudança, no entanto, pede por cautela para que não se corra o risco de banalizar a prática arbitrária da leitura. Sobre essa preocupação, Cosson afirma:

Não é possível aceitar que a simples atividade de leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola. Por trás dele encontram-se pressuposições sobre leitura e literatura que, por pertencerem ao senso comum, não são sequer verbalizadas. Daí a pergunta honesta e o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário (COSSON, 2012, p. 96).

Zappone (2008) aponta algumas proposições para o conceito de letramento literário. Para a autora, há que se considerar que existem práticas de letramento exteriores ao ambiente escolar. Se o traço de ficcionalidade é distintivo para considerarmos um texto literatura, não é somente o cânone e o livro enquanto objeto físico que veiculam histórias. Há gêneros cotidianos que cumprem esse papel, tais como as telenovelas, seriados de TV, filmes e a própria internet. Dessa forma, contextos como adaptações de obras para o cinema e leituras consideradas “de massa” podem ser abordados pelo professor de literatura que, despojado da análise crítica baseada em pré concepções, pode tornar o espaço da sala de aula propício para a expressão e construção coletiva de sentidos.

Promover esse tipo de letramento pode vir a tornar-se uma tarefa árdua e complexa se continuarmos arraigados aos conceitos clássicos de literatura. As salas de aula enquanto ambientes heterogêneos suscitam a necessidade de práticas que quebrem a linearidade, contemplando as diferentes bagagens culturais trazidas pelos estudantes. A ampliação dos horizontes de trabalho com o texto, em suas diversas modalidades, aproxima o mundo real do contexto escolar, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

3. A PESQUISA

Na primeira etapa do estudo realizado, em 2012, um questionário de caráter quantitativo foi aplicado a 166 estudantes dos três cursos de nível médio integrado do *campus*. Os resultados da pesquisa mostraram que praticamente dois terços dos respondentes leem abaixo de quatro horas semanais, média que os próprios estudantes consideram insatisfatória. A pergunta do questionário estava relacionada à leitura por prazer, incluindo meios como livros, internet, jornais e revistas.

Os estudantes que julgam ter hábitos de leitura insuficientes afirmam que entre seus passatempos preferidos navegar na internet é o principal. Consideramos esse fato extremamente importante, visto que o computador, enquanto suporte de diversos gêneros textuais, pode influenciar na aquisição de hábitos de leitura literária, tendo em vista a dinamicidade e rapidez de acesso a diferentes fontes de informação, se comparado ao livro impresso. Pode-se enxergar aí uma possível porta de entrada para leituras de gêneros emergentes, como os *e-books*.

Na segunda etapa do trabalho foram coletados depoimentos sobre as experiências literárias dos alunos e as obras que gostariam de ler futuramente. As questões tiveram por objetivo apurar os gêneros literários mais comuns entre os adolescentes da escola, assim como as temáticas que figuram entre as histórias prediletas.

Em muitas respostas sobre o livro que mais gostaram de ler até hoje, os estudantes mencionaram aqueles que trouxeram algum tipo de aprendizado e amadurecimento, o que mostra a importância do contato do jovem com a contação de histórias:

“As Crônicas de Nárnia - É um livro maravilhoso!! Tem uma história linda que me tocou muito. Foi uma leitura que marcou minha infância, pois me mostrou o valor de amar, de se sacrificar pelo que se ama, de valorizar quem nos ama e de se manter fiel àquilo em que acreditamos.”.

Observa-se, também, o envolvimento com a leitura quando a obra trata de temas que interessam a esse público:

“Harry Potter e a Pedra Filosofal, porque tem muita aventura e é um livro que conseguiu me prender enquanto eu lia, é uma literatura instigante, toda vez que eu parava de ler, eu ficava muito curiosa com o que aconteceria e isso é o maior prazer que a leitura de livros como este me proporciona.”

Aparentemente, um dos fatores que torna a leitura agradável aos estudantes é a presença do fantástico, da fuga da realidade. Os universos de Harry Potter, das Crônicas de Nárnia e da saga Percy Jackson aparecem entre os mais lidos pelos sujeitos que responderam ao questionário. Há, também, grande interesse dos estudantes por livros de cunho espiritual, como A Cabana e a Bíblia.

Além disso, a grande maioria afirmou que o meio de divulgação artística que mais agrada é o cinema. O estudante parece procurar na literatura, em suas diferentes manifestações, formas de autoconhecimento, aprendizagem e fantasia, necessidade primordial do homem.

Acreditamos que ao considerarem seus hábitos de leitura insatisfatórios os alunos estejam compreendendo leitura literária apenas como a leitura do cânone abordado e “incentivado” pela escola nas aulas de língua portuguesa. Muitas vezes, essa é a fala do próprio professor que reproduz um discurso da academia que categoriza as obras e decide quais leituras deverão ser cobradas nas ementas escolares.

