



A MOÇA TECELÃ: ESTRATÉGIAS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO

Vitória Siton Buganeme

Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

E-mail: Vitoriasiton16@gmail.com

Maria de Fátima Castro de Oliveira Molina

Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

E-mail: fatimamolinaunir@gmail.com

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar um relato de experiência a partir da aplicação do projeto “Formando leitores: práticas de letramento literário com alunos do ensino médio”, desenvolvido por meio de PIBIC, na E.E.E.F.M. Governador Araújo Lima, na cidade de Porto Velho – RO. O conto A moça tecelã, da autora Marina Colasanti, foi utilizado para a aplicação das etapas da sequência metodológica do letramento literário, sob a perspectiva teórica de Rildo Cosson. A metodologia adotada foi a aplicação das quatro etapas da sequência básica do letramento literário: motivação, introdução, leitura e interpretação. O referencial teórico foi constituído pelas concepções de Rildo Cosson (2016), Graça Paulino (2009), Brian Street e Antônio Cândido.

Palavras-chave: Letramento literário. A moça tecelã. Literatura.

THE WEAVER GIRL: STRATEGIES FOR THE TRAINING OF READERS IN HIGH SCHOOL

ABSTRACT

The objective of this article is to present an experience report from the application of the project "Forming Readers: Practices of literary literacy with high school students", developed through PIBIC, in E.E.E.F.M. Gov. Araújo Lima, in the city of Porto Velho – RO. The story The weaver girl, author Marina Colasanti, was used to apply the steps of the methodological sequence of literary literacy, under the theoretical perspective of Rildo Cosson. The methodology adopted was the application of the four stages of the basic sequence of literary literacy: motivation, introduction, reading and interpretation. The theoretical reference was constituted by the conceptions of Rildo Cosson (2016), Graça Paulino (2009), Brian Street and Antônio Candido.

Keywords: Literary literacy. The weaver girl. Literature.

INTRODUÇÃO

O projeto de pesquisa intitulado “Formando leitores: práticas de letramento literário com alunos do ensino médio” foi desenvolvido por meio de PIBIC, sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Fátima Castro de Oliveira Molina. O plano estipula três anos para prosseguimento do projeto, visto que o foco são alunos do ensino médio, que serão acompanhados durante o 1º, 2º e 3º anos. O intuito é aplicar a metodologia de letramento literário desenvolvida por Rildo Cosson (2016), por meio das sequências básica e expandida, durante os três anos do Ensino Médio e analisar quais os resultados e qual o nível de leitura que os alunos alcançarão. A escola receptora é a E.E.E.F.M. Governador Araújo Lima, em Porto Velho – RO.

Antes de iniciar a aplicação da sequência didática com textos literários aos estudantes, houve um levantamento sobre as práticas de leitura dos alunos, os espaços formativos de leitores e projetos voltados para a literatura na escola. O que foi percebido é que os alunos que participaram do projeto possuíam pouco ou quase nenhum hábito de leitura e a escola pouco os envolvia. Após a averiguação geral, foram iniciadas as atividades envolvendo a leitura de textos literários pelos alunos. O primeiro texto trabalhado foi a crônica “Extravagância”, do escritor brasileiro Mario Prata. Em virtude do pouco conhecimento acerca dos contextos vivenciados pelos estudantes e de seus níveis de leitura (algo que só pode ser medido na prática), foi escolhido um texto curto e com linguagem simples e divertida, visando o envolvimento dos participantes nesse primeiro encontro.

Na segunda aplicação, foi utilizado o conto “A moça tecelã”, da autora Marina Colasanti, encontro que será analisado neste artigo, focando na interação, envolvimento, etapas de aplicação e resultados da execução do projeto envolvendo a narrativa citada. Além disso, será destacada a importância desse trabalho não só nos aspectos educacionais, mas também sociais, pois o letramento literário é capaz de formar leitores e cidadãos.

1 MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia utilizada para a aplicação do letramento literário foram as sequências desenvolvidas por Rildo Cosson (2016). No entanto, para o primeiro ano de projeto, apenas a sequência básica foi aplicada, pois esta é mais direcionada a leitores iniciantes (categoria na qual os alunos participantes enquadram-se).

