

LEITURA DE BEST SELLER EM SALA DE AULA: O QUE PENSAM OS PROFESSORES

Egberto Guillermo Lima VITAL – Posle/UFCG¹

Vanuza Batista da Costa DUARTE - UEPB²

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar as práticas de leitura literária em sala de aula no Ensino Fundamental, a fim de refletir o que pensam os professores sobre inserção de *best seller* no processo de formação de leitores, haja vista o gosto pela leitura se determinar pela identificação do aluno com aquilo que lê, assim, se buscou analisar quais estratégias esses professores utilizam para que a leitura se realize visando o letramento literário, quais tipos de leitura eles indicam aos seus alunos e como exploram (ou não) as leituras que os próprios alunos fazem fora da sala de aula. Desta feita, fez-se necessário uma pesquisa de cunho quantitativo por meio de questionários aplicados aos professores das redes pública e particular do Município de Esperança-PB, cujos dados foram suficientes para a construção da análise, em que se observou o uso de livros do cânone literário em detrimento às predileções do aluno no tocante às escolhas de leitura, indo, pois, de encontro ao processo de letramento literário. As discussões foram tecidas a partir de pesquisas que giram em torno do letramento literário e dos processos de formação de leitores em sala de aula, para tanto utilizamos Colomer (2003), Paulino e Cosson (2009), Zilberman (2012) e Rouxel (2013).

Palavras-chave: Leitura. Letramento. Best Seller. Ensino.

¹ Mestrando em Literatura e Ensino no programa de pós-graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande. (egberto.guillermo@gmail.com)

² Mestre em Letras pelo PROFLETRAS/UEPB. (vbcduarte@gmail.com)

1 Considerações iniciais

A leitura está intimamente ligada aos processos de ensino/aprendizagem de uma Língua, independentemente de qual ela for. Ler é, pois, a melhor forma de se apreender a cultura de um povo e de entender como ele resiste culturalmente, ela (a leitura) se faz como o fio condutor do empoderamento da língua materna na sala de aula, é partir das práticas de leitura que o professor encontra o escopo para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas em todo o âmbito do ensino de uma Língua.

Fruto de um amálgama cultural, a Língua Portuguesa falada no Brasil é um dos elementos mais representativos da identidade cultural desse povo multifacetado e miscigenado, que nasce das confluências de vários povos e culturas que ao longo dos séculos foram “emprestando” seus elementos identitários para a formação de uma nova nação, que não é formada por uma “colcha de retalhos”, mas por um massivo diálogo intercultural. O Português falado no Brasil é natural dessa heterogeneidade que o torna identitariamente peculiar e que influencia na sua produção escrita e falada, a Literatura produzida no Brasil, por exemplo, é um recipiente de inúmeras culturas que se convergem em um construto peculiar de falares e manifestações culturais.

Desta feita, julgamos que estar aberto às mais diversas possibilidades de leitura aos quais seus alunos estão expostos, sobretudo em tempos globalizados e midiáticos como os de hoje, é de grande valia que o professor de língua portuguesa possa desenvolver práticas que façam da inserção da leitura literária em sala de aula o meio pelo qual ela possa viabilizar o Letramento Literário desses sujeitos.

Para Colomer (2003, p 15) os produtos editoriais estão seguindo uma linha específica de produção, que se aloca em um nicho muito importante para formação literária de crianças e adolescentes, e essas produções estão no escopo da “nova” literatura infantil e juvenil, mais precisamente nas produções de ficção e a Literatura

Fantástica, visto que esses materiais reverberam desde as suas primeiras experiências de leitura até a legitimação desses sujeitos como leitores assíduos que, por mais que pensemos o contrário, leem e leem muito.

A autora ainda atesta que “no estado atual da pesquisa sobre literatura infantil e juvenil parece incontestável que os estudos sobre os textos, ou sobre sua utilização educativa, tenham que ser acompanhados por parte de seus destinatários” (COLOMER, 2003, p. 386), tomando o leitor e a sua recepção do texto como eixo central das pesquisas em torno da leitura, dos fenômenos de leitura e do ensino de leitura, uma vez que “ a relação entre os textos e os leitores é a origem e o centro de uma das linhas que parecem mais promissoras do progresso futuro desse campo” (COLOMER, 2003, p 386): a formação do leitor literário.

