



VI CONBALF

ALFABETIZAÇÃO  
E DEMOCRACIA:  
DIREITO À LEITURA  
E À ESCRITA

CONGRESSO  
BRASILEIRO DE  
ALFABETIZAÇÃO

ISSN 2763-8588

## A LEITURA COMO PRÁTICA TRANSGRESSORA: por uma escola leitora

*Daniele Rodrigues do Nascimento*<sup>1</sup>

*Nilo Carlos Pereira de Souza*<sup>2</sup>

### **8. Alfabetização e modos de aprender e de ensinar**

**Resumo:** O presente trabalho discute os efeitos da formação leitora no âmbito escolar. Para tanto, analisamos os dados da pesquisa realizada pelo *Grupo de Estudos Literários na Amazônia e Formação de Leitor* (GELAFOL-UFGA), entre os anos de 2017 e 2018, onde buscou investigar o fenômeno da mediação de leitura com estudantes do Ensino Básico de escolas públicas localizadas na periferia de Belém-PA. Durante os dois anos de implantação do projeto, os pesquisadores efetivaram ciclos de leitura literária em turmas selecionadas com objetivo de identificar os traços presentes na construção do gosto pela leitura. Da mesma feita, observou-se os entraves que impediam a formação desse leitor em potencial. As ações de mediação de leitura literária empreendidas pelo GELAFOL provocaram mudanças significativas tanto na percepção, quanto na postura dos leitores participantes – efeitos positivos percebidos no modo como os alunos passaram a atuar na escola. A pesquisa contou como procedimento metodológico entrevistas semidirecionadas com alunos e professores que participaram das ações. Entre outros resultados, o estudo identificou que as mudanças provocadas pela experiência positiva com a leitura literária contribuíram substancialmente para a formação de um sujeito crítico que também impôs transformações no cotidiano da escola. Em meio às contradições do sistema escolar, surgiu um leitor transgressor: aprendiz autônomo para além do ensino escolar convencional. Toda essa trajetória que vai da transgressão do leitor até a construção de uma escola leitora se faz em diálogo com o pensamento de autores como: Mempo Giardinelli (2010), Silvia Castrillón (2011) e Yolanda Reyes (2012), entre outros.

**Palavras-chaves:** Mediação de Leitura; Escola Pública; Transgressão.

<sup>1</sup>Mestranda do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB-UFGA). Pesquisadora dos grupos GELAFOL e INFACE (UFGA). Bolsista FAPESPA. [danironasci@gmail.com](mailto:danironasci@gmail.com)

<sup>2</sup>Doutor em Teoria Literária. Professor do Instituto de Ciências da Educação (ICED-UFGA). [nilocarlos7@gmail.com](mailto:nilocarlos7@gmail.com)

## Introdução

Os efeitos de uma formação leitora pode levar a muitos resultados. A ideia mais recorrente é que a leitura é capaz de formar uma percepção crítica da realidade. Seguindo essa perspectiva, o *Grupo de Estudos Literários na Amazônia e Formação de Leitor* (GELAFOL-UFGA) passou a desenvolver pesquisas que buscavam melhor compreender os caminhos que levam à construção do gosto pela leitura. Para tanto, além de um amplo estudo bibliográfico sobre o tema, desenvolveu uma longa pesquisa de campo, que se intensificaram entre os anos de 2017 e 2018. Nesse período, firmou-se parcerias com escolas públicas do Ensino Básico, localizadas na periferia da cidade de Belém-PA. A escolha das escolas e das turmas seguiam critérios com as quais podíamos identificar escolas com estruturas precarizadas e que atendiam alunos advindos de famílias em situação de vulnerabilidade social. Durante os dois anos em que o grupo mais se fez presente nas escolas, firmou-se parceria com 4 escolas públicas, onde implantou-se clubes de leitura em cada turma selecionada. No total, foram envolvidas nos clubes de leitura 12 turmas, contabilizando 327 estudantes regularmente matriculados, tanto do Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio. As análises e reflexões feitas dos dados levantados resultaram uma maior compreensão do processo de formação leitora e seus efeitos na vida dos estudantes participantes. As ações mediacionais realizadas nas escolas foram complementadas por entrevistas semidirecionadas com participantes voluntários e relatórios de observação produzidos semanalmente pelos pesquisadores.