A sequência básica apresenta quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação. A primeira, trata-se da preparação do leitor para o texto, mas sem apresentar a obra. É um momento de inserção da temática que será abordada, levando sempre em consideração a interação do leitor, dado que “O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (COSSON, 2016, p. 54), o que ressalta mais uma vez a importância da compreensão do contexto dos leitores.

A introdução é a etapa que apresenta a obra e o autor. Cabe ao professor saber relacionar as etapas, para que não se tornem mecanizadas. De acordo com o progresso da motivação, haverá o momento ideal para inserir o texto e comentar sobre aspectos do autor que possuam características voltadas ao que está sendo discutido. O processo de apresentar o autor de uma obra a leitores iniciantes têm grande importância, não só no que se refere a demonstrar importância ao que está sendo proposto, mas também para a compreensão da obra, contexto no qual foi escrita (localidade, época etc.), aspecto que também pode gerar identificação (ou não). É essencial compreender que sentimentos como raiva, tristeza ou desgostos direcionados à obra também são caracterizados como experiência estética, uma vez que houve a compreensão acerca do que foi lido e a interação.

Em seguida, a leitura é introduzida. É fundamental que não haja intermediários para essa ação, uma vez que só é possível vivenciar uma experiência estética e formar leitores com o contato legítimo leitor-obra. Dessa forma, resumos ou a história narrada por outra pessoa jamais substituirá a experiência. Após vivenciado esse momento, inicia-se a etapa da interpretação, que se subdivide em: momento interior e momento externo.

O primeiro momento é o encontro do leitor com a obra e possui caráter individual, sendo realizado por meio da leitura, da decifração gradativa do texto. “A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura” (COSSON, 2016, p. 65), por isso a leitura não deve ser intermediada, já que interromperá o momento íntimo do leitor. O momento externo, no entanto, é a materialização da interpretação, uma vez que estamos lidando com o espaço educacional. Logo, envolve a comunidade, circunstância crucial para o progresso da formação de leitores e das contextualizações realizadas pelos estudantes, dado que ocorrerá a troca de conhecimentos, saberes e experiências de pessoas que vivenciam, ou não, o mesmo cenário. Na aplicação do conto “A moça tecelã”, todas estas etapas foram colocadas em prática.

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

É válido ressaltar que para uma efetiva aplicação de letramento literário é essencial que o professor compreenda o seu conceito, além de buscar sempre o conhecimento necessário para dominar e compreender não só a metodologia e os textos, mas também o contexto no qual esse letramento será inserido.

Usamos hoje a expressão letramento literário para designar parte do letramento como um todo, fato social caracterizado por Magda Soares como inserção do sujeito no universo da escrita através de práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam em sociedades letradas como a nossa. (PAULINO, 2001, p. 117).

Nessa perspectiva, inserir o sujeito no universo da escrita por meio da recepção e produção de diversos tipos de textos pode ser caracterizado como um fato social. Ademais, o texto literário é essencial nessa jornada, assim como exemplifica COSSON (2016, p. 12): “[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”. Dessa maneira, ao oferecer a leitura de textos literários, dentro dos parâmetros das sequências elaboradas também por Cosson, há alunos que possuem pouco ou quase nenhum

contato com a leitura, estes podem realizar as diversas contextualizações que a literatura oferece, como leitor e cidadão.

Sendo assim, a escolha de cada texto e abordagem foi direcionada pelo contexto analisado. De acordo com Brian Street: “O que o letramento é para qualquer grupo é o que ele é nos contextos em que é vivenciado” (STREET, 2014, p. 97). Por conseguinte, a leitura dos textos só se torna importante aos alunos se estas possuírem algum tipo de relação ou aplicabilidade com o cenário vivenciado por eles, pois a literatura abordada na escola é extremamente distante e, ao apresentar algo dentro de suas realidades, a experiência estética ocorre por meio da identificação, do reconhecimento e também da descoberta.