Tomando como pressuposto as proposições de Colomer (2003), tivemos por objetivo investigar as práticas de leitura literárias em sala de aula, a fim de refletir o que pensam os professores do Ensino Fundamental sobre a inserção de *best sellers* como objeto de leitura. Para tanto, foi aplicado um questionário virtual, via Google Doc, composto por sete questões de múltipla escolha e uma questão discursiva, a 25 professores de Língua Portuguesa, formados em Letras, das redes pública e privada do Município de Esperança-PB.

Os dados provenientes deste questionário foram transformados em gráficos e analisados de forma quantitativa, buscando compreender de que maneira a escola encara a leitura de entretenimento em sala de aula. As discussões aqui tecidas tiveram como aporte teórico pesquisas que giram em torno do letramento literário e dos processos de formação de leitores em sala de aula, para tanto utilizamos Colomer (2003), Paulino e Cosson (2009), Zilberman (2012) e Rouxel (2013).

2 Letramento Literário: um caminho para novos leitores

Definido por Magda Soares (2003, p.90) como o desenvolvimento de competências que envolvem a língua escrita em práticas sociais inerentes a do leitor, o letramento é um processo longo e que ultrapassa a alfabetização – essa vista como um “processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever” (SOARES, 2003, p.91) – por ser um processo que se inicia muito antes de a criança ter suas primeiras experiências com a leitura, o letramento é um construto contínuo que se faz pela convivência e identificação com os textos presentes na rotina da criança, sejam eles escritos ou orais, o letramento, diferentemente da alfabetização, ultrapassa o âmbito técnico da escola e se manifesta diariamente em diversas perspectivas na vida do sujeito leitor.

Comungando deste conceito de letramento Kleiman (2004) aponta dois modelos de letramentos que permeiam as práticas sociais, são eles o *modelo autônomo* e o *modelo ideológico*.

Por *modelo autônomo de letramento* entende-se eventos ligados às práticas escolarizadas de letramento, que reduzem a escrita a um produto fechado em si, sem nenhuma ligação com seu contexto, como é o caso da alfabetização.

Ao enfatizar a escrita e ou leitura de maneira autônoma, há, por parte da escola, uma tendência de entender de atribuir o desenvolvimento cognitivo a aquisição destas habilidades, contudo se o indivíduo não adquiriu a habilidade de leitura e escrita, não poderá desenvolver-se cognitivamente, pois o “processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito, não dependendo das (nem refletindo, portanto) formulações estratégicas que caracterizam a oralidade”. (KLEIMAN, 2004, p. 22).

Ainda, esse modelo autônomo, separa a escrita da oralidade de forma dicotômica, bem como delega poder a tudo que estiver ligado à escrita, ou seja, aqueles que não dominam a língua escrita estão sempre à margem da sociedade.

Quando a escola, segundo Jung (2009), adota este modelo autônomo de letramento termina colocando toda a culpa do fracasso escolar no indivíduo, uma vez que

o indivíduo não aprende a escrita porque pertence ao grupo de pobres marginalizados. Este modelo não é questionado pela sociedade. As pessoas constroem uma fé nos poderes do letramento escolar e, a partir dele, consideram-se incapazes de aprender. (JUNG, 2009, p.85).

A escola é a porta de acesso para uma vida melhor, possibilitando ao indivíduo a chance de modificar seu *status* social, pois enquanto não se apropriar da leitura e da escrita estará sempre a margem da sociedade e representará um fracasso dentro da escola.

Em contrapartida, *modelo ideológico de letramento* compreende que “todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade” (KLEIMAN, 2004, p. 38), isto é, todas as práticas de letramento são determinadas cultural e socialmente, referindo-se a uma dimensão maior de significados que a escrita passa a assumir dependendo do contexto em que esteja inserida.

Eis que o letramento literário se localiza, prioritariamente dentro deste conceito de modelo autônomo de letramento, uma vez que é uma função da escola introduzir a literatura na vida cotidiana do aluno quando, talvez, seja ela a única possibilidade de o aluno vivenciar a literatura em sua vida.

Segundo Zilberman (2012, p. 130), “a criança fica exposta igualmente ao letramento literário, já que desde pequena é iniciada ao universo da fantasia, que lhe aparece por meio da escuta de histórias” que se manifestam das mais diversas formas e situações, desde um conto-de-fadas contado pela mãe antes de dormir até o desenho animado que a criança vê na TV, desse emaranhado de referenciais ficcionais é que surge o interesse pela leitura de textos que se identificam com essas outras formas com as quais a criança conviveu ainda no processo de aquisição da leitura.

