



MEDIAÇÃO DE LEITURA EM UMA TURMA DE JOVENS E ADULTOS: As coincidências do inesperado

Julia Soares Martini¹

Victória Luiza Vargas dos Santos²

Eixo temático 5: Alfabetização e educação de jovens, adultos e idosos

Resumo: O artigo apresenta uma proposta de mediação de leitura literária realizada em uma turma da Educação de Jovens e Adultos, a partir da qual buscamos analisar os diferentes modos de ler a obra literária (COSSON, 2018). A proposta compôs o Seminário Especial: Formação do Leitor Literário³, promovido junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS). A partir da leitura coletiva de um texto que compõe o livro *Queria ter ficado mais* (ARBOLAVE, 2015), buscamos promover junto aos alunos novas formas de relacionar-se com textos literários, contribuindo para o desenvolvimento da competência literária na construção de sentidos e relações com os textos lidos. A experiência suscitou diálogos em múltiplas dimensões, permitindo verificarmos como os diferentes modos de leitura potencializam diferentes relações com a leitura.

Palavras-chaves: Mediação de leitura; Educação de Jovens e Adultos; Literatura

Introdução

Se você estiver atento, acontecem muito mais coisas que se pode perceber. A gente vê o que está preparado para ver.

(Cecília Arbolave)

Este artigo sistematiza e discute uma proposta de mediação de leitura literária realizada em uma turma da Educação de Jovens e Adultos, a partir da qual buscamos analisar os diferentes modos de ler, conforme indicado por Cosson (2018). A proposta surgiu a partir

¹ Bolsista de Mestrado CNPq na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS). E-mail: juliasoaresmartini99@gmail.com

² Bolsista de Mestrado CNPq na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: victorialuizavs@gmail.com

³ O seminário foi proposto no semestre 2022/2, pelas Professoras Doutoras Marília Forgearini Nunes e Renata Sperrhake.

do *Seminário Especial: Formação do Leitor Literário*, promovido junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS).

A frase que abre a introdução deste trabalho se refere, na obra original, às coincidências e a abertura ao inesperado. Aqui a aproveitamos em um aspecto mais amplo, que se refere ao exercício do olhar atento e da apreciação de sentidos e sensações nas diferentes experiências que nos atravessam. Com isso em mente, o livro selecionado para realização da proposta foi *Queria ter ficado mais* (ARBOLAVE, 2015), publicado pela editora Lote 42. É composto por 12 histórias ambientadas em diferentes cidades do mundo, com narrativas pessoais de experiências e situações vivenciadas pelas diferentes autoras que participam da obra. Em um formato não convencional, os capítulos do livro têm o formato de cartas, depositadas em envelopes ilustrados.

Entre os textos que compõem a obra, foi selecionado para o trabalho o texto *A obra mais ímpar do Malba*, de autoria de Cecília Arbolave (2015). O conto desenvolve sua narrativa em torno de encontros, amizades e saudades. Cecília nasceu e cresceu nos arredores de Buenos Aires e, na juventude, mudou-se para o Brasil. O conto é conduzido pela sua relação com Juan, um funcionário do Museu de Arte Latinoamericano de Buenos Aires, com quem desenvolveu uma relação de amizade entre encontros que ocorreram nas suas visitas ao museu. A autora compartilha suas memórias e afetos pela cidade portenha, sua mudança de país e as curiosas interações com Juan em suas visitas à terra natal (ARBOLAVE, 2015).

A seleção do texto para mediação considerou a *forma* e o *conteúdo* da obra, ambos com grande potencial de exploração junto aos alunos. Por um lado, a forma não convencional e o projeto gráfico em forma de cartas surpreendem o leitor que esperaria um livro com capa, lombada e textos sequencialmente organizados em uma determinada ordem de leitura. Por outro lado, o texto narrado em primeira pessoa, que compartilha experiências e promove reflexões pessoais de diferentes ordens, convida os leitores a conhecerem e compreenderem mais do mundo e também de si. Nesse sentido, permite ao leitor vivenciar as experiências do outro e identificar-se com elas, mesmo que vividas em lugares tão distantes, em um processo de “incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade” (PAULINO; COSSON, 2009, p.17) que constitui a leitura literária.

Na sequência serão apresentadas algumas reflexões acerca da leitura literária na escola, especificamente no contexto da Educação de Jovens e Adultos e o percurso da proposta de mediação, que buscou potencializar três modos de ler literatura: contexto-leitor, texto-leitor e texto-contexto (COSSON, 2018) com o objetivo de desenvolver o letramento literário.

2 Leitura literária na escola e as escolhas da mediação

Por que não se deixar levar por essas coincidências

que trazem leveza ao cotidiano?