Poderíamos, portanto, afirmar que o jovem não lê? Ou ele apenas não lê aquilo que não é considerado literatura, com base em uma avaliação canônica? Será que podemos desconsiderar as obras que são lidas ou assistidas justamente por não fazerem parte de uma lista definida pela classe dominante? Não estamos, de forma alguma, desmerecendo a literatura considerada clássica. Autores como Machado de Assis, José de Alencar e Guimarães Rosa são de valor inestimável para a cultura do país. A questão é: esses autores não podem ser estudados ao lado de outros que surgem e, por algum motivo, chamam a atenção do jovem para o mundo das letras?

4. A PROPOSTA

Diante das respostas obtidas e das reflexões que seguiram a análise dos questionários, elaboramos uma proposta de intervenção que, por hora, chamaremos de Clube da Leitura, com o objetivo principal de proporcionar um ambiente no qual o estudante possa entrar em contato com a literatura de forma diferenciada, priorizando o interesse pela arte como entretenimento e enriquecimento cultural, partindo da bagagem trazida pelos próprios alunos.

Com essa filosofia em mente, as discussões terão por base o conhecimento de literatura advindo do meio social desses alunos, oferecendo oportunidades para que possam discutir as obras que leem e que assistem. O papel do professor de literatura será intermediar as discussões para que o aspecto dialógico da aprendizagem possa ser contemplado, ou seja, o diálogo entre o texto e seu contexto de produção, bem como o contexto pessoal do leitor.

Objetiva-se, assim, estimular o senso estético, o prazer e o hábito da leitura, conforme a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal, proposta por Vigotsky (1978), que pontua a importância da interação no processo de aprendizagem. Na socialização com outros colegas, os aprendizes podem



ampliar seu potencial leitor e construir novos sentidos para a linguagem literária em foco. Ao discutirem obras e temas de seus interesses, podem colaborar mutuamente com estratégias de interpretação textual.

Quando o *background* do aluno é considerado, é possível realizar um trabalho de incentivo à leitura literária que vá além das limitações do currículo escolar. Ensinar a ler literatura não pode mais ser equiparado ao ensino sobre a literatura. Aproximar a disciplina da realidade dos aprendizes pode resultar em um maior interesse do aluno em posicionar-se criticamente perante o fluxo de informações que recebe diariamente.

Diante da heterogeneidade de estilos de leitura presentes nas salas de aula da sociedade atual, é necessário levar em conta os novos meios de divulgação literária, ferramentas possivelmente eficazes no letramento dos estudantes, pois já estão presentes na formação cultural do sujeito contemporâneo, inserido no contexto da era tecnológica. Essa era do som e da imagem seduz pela “praticidade nos processos de comunicação e interação que materializam as práticas socioculturais dos neoleitores desse século XXI” (BARRETO, 2012, p. 3).

Acreditamos, por fim, que quanto maior a interação com os diferentes gêneros multimodais que contemplem textos literários, maiores serão as chances de atingirmos esse neoleitor, que busca, acima de tudo, a compreensão de sua condição humana. Maiores serão, também, as chances de aquisição de habilidades para lidar com suas fragilidades e fortalezas e, assim, poder tornar-se um cidadão não apenas pragmático e político, mas emocionalmente equilibrado, sensível, e capaz de compreender a si e aos outros, estabelecendo relações de convivência e solidariedade (BARRETO, 2012).

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARRETO, M. I. S. *Cinema, poesia e cânones da literatura: o dialogismo e o verbo-visual como possibilidades de letramento literário na escola*. In: Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários, 2012. Disponível em: <http://anais2012.cielli.com.br/>. Acesso em 30/09/2013.
- BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2012.



EDIÇÃO Nº 12 – Volume II ,
SETEMBRO DE 2013
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013
ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, S.P:Mercado de Letras, 1995.

LEWIS, C. S. *As Crônicas de Nárnia: O Leão, a Feiticeira e o Guarda-Roupa*. São Paulo: Editora ABU, 1982.

PAULINO, G. Deslocamentos e configurações do letramento literário na escola. In: *Scripta*, Belo Horizonte, vol. 7, 2004.

RIBEIRO, R. *Promovendo o letramento literário no ensino médio. Trabalho de conclusão de curso*. Universidade de Brasília: Brasília, 2012. Disponível em: <http://bdm.bce.unb.br/handle/10483/5441>. Acesso em 30/09/2013.

RIORDAN, R. *Percy Jackson and the lightning thief*. New York: Disney-Hyperion Books, 2005.

ROWLING, J. K. *Harry Potter e a pedra filosofal*. Tradução Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SOARES, M.B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, MG: CEALE/ Autêntica, 1998.

STREET, B. V. *Cross-cultural approaches to literacy*. New York: Cambridge University Press, 1993.

VIGOTSKY, L.S. *Interaction Between Learning and Development*. Mind in Society, Cambridge: Harvard University Press, 1978.

YOUNG, W. P. *A Cabana*. Tradução: Alves Calado. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

ZAPPONE, M. H. Y. Modelos de letramento literário e ensino de literatura: problemas e perspectivas. In: *Teoria e Prática da Educação*, v. 11, 2008.