Desta feita, “a admissão ao mundo da leitura depende e ultrapassa a alfabetização e o letramento” (ZILBERMAN, 2012, p. 130), é necessário que o leitor conheça os códigos de sua língua para ter domínio das técnicas de leitura e escrita, no entanto é imprescindível que ele tenha contato com esse universo fantástico e

ficcional para multifacetar o seu repertório leitor, por meio da identificação dos referências orais, escritos e visuais que o levam a selecionar o tipo de leitura que fará à posteriori, “o letramento literário se efetiva quando acontece o relacionamento entre um objeto material, o livro, e aquele universo ficcional, que se expressa por meio de gêneros específicos” (ZILBERMAN, 2012, p. 130) determinados pelas escolhas feitas antes mesmo da alfabetização.

Cosson e Paulino (2009, p.67) definem letramento literário como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Contudo, o letramento literário não deve ser considerado somente como “estudo das práticas sociais de leitura do texto literário ou, como tem se tornado ponto comum, os usos sociais ou público da leitura de escrita literária” (ZAPPONE, 2008, p.53).

É importante que se entenda o letramento literário como um processo pelo fato de estar em constante transformação, pois não é algo que se adquire de forma pronta e acabada que começa e finda dentro da escola, mas é uma aprendizagem que se renova a cada leitura feita. O que está em jogo, portanto, é a apropriação das condições de leitura, principalmente, ao considerarmos que não há um único significado para o mesmo texto, mas significados que são movidos pelas condições e objetivos que permitem essa apropriação.

Cosson (2009) afirma que o que faz do letramento literário um tipo singular dentre outros é o poder de interação verbal trazido pela sua apropriação, bem como a possibilidade de vivenciar o outro, de se (re)conhecer a partir da experiência vivida através da literatura, isto é, o contato com o texto literário é capaz de transformar a visão que o leitor tem da sua realidade, esta afirmação complementa a proposição de Candido (2004,p. 179) ao afirmar que “as produções literárias, de todos os tipos e níveis, satisfazem as necessidades básicas do ser humano, sobretudo, através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e nossa visão de mundo”.

Portanto, privar ou limitar o acesso do aluno ao texto literário em sala de aula é impedi-lo de experimentar outras formas de ver o mundo, senão aquela apresentada a ele através da janela. Sendo o letramento literário “compreendido como o conjunto de

práticas sociais que usam a escrita literária, cuja especificidade maior seria seu traço e ficcionalidade” (ZAPPONE, 2008, p.53) tem-se, pois, no texto literário um campo extremamente fértil para a formação do leitor literário.

Cabe, portanto, ao professor de Língua Portuguesa efetivar o Letramento Literário em sala de aula visando a identificação do aluno com o que ele está lendo partindo de suas escolhas pessoais e da identificação com os universos ficcionais aos quais ele está exposto, explorar as leituras do aluno é a melhor forma de levá-lo a identificação com outras leituras que, até então, estavam distantes de sua realidade.

A sala de aula representa assim o papel de regulador. Ela é o espaço intersubjetivo onde se confrontam os diversos “textos de leitores”, a fim de estabelecer o texto do grupo, objeto se não de uma negociação, ao menos de um consenso. A presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos que autoriza. (ROUXEL, 2013, p.23)

Essa mediação deve ser feita de forma que leve o aluno a perceber os diálogos existentes entre as obras que lê e as obras que o professor busca propor para leitura, é um processo demorado e que demanda as trocas e interação entre aluno e professor para que a leitura em sala de aula não se torne uma imposição para a obtenção de notas, mas que prima pelo vislumbre estético do texto literário em sua plenitude, uma vez que “a leitura literária ‘não obrigatória’, que fazemos por vontade própria, promove antes de tudo uma identificação e é geralmente vivida subjetivamente pelos leitores” (REZENDE, 2013 p.108), o leitor real é aquele que consegue vivenciar o que lê, deve-se despertar no aluno um leitor que busca, como afirma Umberto Eco (2000, p.17), “ler de mil maneiras”, que se utiliza do texto como um “receptáculo de suas próprias paixões” para, assim, vivenciar a plenitude da leitura.