Cecilia Abolave (2015, s.p)

A proposta de mediação foi pensada e desenvolvida reunindo 27 alunos de duas turmas de Totalidade 4 (equivalente ao 6º ano do Ensino Fundamental) do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores (CMET) Paulo Freire, em Porto Alegre. O grupo que participou da atividade é composto por adolescentes, adultos e idosos com idades entre 15 e 75 anos. Como característico desta modalidade educativa, o grupo é composto por sujeitos diversos, com múltiplas experiências e histórias de vida. Entendemos, assim, que são também diversas as relações destes sujeitos com o mundo, seus pontos de vista, crenças e concepções.

O mesmo ocorre no que se refere às experiências literárias. Independente das trajetórias escolares desses sujeitos, suas relações com textos e obras de literatura assumem diferentes contornos. Pensando sobre a literatura como a “experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras” (SOUZA; COSSON, 2011, p.103), as múltiplas e diversas relações que podemos estabelecer com o texto literário constituem a experiência literária, que é muito mais do que simplesmente ler: é significar, é “apropriar-se da literatura como construção literária de sentido” (PAULINO; COSSON, 2011, p.76).

Nesse sentido, entendemos que “o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar” (SOUZA; COSSON, 2011, p.102). Isso quer dizer que nossa escolha, enquanto texto e proposta, é um processo não só educativo, mas político. Castrillón (2011) nos diz que “a leitura literária não é um meio de lazer passivo, ao contrário, tem profundo sentido e valor” (CASTRILLÓN, 2011, p.65).

Da mesma forma, Cosson (2015) reflete que “a leitura literária na escola, portanto, precisa ter objetivos e práticas pedagógicas bem definidos que não devem ser confundidos simplesmente com o ensinar um conteúdo sobre a literatura, nem com uma simples atividade de lazer” (COSSON, 2015, p.169). Assim, a proposta de mediação foi desenvolvida a partir de quatro objetivos, quais sejam: promover experiência de leitura literária de um texto da coletânea *Queria ter ficado mais* (2015); explorar diferentes modos de ler a obra literária oportunizando a leitura solidária e coletiva; contribuir para o desenvolvimento da competência literária dos alunos através da conversa sobre o que foi lido; e apresentar um tipo diferente de produção gráfico-editorial, a fim de ampliar o repertório literário dos alunos.

Encontramos diversas propostas de mediação de leitura na Educação Infantil e Ensino Fundamental e, com o passar das etapas da educação, parece que estas propostas vão se perdendo. Por isso, focamos na leitura em voz alta da mediadora em um grupo de estudantes leitores. Desse modo, a leitura se constitui como um momento de partilha: a leitura em voz alta é outorgada a nós pelos estudantes, que, mesmo sendo leitores, nos permitem contar-lhes uma história.

Planejamos a mediação por meio de perguntas norteadoras, organizando os momentos, mas respeitando a ocasionalidade e a abertura para o inesperado: “A predisposição à surpresa por parte do mediador é por si mesmo uma postura metodológica e ideológica em toda conversa sobre livros” (BAJOUR, 2012, p.60). Sendo assim, a conversa não era estruturada, considerando que “as significações ou as maneiras de penetrar nos textos não estão dadas de antemão, ou de que não existe alguém, nesse caso o docente, que tenha a chave da verdade” (BAJOUR, 2012, p.60). No entanto, elaboramos previamente algumas perguntas disparadoras, buscando dialogar com diferentes dimensões da leitura literária (COSSON, 2018).

As dimensões da leitura literária são três: contexto, texto e intertexto. Cada uma contém quatro dimensões específicas, totalizando 12 modos de leitura que podem surgir do texto literário (COSSON, 2018, p.72). Compreendemos que “a teoria é mobilizada a partir daquilo que os leitores dizem sobre os textos, e não de antemão: quando ela precede a leitura, condiciona e fecha sentidos” (BAJOUR, 2012, p.40-41). Assim, além de convidarmos os alunos à escuta do texto, assumimos, nós mesmas, uma postura de escuta sensível, como preza Bajour (2012), valorizando os modos de leitura e as relações compartilhadas pelos alunos por meio de comentários, do registro escrito, ou mesmo do silêncio. Assim, a mediação foi pensada para ser uma experiência literária de construção de sentidos, refletindo nossas escolhas políticas e estéticas para propor esse momento com estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

3 A proposta de mediação de leitura e os modos de ler a literatura

Em uma conversa inicial, propusemos aos alunos o exercício de escuta de um texto que seria lido pelas professoras, convidando-os a participarem de modo atento e com disposição ao diálogo, lembrando que os textos lidos podem desencadear pensamentos, sensações e impressões diversas. Explicamos a dinâmica da leitura pausada, prevendo interrupções para comentários para que se sentissem encorajados a intervir. Aproveitando a divisão do texto em quatro blocos, os intervalos foram utilizados para propor questões

norteadoras para o diálogo e retomar os sentidos do que já fora lido, contribuindo no processo de “construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, p.67).