A leitura é guiada, pois usualmente segue procedimentos previamente estabelecidos, mas esses procedimentos podem ser bastante variados e, o que é mais notável, autodeterminados, pois o grupo gera a si mesmo. Nas situações de aprendizagem, como acontece na escola, os grupos naturalmente passam pela intervenção pedagógica do professor, mas isso não tira a autonomia característica da atividade, pois os protagonistas da leitura são os alunos que compõem o grupo e não o professor (COSSON, 2014, p. 131)

Considerando o exposto na citação, é possível compreender que, por se tratar do espaço escolar, há a intervenção do professor, mas o leitor é o protagonista. Por isso o momento interior da interpretação é essencial, já que será nesta etapa que o leitor realizará suas interpretações, identificações e produzirá emoções causadas pelo texto. Dessa forma, destaca-se o quão fundamental é o desenvolvimento do letramento linguístico (ainda chamado por muitos de alfabetização), uma vez que quando não efetivado de maneira adequada, prejudica todos os outros letramentos, inclusive o literário. Sem a compreensão das letras, sílabas e palavras, o estudante direciona toda a sua atenção nesse processo que, para ele, é extremamente difícil. No fim, torna-se um analfabeto funcional, o qual é capaz de ler palavras (mesmo que com dificuldade), mas não interpreta nem contextualiza, não efetivando a experiência estética.

Por meio do momento externo da interpretação, tornou-se possível conhecer melhor os contextos, cenários, vivências, experiências e ideias dos alunos, o que auxiliou e continuará auxiliando a escolha dos próximos textos e temáticas. A

formação de leitores não ocorre com a leitura de apenas um texto, mas sim com a união de cada uma dessas leituras. É com o reconhecimento de palavras e a descoberta de outras, as contextualizações e materialização das interpretações que esses alunos poderão desenvolver-se como leitores e cidadãos.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante (FREIRE, 2019, p. 80).

De acordo com Freire, os considerados “melhores” educadores são, na maioria das vezes, os que determinam o que deve ser realizado e como as atividades devem ser desenvolvidas, apenas transmitindo conhecimento, sem envolver os estudantes, os quais tornam-se depósitos de ideias e conhecimentos gerados por outra pessoa. Contudo, a literatura transforma essas situações, fornecendo uma posição ativa ao leitor. Este leitor possui a liberdade de compreensão, contextualização e de sentimentos, pois a interpretação é individual.

Com o texto de Colasanti, muitos refletiram – talvez pela primeira vez – em como pretendem realizar seus sonhos. E isto pode significar o início de uma saída do estado de alienação em que se encontram, no qual as oportunidades que possuem são as pré-estabelecidas por seu nascimento. Compreender-se como ser autônomo e ativo em uma sociedade faz-se essencial para que o indivíduo consiga transmutar o cenário em que vive. E a literatura é uma ferramenta extremamente poderosa para executar, gradativamente, essa mudança. Ademais, trabalhar literatura é também exercer um direito humano:

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (CÂNDIDO, 2014, p. 11).

De acordo com Antônio Cândido, a literatura nos liberta do caos e, conseqüentemente, nos humaniza. Portanto, o encontro proporcionou aos alunos

envolvidos o acesso a um direito humano, o qual continuará sendo exercido no decorrer das aplicações e, quem sabe, pelos próprios alunos quando terminarem o Ensino Médio e perceberem-se como indivíduos autônomos que reconhecem a importância da leitura e da literatura.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quantos mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (FREIRE, 2019, p. 98).

Freire destaca a importância de inserir os educandos em um contexto ativo. Para tanto, as etapas de motivação, introdução, leitura e interpretação do projeto foram guiadas pela orientanda, mas sempre utilizando questionamentos, atividades com temas amplos e capazes de diversas interpretações, além da inserção do diálogo sobre o texto após a leitura, para que não houvesse nenhum tipo de interferência nas possíveis contextualizações de cada aluno.

Dado o exposto, para a motivação do texto “A moça tecelã”, foi formado um círculo e lançados os seguintes questionamentos:

- a) Você acredita que possui total controle sobre o seu futuro?
- b) Por quê?
- c) O que você faz para alcançar seus objetivos?
- d) Sempre há tempo para mudar?

Para a análise do encontro, é importante ressaltar que se tratou do segundo encontro do projeto de pesquisa com estudantes pouco habituados com atividades dessa natureza. Dessa maneira, a pouca participação inicial é compreensível e coube à orientanda perceber o momento adequado para dar fim a uma etapa ou atividade e iniciar outra, para que não haja a dispersão dos alunos ou perda de interesse.