3 Literatura Infantil e Juvenil: dos contos de fada aos *best sellers*

A literatura infantil ou infanto-juvenil tem atravessado séculos de produção e depuração, e inúmeras são suas referências de autoria, no entanto

quando hoje falamos nos livros consagrados como clássicos infantis, os contos-de-fada ou contos maravilhosos de Perrault, Grimm ou Andersen, ou nas fábulas de La Fontaine, praticamente esquecemos (ou ignoramos) que esses nomes não correspondem aos verdadeiros autores de tais narrativas. (COELHO, 1991, p.12).

Na Idade Média a literatura tinha um foco “pedagogizante” que buscava ensinar, através do medo, modelos de conduta para as crianças, ainda vistas como adultos em miniatura. Eram, por sua vez, passadas de geração em geração por via oral, as conhecidas “estórias de trancoso”, criadas com essa finalidade mais educativa do que estética.

Essas histórias passaram, a ser “depuradas” e transformadas em textos escritos entre os séculos XVII e XVIII, em que, “interessados na literatura folclórica criada pelo povo de seus respectivos países” esses autores “reuniram as estórias anônimas, que há séculos vinham sendo transmitidas, oralmente, de geração para geração, e as transcreveram” (COELHO, 1992, p.12) seguindo a tendência de cristianização da Europa e amenizando a carga obscura de algumas dessas histórias até chegarmos nos contos-de-fadas tais quais como conhecemos hoje, textos que eram determinados por um ideal burguês de estrutura familiar e que alocava a criança em uma posição infantilizada, anulando a sua identidade cultural.

Após a Revolução Industrial a escola passou a preocupar-se com a condição da criança entendendo a infância como uma fase da vida, como uma etapa que deve ser compreendida pelo sujeito que a vivencia. A leitura, então, passou a ser usada como um mecanismo para essas reflexões.

Por volta do século XIX surge na Europa a necessidade do ensino gratuito e obrigatório, com isso acontece um novo *boom* literário e uma renovação na produção

de literatura para crianças, surge, assim, a literatura infanto-juvenil que traz à tona novas representações para o universo da literatura fantástica, um dos seus maiores expoentes foi Júlio Verne que remodelou a ficção feita para crianças e adolescentes e mudou a forma de se falar sobre esse público, popularizando, assim, essa modalidade de literatura.

A literatura infanto-juvenil passa a ter a “intenção de estimular a consciência crítica do leitor; levá-lo a desenvolver sua criatividade latente; dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia” (COELHO, 1987, p. 105), tornando-o crítico de sua real posição no mundo e sujeito constituinte de sua identidade cultural, nesse percurso a literatura passa a tornar a criança e o adolescente sujeitos conscientes “da complexa realidade em transformação que é a sociedade, onde ele deve atuar, quando chegar a sua vez de participar ativamente do processo em curso.” (COELHO, 1987, p. 105).

Tal movimento de redescoberta da literatura infanto-juvenil afetou escritores brasileiros que causaram uma verdadeira revolução no modo de escrever para crianças. Utilizando-se do folclore nacional, como fora feito outrora na Europa, “surgem as obras nacionais [...] inspiradas em obras europeias, que sucederam a traduções-adaptações, mas com um caráter de nacionalização” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1994, p. 88) que encontra nos elementos constituintes da identidade cultural brasileira o rico material para a reflexão de uma arte propriamente nacional, no entanto, “a produção literária, nessa época, é marcada por uma preocupação moralista, exaltação do trabalho, disciplina, obediência e, acima de tudo, um cantar à beleza da pátria” (LAJOLO e ZILBERMAN, 1994, p. 88).

Só no século XX a literatura infanto-juvenil brasileira ganha corpo e definição com as produções de Monteiro Lobato que reinventa o modo de escrever para/sobre crianças, oxigenando um gênero que se desenvolveu e depurou-se ao longo de alguns séculos.