Já no momento de apresentação do livro para a turma, seu formato não convencional permitiu refletir sobre os efeitos do projeto editorial sobre a leitura a ser realizada. Exploramos com a turma o formato dos textos e as informações (editora, título, autoras). Manipulando os envelopes, observando o formato dos textos, as cidades nomeadas e as ilustrações, foram desafiados a levantar hipóteses sobre relações entre as cidades, os títulos e as histórias.

O formato gerou inquietações nos alunos, curiosos sobre como proceder a leitura: *como vamos saber por qual carta começar?; como vamos achar o fio da meada?*. Apontaram pontos positivos do projeto gráfico, como a numeração das páginas de uma mesma carta (indicação da ordem de leitura), a beleza das ilustrações, além de dificuldades relacionadas a ele: *a letra é muito pequenininha, nem conseguiria ler*.

Deparar-se com uma obra em formato de cartas despertou, em muitos, memórias de experiências com esta forma de comunicação em extinção. Os mais jovens poderiam não estabelecer uma relação de identificação com este formato, como fazem aqueles “jovens há mais tempo” que viveram a experiência de enviar e receber cartas, mas isso não torna menos interessante a possibilidade de manusear os envelopes e descobrir dentro deles histórias de lugares diversos.

Aqui desenvolveu-se o modo de leitura do *texto-contexto*, em que se “analisa a materialidade da obra, observando aspectos que vão do papel ao projeto editorial, valorizando elementos que compõem a obra” (COSSON, 2018, p.56). Assim, o exercício de apreciação da obra literária inicia antes do texto e promove efeitos de sentido do que será lido a seguir, constituindo-se ao mesmo tempo como estratégia de motivação à leitura e “um modo extremamente sofisticado de ler os diferentes modos de existência material de uma obra ao longo de sua história editorial” (COSSON, 2018, p.77).

Indicamos a leitura do texto de Cecilia enquanto morava em Buenos Aires, propondo algumas questões em que os alunos compartilhassem conhecimentos prévios em relação à cidade do conto: *É a capital da Argentina; Dá para ir de ônibus; Eles falam espanhol*. Também foi momento de manifestar desejos, em que alguns alunos manifestaram a vontade de conhecer outros países e lugares mais ou menos distantes.

Ao longo da leitura do conto, muitos elementos que compõem a narrativa da autora abrem caminho para o estabelecimento de relações com as histórias de vida e experiências concretas do leitor. Nos relatos, por exemplo, da relação da autora com o museu que ambienta

o conto e da saída de sua terra natal, a leitura permite “traçar paralelos entre a obra e o leitor ou procura identificar pontos de comunhão entre a obra e a história de vida do leitor, privilegiando conexões pessoais entre o que se está lendo e o que se viveu” (COSSON, 2018, p.73). Assim, desenvolve-se a leitura *contexto-leitor*, em que se estabelecem aproximações com o texto lido.

Em geral, entre os alunos da turma, a experiência de visitação a museus e espaços culturais é limitada às experiências promovidas pela escola, o que foi manifestado quando questionamos a este respeito. Alguns comentaram que gostam muito de ir quando têm oportunidade. Pensando, a partir do texto, em suas próprias histórias de vida e experiências, os alunos comentaram sobre suas relações com suas próprias cidades: *saí cedo, mas quando volto parece que nunca saí; sinto saudade da minha terra, é como se tivesse voltado à minha origem; eu não volto mais, não boto mais meus pés lá*. Seja via similaridades em relação ao texto literário, seja via diferenças, a conexão pessoal é percebida “como um ponto de partida para delinear um outro modo de ver e compreender aquela experiência recriada na obra” (COSSON, 2008, p.74).

O texto lido também atravessa aspectos mais subjetivos, como crenças e formas de ver o mundo. Ao narrar as inusitadas interações entre Cecília e Juan, são colocadas em destaque as coincidências. A autora escreve: “Juan provava que, para encontrar coincidências, bastava ter boa predisposição e a cabeça aberta para se surpreender com as serendipidades”. Pouco depois, diante da própria incredulidade, questiona: “Mas para que ser tão racional? Por que não se deixar levar por essas coincidências que trazem leveza ao cotidiano?” (ARBOLAVE, 2015).