Após um rápido debate embasado pelos questionamentos citados anteriormente, cada aluno escreveu um texto com o tema: “Como tecer o próprio futuro”. A escolha do tema não foi arbitrária e gerou o resultado esperado: os estudantes questionaram a respeito do significado da palavra “tecer”, momento essencial para a etapa seguinte (introdução). No entanto, é importante ressaltar que

aconteceu certa recusa ao ato de escrever. Acontecimento que também pode ser considerado como normal no início do projeto, posto que atividades que envolvem os estudantes de maneira tão direta, através de questionamentos íntimos e direcionados a suas vivências e opiniões não são comuns nas instituições de ensino. Isto faz com que os alunos entendam o ato de escrever como algo negativo, já que, na maioria das vezes, é realizado apenas para atividades que valem pontos (tornando-se obrigatório) e/ou abordando temas que não despertam o interesse dos jovens.

Os textos com o tema citado anteriormente foram escritos em cadernos de 140 mm x 202 mm (com 96 folhas), os quais foram adquiridos pela orientanda e orientadora para serem utilizados em momentos necessários, como este. De trinta e três cadernos, apenas cinco cadernos possuíam textos de uma página ou mais. Uma característica comum em todos os textos (curtos e longos) é a presença de graves erros ortográficos, que não prejudicam a compreensão da ideia central do texto, mas demonstram falta de leitura. É interessante para análise, que a maior parte citou os estudos e a família como base para alcançar seus sonhos e objetivos, ou seja, tecer o próprio futuro.

Com o término da atividade, foi iniciada uma discussão sobre o que escreveram. Contudo, em decorrência de uma resposta não muito positiva e participativa, a etapa de introdução foi adiantada. Após a distribuição dos textos (cada aluno recebeu uma cópia do conto), mais uma vez houve a ressalva sobre o verbo “tecer” e a palavra “tecelã”. A dificuldade dos participantes em relacionar o significado do verbo (explicado durante a motivação) e a profissão tecelã foi perceptível. Com a explicação do significado das palavras supracitadas e alguns comentários biográficos e estilísticos sobre a autora Marina Colasanti, foi iniciada a leitura. Primeiramente silenciosa e, em seguida, cada aluno leu um parágrafo em voz alta.

Muitos demonstraram dificuldades para a leitura que, em seguida, também se apresentou como dificuldade para interpretar. Com o fim da terceira etapa, mais um diálogo foi estabelecido, o qual recebeu atenção total, mas apenas alguns participaram com comentários. Mesmo com baixa participação, os leitores que ainda possuíam dúvidas sobre o enredo da obra (oriundas da dificuldade de interpretação) puderam saná-las e absorver a ideia principal. Mesmo com dificuldade para entender do que se trata, nenhuma outra experiência consegue retirar a importância do contato

concreto do leitor com o texto, já que há um enorme aprendizado (de conceitos, significados de palavras e relações com o referente).

A última etapa, em seu momento externo, contou com a elaboração de um “Projeto de vida” por estudante. 30 alunos elaboraram seu projeto. Catorze organizaram seus pensamentos em linha cronológica ou esquemas. Dois projetos não apresentaram detalhes; um escreveu que irá se alistar no exército aos dezoito anos e que até os sessenta (quando se candidatar à presidência) será apenas “improvisado”. Dezesesseis projetos foram elaborados em forma de textos e/ ou frases. Três utilizaram outros recursos, como desenhos.

Contudo, o projeto que mais chamou a atenção foi o de uma aluna que escreveu: “ñ sei oq fazer da vida! Ñ tenho vontade de viver”. Por meio de conversas com a professora de Língua Portuguesa, esta comentou que muitos alunos daquela turma apresentavam constantemente sintomas de depressão, mas que não havia uma ação direta da escola para isto. Dessa maneira, analisando o ocorrido, o encontro seguinte foi organizado com o intuito de auxiliar os estudantes a expressarem seus sentimentos.

Diante de uma expressão tão forte e preocupante do que estava se passando na mente de uma jovem, o terceiro encontro visou expressar os sentimentos, visto que foi percebida a necessidade de exteriorização desses alunos.

O letramento literário desenvolvido dessa maneira gera resultados, como a expressão de dor sentida pela aluna citada anteriormente. No terceiro encontro, foi utilizado o poema “Eu”, da poetisa portuguesa Florbela Espanca, e no momento externo foi sugerido que os participantes elaborassem um poema. Os resultados foram surpreendentes.