Frutos dessa revolução os *best-sellers* contemporâneos cumprem um papel necessário para a manutenção e revitalização das produções literárias voltadas para

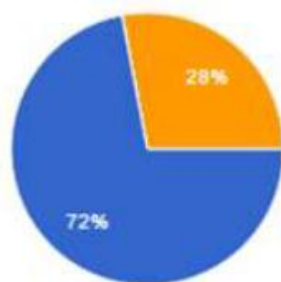
esse público, tratando de temas condizentes à realidade das crianças e adolescentes do século XXI – como bullying, sexualidade, racismo e identidade cultural e de gênero-, obras como *Harry Potter*, *Jogos Vorazes*, *Crepúsculo* ou *Percy Jackson*, tornam-se ferramentas importantíssimas para a prática de leitura em sala de aula e para o resgate dos clássicos esquecidos pelo tempo.

4 Resultados e análise

Após a aplicação online dos questionários, os dados obtidos em cada questionamento foram compilados e transformados em gráficos, afim de proporcionar uma reflexão mais coerente a respeito do que pensam os professores sobre a leitura de *best sellers* em sala de aula.

Gráfico 1

A leitura de textos literários faz parte da sua prática de ensino?

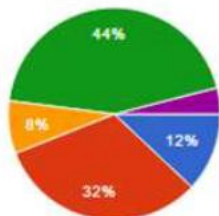


Sim	18	72%
Não	0	0%
Às vezes	7	28%

No gráfico 1, pode-se observar que os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (anos finais) têm a leitura de textos literários como prática de sala de aula, ou seja, infere-se, portanto, a partir dos dados obtidos que o Letramento Literário é trabalhado em suas salas de aula.

Gráfico 2

Quantas vezes a leitura literária é o foco da sua aula?

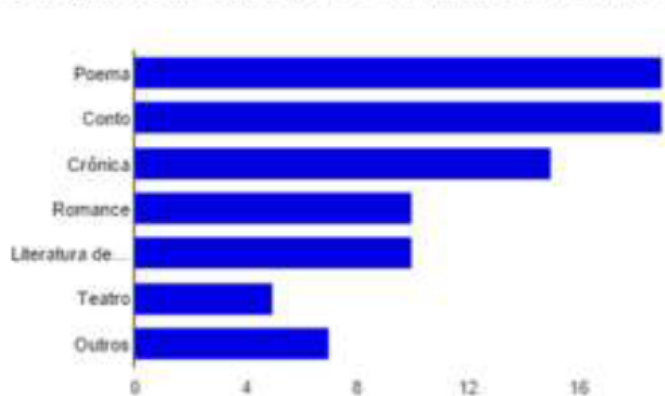


Diariamente	3	12%
De duas a três vezes por semana	8	32%
Apenas uma vez por semana	2	8%
Sempre que possível	11	44%
Nunca	1	4%

O gráfico 2, permite observar a relevância dada a leitura literária em sala de aula, uma vez que 32% dos professores afirmam ser a leitura literária o foco de suas aulas de 2 a 3 vezes por semana, enquanto 44% dizem ser foco de suas aulas sempre que possível, levando-nos a depreender que há um trabalho com a leitura e com o texto literário em sala de aula.

Gráfico 3

Quais gêneros literários você considera mais adequados para seus alunos?



Poema	19	76%
Conto	19	76%
Crônica	15	60%
Romance	10	40%
Literatura de cordel	10	40%
Teatro	5	20%
Outros	7	28%

Ao serem questionados sobre quais gêneros literários os professores julgam mais adequados a seus alunos em sala de aula, 76% dos professores, conforme o gráfico 3, apontam o poema e o conto como principais gêneros literários mais utilizados e, em segundo lugar, a crônica com 60% da predileção. Para este

questionamento, o professor tinha a opção de optar por mais de um gênero literário, uma vez que o professor não trabalha um único gênero durante o ano letivo. Há ainda uma predileção pela Literatura de Cordel e o Romance, sendo o teatro o gênero literário menos utilizado pelos professores.

A escolha e/ou predileção pelos gêneros poema, conto e crônica leva-nos a acreditar que estas escolhas estão pautadas nos gêneros literários disponíveis em maior frequência nos livros didáticos, desta forma, ainda é visível um apego ao livro didático e um trabalho pouco relevante em relação ao Letramento Literário.

Um dado bastante curioso em relação aos outros gêneros que o professor considera adequado aos alunos e responsável por 28% das respostas dos professores diz respeito ao fato de os professores indicarem textos de gêneros que não se inserem na noção de gêneros literários, tais como: propaganda, tirinha, notícia, charge, cartuns, artigos de revistas e jornais, letras de música. Percebe-se, portanto, uma confusão teórica entre gêneros textuais /discursivos e gêneros literários por parte desses profissionais.