Este ponto despertou grande envolvimento dos alunos com o texto e com as interações. *Afinal, o que são coincidências? Como se explicam?* foram questões que conduziram o diálogo, a partir do qual os alunos compartilharam impressões e experiências: *coincidência é quando duas coisas aleatórias acontecem juntas; é uma coincidência quando a gente pensa numa pessoa e do nada ela aparece; meus dois filhos nasceram no mesmo dia; as três empresas que eu trabalhei fecharam as portas em seguida que eu saí*. São questões potencializadas pelo modo de ler *texto-leitor*, em que “o investimento da leitura vai para a trama, as imagens sensoriais, os efeitos da obra sobre o leitor” (COSSON, 2018, p.76).

Nessa mesma direção, do trecho final do conto surge a reflexão acerca da experiência e de como somos atravessados pelas coisas que vivenciamos. A autora chama a atenção para como uma experiência nunca é igual a outra; como também nunca é a mesma para duas

pessoas. Assim, o texto se apresenta “como uma configuração de mundo, fazendo da leitura um desvelamento desse mundo” (COSSON, 2018, p.76).

A partir disso, convidamos os alunos a pensar sobre como a leitura/escuta deste conto, por exemplo, suscitou pensamentos e sentimentos diferentes, considerando as experiências acumuladas, que direcionam o olhar e as formas de se relacionar com as coisas. Diante disso, como forma de registro da experiência, distribuimos entre os alunos cartões, com formato que remete a cartões-postais, ilustrados como os envelopes das cartas do livro, convidando-os a registrarem a experiência da aula de leitura. A orientação foi que fizessem um registro livre acerca da experiência da leitura, tratando sobre o texto, sobre as conversas, sobre a aula, ou o que desejassem, de forma honesta e anônima.

Nossa intenção não era de avaliação, mas de registrar a construção de sentidos que a proposta proporcionou. Nesse sentido, refletimos com Bajour (2012) sobre a importância de garantir aos estudantes “que suas intervenções sejam levadas em conta e de que o professor que coordena a conversa não seja o depositário de nenhuma verdade nem saber absoluto sobre os textos escolhidos” (BAJOUR, 2012, p.68).

Selecionamos alguns destes registros para observarmos alguns aspectos interessantes que os estudantes trouxeram. Nos trechos a seguir percebemos o quanto a leitura impactou os estudantes: *Achei diferente, como eu nunca fiz uma aula dessa, eu gostei demais, achei muito bom; Eu adorei a leitura do texto, prestei muita atenção em todo conteúdo; Achei a leitura boa, calma e expressiva; Gostei mais ou menos porque eu gosto de livro de suspense, mas achei bom.* Nos excertos, percebemos o quanto a leitura em voz alta foi autorizada pelos estudantes, que se entregaram à experiência e deixaram que ela reverberasse em si, contribuindo para a produção de sentidos.

A leitura remetendo às coincidências engajou o grupo, tanto na discussão em sala e quanto no momento dos registros, o que podemos verificar nos trechos: *Foi uma experiência boa, porque aprendemos várias histórias de coincidência; Eu tive uma coincidência dos meus filhos nascerem no mesmo dia.* Aqui foi possível perceber a relação das histórias de vida dos estudantes refletidas no texto literário, envolvendo ao mesmo tempo concepções e visões de mundo.

Além disso, os registros também mostraram desejos e perspectivas para o futuro: *Foi uma experiência maravilhosa, gostaria de viver a história da Cecilia e ainda quero conhecer este museu.* Seja relacionando acontecimentos que já se passaram ou vontades futuras, podemos ver que os estudantes estabelecem diferentes relações com suas vidas.

4 Considerações finais

A proposta de mediação literária com um grupo tão diverso de estudantes da EJA proporcionou reflexões sobre diversos aspectos. As intervenções feitas pelos estudantes, sejam orais ou escritas, foram valorosas para pensarmos a potência de um texto como disparador de ideias, reflexões e diálogos, atravessando questões estéticas e políticas relacionadas às histórias de vida e ao vir-a-ser. As pausas que o texto propunha nos oportunizaram trocas com os estudantes, além de contribuírem para a compreensão do texto e estabelecimento de relações de sentido. Ressaltamos o quanto a leitura em voz alta a estudantes já leitores foi uma experiência significativa de construção de sentidos. Por fim, a experiência suscitou diálogos de diferentes ordens, permitindo verificarmos como os diferentes modos de leitura potencializam diferentes relações com a leitura.

Referências

- ARBOLAVE, Cecília. **Queria ter ficado mais**. Editora Lote 42. São Paulo, 2015.
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas**: O valor da escuta nas práticas literárias. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2018.
- COSSON, Rildo. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino?. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015
- PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In.: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T.[Org.]. **Escola e Leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, p. 61-79, 2009.
- SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. 2011. Online. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>