“o amor

algo que

nunca

sequer

existiu

para mim.”

(Transcrição exata da interpretação de um dos alunos)

Resultados assim, demonstram a maneira como a turma se aproximou da graduanda e começou a envolver-se de maneira mais atuante no projeto. A partir do conto “A moça tecelã”, foi possível perceber maior interesse em relação aos autores dos textos e à obra em si. Assim, os estudantes vivenciaram a experiência estética causada por um trabalho produtivo com literatura e, sobretudo, pelo texto lido. Por meio de cada texto, os estudantes (com o auxílio das etapas da sequência básica) realizaram contextualizações, desenvolveram emoções e criaram opiniões e ideias acerca do que foi absorvido. Este processo, em uma análise macro, cumpriria o direito humano que é o contato com a literatura, além de auxiliar alunos a progredirem como leitores, cidadãos e oferecer arte a pessoas que, em decorrência do contexto no qual estão inseridas, talvez nunca conseguissem apreendê-la.

Portanto, por meio da aplicação do conto “A moça tecelã” foi possível propiciar um direito humano aos estudantes da escola pública, que enfrentam diariamente as dificuldades impostas por um sistema educacional deficitário e excludente. Outrossim, a continuidade do projeto faz-se essencial para que a formação desses leitores seja executada. Destacam-se as dificuldades para adquirir e oferecer os textos físicos aos alunos, os intervalos (férias, recesso, reformas, período de avaliações e o tempo para a renovação do segundo ano de aplicação) que são extremamente prejudiciais para um progresso continuado.

Além do persistente receio que alguns alunos ainda apresentam ao serem apresentados a questões tão reais e presentes em suas vivências, pois deve ser considerado que cada estudante responde à experiência estética de determinada maneira. A maioria conseguiu compreender a proposta e expor-se às possibilidades do texto e das atividades. Outros, no entanto, responderam por meio da dificuldade de interação, fato que também deverá ser analisado e desenvolvido com cautela e paciência. Um claro exemplo disto, é o poema recebido no terceiro encontro:

“vazio.”

(Transcrição exata da interpretação de um dos alunos)

A literatura é capaz de gerar diversas emoções aos que estão dispostos a se conectar com ela e isso implica também não simpatizar com o que foi lido e, até mesmo a recusa à tentativa de expressar (ou anular) o que foi compreendido no momento da leitura, pois não se trata de uma imposição, mas de uma experiência.

CONSIDERAÇÕES

A aplicação do conto “A moça tecelã” deu visibilidade às dificuldades na leitura e escrita dos alunos da turma trabalhada. Muitos não conseguiram interpretar o texto com apenas uma leitura, foi necessária a leitura compartilhada, bem como o diálogo após essa etapa para atingir a compreensão da narrativa. Também há dificuldade na expressão por meio da escrita, principalmente quando a atividade exige maior autonomia, visto que as etapas da sequência básica delimitam os temas trabalhados, mas não determinam nada, o que fornece liberdade aos leitores.

Também é válido ressaltar que a não compreensão e a dificuldade de interpretação são problemas que impedem a efetivação do contato leitor-obra. O processo de identificação, interpretação e contextualização só ocorrerá se o leitor for capaz de compreender os códigos do texto em sua totalidade. Esta é uma questão tão profunda que é oriunda do processo (ou falta dele) de letramento inicial, como o linguístico, literário, entre outros, que ocorrem nos primeiros anos de vida e nas séries escolares iniciais. Essas características poderão acompanhar o indivíduo que não as desenvolver por toda a sua vida, gerando dificuldades na interação com o mundo.

Para buscar suprir essa ausência, o letramento literário é uma alternativa, uma vez que aborda os aspectos relacionados à leitura e escrita, mas também desenvolve a interpretação, a compreensão e a descoberta do mundo.

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**/ organizador: Aldo de Lima.... – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2014. 2ª ed.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática** / Rildo Cosson. – 2. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2016.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. – 67. ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

PAULINO, Graça. **Letramento Literário: por Velas e Alamedas**. Revista da FACED, n. 05. 2001.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação; tradução Marcos Bagno. – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.