Gráfico 4

Seus alunos fazem leituras fora de sala de aula?



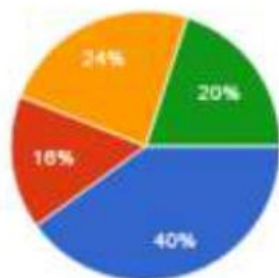
Sim	9	36%
Não	5	20%
Talvez	7	28%
Não sei informar	4	16%

Ao serem questionados sobre as leituras feitas por seus alunos fora da sala de aula, o gráfico 4 evidencia um trabalho sem planejamento em relação a leitura, uma vez que 72% dos professores (gráfico 1) trabalham a leitura literária em sala de aula, mas apenas 36% sabe de certo se o seu aluno lê ou não fora dela. Dessa maneira, observa-se que não há uma extensão da leitura literária na vida do aluno, pois a

literatura ainda não extrapola os muros da escola e faz com que seja parte do cotidiano do aluno, isto é, o Letramento Literário ainda não se concretiza de fato.

Gráfico 5

Você indica leituras de Best Sellers aos seus alunos?



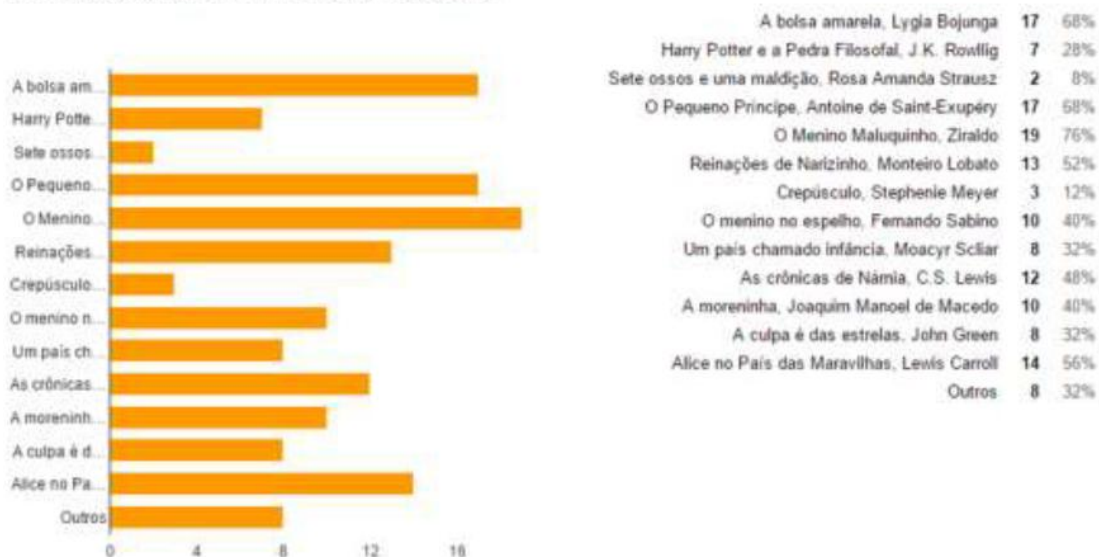
Sim	10	40%
Não	4	16%
Às vezes	6	24%
Nunca	5	20%

Ao serem questionados a respeito da indicação de best sellers aos seus alunos apenas 40% dos professores fariam indicações desses livros, enquanto boa parte dos professores não indicariam aos seus alunos a leitura de best sellers, portanto é notória a resistência pela maioria dos professores de Língua Portuguesa em indicar aos seus alunos leituras de livros fora do cânone. Desta forma, há um certo limite em relação ao letramento destes alunos quando o professor priva o aluno de ler um livro em evidência no seu cotidiano e a partir deste introduzir outros canônicos, ou mesmos outros Best sellers.

A voz dos alunos é silenciada, seus gostos são colocados em segundo plano e as predileções do professor pelos livros canônicos se sobrepõem ao leitor crítico que a escola busca formar. O *best seller* pode ser o ponto de partida do professor para aprofundar a leitura de outros livros que façam parte do seu plano de ensino, permitindo aos seus alunos observarem diferenças e semelhanças entre as obras, a passagem do tempo, as mudanças da sociedade e a partir desta mescla de leituras o aluno ser mais crítico diante da leitura, ao tempo que vai montando seu repertório de leituras por meio das leituras com as quais se identifica.

Gráfico 6

Dos títulos abaixo quais você indicaria a seus alunos?



O gráfico 6 demonstram um panorama das leituras que os professores indicariam a seus alunos e os dados vão de encontro ao que respondem sobre a indicação de Best sellers, pois um número significativo de professores indicariam best sellers aos seus alunos, a exemplo de O Pequeno Príncipe, as crônicas de Nárnia, Harry Potter e a Pedra filosofal.

A sétima propositura era discursiva “Você considera que a leitura de best Sellers *contribui para o letramento literário dos seus alunos?*”, tal questão foi desenvolvida com o intuito de investigar se as respostas dadas nas questões de múltipla escolha realmente condizem com as efetivas práticas dos professores no que tange à leitura de *best seller* em sala de aula.

Elencamos duas respostas negativas e duas positivas em relação ao questionamento proposto a fim de ilustrarmos o pensamento dos professores, uma vez que a maioria deles tendem a não considerar a leitura de *best seller* a seus alunos.

“Não acho que a leitura desses livros seja considerada leitura literária, eles não acrescentam em nada na vida do aluno pois são livros muito superficiais, eu mesmo tenho horror a best seller a livros de autoajuda, eles só ocupam o espaço dos clássicos...”

“Não, acho que esse tipo de leitura que vira moda por causa da mídia só atrasa a leitura dos alunos que ficam acostumados com livros muito fracos e sem teor literário, fora que esse tipo de ‘literatura’ só favorece os escritores estrangeiro e deixam os brasileiros de lado, prefiro trabalhar com Monteiro Lobato do que com Heury Potter (sic.), Acho que meu aluno não precisa ler essas coisas enlatadas se tem coisa muito mais literárias no Brasil.”

Diante da resposta dos professores percebe-se uma predileção dos professores pelo cânone literário, pois muitos não consideram o best seller literatura. Dessa forma, não contribuem para o desenvolvimento crítico do aluno.

Outro dado interessante nas respostas negativas é quando confrontamos essas respostas aos livros indicados pelos professores na questão seis, pois encontramos uma certa incoerência por parte dos professores que responderam ao questionário, uma vez que muitos deles indicaram títulos como *O pequeno príncipe*, *As crônicas de Nárnia*, *Crepúsculo* e livros de Paulo Coelho, no entanto consideram, na questão discursiva, que os *best seller* não são literatura e tampouco contribuem para a formação de novos leitores, nos deparamos, então, com um problema de conhecimento de conceitos por parte desses professores que não conseguem diferenciar literatura canônica de literatura de massas.

“Sim. Lançando o olhar para o envolvimento e disseminação de crianças e jovens na prática da leitura desse gênero textual, para um leitor em formação, os best sellers são as ferramentas de leitura que estão mais próximas dos alunos e não distantes das escolas. Onde o professor terá que desempenhar seu papel atuante e mediador nesse tipo de leitura, tornando-a mais rica e proveitosa, servindo como ponte para que o interesse dos alunos seja despertado para as obras clássicas, tanto nacionais como estrangeiras.”

“Sim. Os best sellers podem ser a porta de entrada para o mundo literário, fazendo com que os alunos possam ler vários tipos de livros, dos clássicos aos best sellers.”

Quanto aos professores que consideram a leitura de *best seller* uma indicação adequada aos seus alunos nota-se a presença de um professor capaz de mediar leituras e preocupado com o Letramento Literário de seus alunos, uma vez que consegue entender que para chegarem a leitura do cânone literário é preciso, primeiro, desenvolver o gosto pela literatura partindo de leituras de seu repertório pessoal, formando seu repertório de leituras, considerando os seus gostos pessoais e as leituras propostas pelo professor.

4 A leitura e o leitor de Literatura: uma conclusão

Percebe-se que a leitura de ficção exerce uma grande influência no jovem leitor de literatura, sobretudo os universos ficcionais que envolvem a literatura fantástica, o contato com o lúdico, com o aparentemente impossível, desperta no leitor desse tipo de produção uma identificação empática, em que ele busca perceber seus questionamentos por meio dos elementos míticos e arquetípicos que esse tipo de

texto proporciona. E o principal passo para o efetivo vislumbre estético de uma obra literária é justamente isso, a identificação.

Todavia, formar um leitor de literatura na escola pressupõe lidar com um leitor que se identifique com o que lê e que seja encarado como sujeito de suas escolhas. “As pesquisas atuais em didática da literatura [...] mostram que é a atenção dada ao aluno, enquanto sujeito, a sua fala e a seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura” (ROUXEL, 2013, p. 31).

Muito se fala sobre a falta de leitura dos jovens na atualidade, mas nunca se é questionado que tipo de leitura o jovem da atualidade faz, isso é um reflexo da normatização da prática de leitura, que determina um cânone específico que deve ser lido e relega obras que estão fora desse nicho ao nível de subliteratura, é por isso que muitos afirmam que os jovens não leem. A escola se colocou entre o jovem e a leitura, impondo o que ele deve ler, e muitas vezes isso acaba afastando o aluno da leitura propriamente dita. O papel do professor de literatura não é determinar o que deve ser lido, mas intermediar o que se ler, dialogar com o que se lê e recomendar o que mais ler.

“É sobre a emoção e a inteligência que se constroem a relação estética e a literatura. Pela leitura sensível da literatura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade” (ROUXEL, 2013, p.32), e o professor deve estar atento para isso, para levar a literatura ao campo da sensível, do inteligível, fazendo com que o aluno abrace a leitura e não a repudie, e isso se faz possível por meio do Letramento Literário.

De acordo com Guimarães e Batista (2012), o texto literário está situado entre o real e o imaginário e é capaz de provocar modificações no leitor ou como bem enfatiza Colomer (2014, p.31), é capaz:

De contribuir para a formação da pessoa, uma formação aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas

abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem.

Portanto, privar o aluno de um contato mais frequente com textos literários é o mesmo que o impedir de mergulhar no passado para construir uma visão mais crítica do mundo atual, de formar opiniões e ideais que possam contribuir para sua relação em sociedade. Isso porque

a literatura é a porta para variados mundos que nascem das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de cada um. Tudo o que lemos nos marca. (LAJOLO, 2010, p.44-45).

Como constatamos nessa pesquisa, a leitura do texto literário nas salas de aula do Ensino Fundamental não reflete uma efetivação do letramento literário daqueles alunos, uma vez que o professor se distancia da realidade individual dos seus alunos muitas vezes negando a qualidade da leitura realizada por essas crianças fora da sala de aula, uma que alguns professores ainda estão presos a uma noção canônica de texto literário. Desse modo, percebemos que a escola ainda se coloca entre o leitor e o texto literário, criando barreiras que mais “emperram” a formação de novos leitores literários do que contribuem para a formação de novos leitores.

Sendo assim, é importante que se observe a relevância que o texto literário deve ter em sala de aula, pois mostra outros mundos sem que se saia do lugar. O contato com o texto literário possibilita desenvolver o gosto por ler, um gosto que se estenda para fora da escola tornando-se uma prática social na vida do aluno e não mera fruição como, muitas vezes e equivocadamente, tem sido encarada.

Referências

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil: histórias*. Teoria e análise. São Paulo: Quiron, 1987.

- COELHO, Nelly Novaes. *Panorama Histórico da Literatura infanto-juvenil: das origens Indo-Européias ao Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Ática, 1991.
- COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. São Paulo: Global, 2003
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- JUNG, Maria Neiva. Letramento: uma concepção de leitura e escrita como prática social. In: BAGNO, Marcos et al. *Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso*. 2ed. São Paulo: Parábola, 2009. P.79-104.
- KLEIMAN, Ângela B. *Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola*. In: _____. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.p.14-61.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil: história e histórias*. São Paulo: Ática, 1994.
- PAULINO, G.; COSSON, R. *Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING (org.). *Escola e Leitura: Velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global. 2009.p.61-79.
- ROUXEL, Annie. *Aspectos metodológicos do ensino de literatura*. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (org.), *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- SOARES, Magda. *Letramento e escolarização*. In: RIBEIRO, Vera Masagão (org.), *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003.
- ZAPPONE, Mirian H.Yaegashi. Modelos de letramento literário e ensino de literatura: problemas e perspectivas. In: *Revista Teoria e Prática da Educação*, v.11, n1, p.49-60, jan./abr.2008.
- ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino de Literatura*. Curitiba: InterSaberes, 2012.