A pesquisa acabou ultrapassando o seu objeto inicial (os traços presentes na construção do gosto pela leitura) e acabou identificando alguns entraves que impossibilitavam a formação leitora. Os estudos efetivados pelo GELAFOL com seu intuito de captar o fenômeno reconheceu mudanças significativas na percepção e no modo de atuar dos estudantes que participaram do projeto. As mudanças comportamentais em uma das escolas trabalhadas resultaram em um movimento dos estudantes que reivindicaram reformas estruturais na escola. Após vários dias de ocupação da escola, a Secretaria Estadual de Educação cedeu aos protestos dos alunos e iniciou em 2017 uma ampla reforma na escola. Esse tipo de atitude, coletiva e organizada, também foi observado em outras escolas trabalhadas – não com a mesma proporção, mas com o mesmo caráter reivindicador e contrário ao sistema repressor e excludente da escola, ou seja, uma atitude transgressora. Sobre essa experiência transformadora, o presente texto busca dialogar com autores (tais como Mempo Giardinelli, 2010; Silvia Castrillón, 2011; Yolanda Reyes, 2012; entre outros), para compor um panorama dos efeitos da mediação de leitura literária na construção de um sujeito ativo e reativo às contradições do sistema escolar.

## 2 Fundamentação teórica

Os atuais estudos da neurociência e da neurolinguística revelam situações importante para se pensar as possibilidades de leituras. Num recente trabalho desenvolvido por Reuven Feuerstein, Refael Feuerstein e Louis Falik (2014) é possível perceber alguns princípios básicos da mediação no âmbito da cognição. Os autores partem da premissa de que a cognição represente um ponto imprescindível ao aprimoramento humano. Para justificar essa ideia, eles apresentam várias afirmações, como: a) a cognição é algo que se adapta, ou seja, pode ser alterada; b) a troca de experiência permite acessar dimensões emocionais da experiência humana e a motivação; c) o processo cognitivo ativa a consciência.

Todos esses traços sobre o processo cognitivo apresentados foram relevantes para o presente estudo, permitindo a compreensão dos fatores *endógenos* (aquilo que provém do orgânico) durante o processo de mediação de leitura. De fato, através das pesquisas realizadas pelo *Grupo de Estudos Literários na Amazônia e Formação de Leitor* (GELAFOL-UFPa), na qual procuramos desenvolver ações de mediação de leitura em quatro escolas públicas situadas na periferia de Belém-PA, foi possível perceber os efeitos provocados pelas práticas de leitura literária. As mudanças nas estruturas mentais propostas pelas teorias cognitivas de Feuerstein (et. al.) (2014) podem ser entendidas como o resultado final de um processo de mediação de leitura – sem que haja mudança na estrutura mental do indivíduo não se pode falar em mediação:

Com o termo mudança não queremos dizer a aquisição de 20 palavras em determinado idioma, nem mesmo a aquisição de uma habilidade complexa como pilotar um avião, apesar de que para determinados indivíduos estas podem ser aquisições significativas. Tratamos de mudanças na estrutura do pensamento; por exemplo, criar para o indivíduo as condições necessárias para adquirir novas palavras para criar o processo de pensar em coisas que previamente não entravam em sua mente. Assumimos que a pessoa é capaz de adquirir por si mesma não apenas quantidades de conhecimento ou habilidades, mas também novas estruturas cognitivas, pelas quais novas áreas previamente não incluídas no conjunto de conhecimentos e habilidades são abertas (FEUERSTEIN, et. al., 2014, p. 34).

Assim, podemos dizer que não há mudança estrutural quando um indivíduo usa sua base mental pré-estabelecida para resolver um problema novo. As estratégias mentais que já fazem parte da capacidade do sujeito são ferramentas usadas em situações diversas. A mudança implica sempre na ampliação dessa base, ao ponto de levar a outras formas de uso das ferramentas, ou mesmo a criação de novas ferramentas. A mudança

comportamental dos estudantes passou a ser identificada ao longo de nosso estudo, registrado em relatórios de observação dos pesquisadores. Além dos relatórios, a pesquisa também realizou entrevistas semidirecionadas com alunos voluntários no início e no final do projeto. A mudança no modo de pensar e de conceber a leitura vem com falas dos entrevistados registradas no início e no final do processo mediacional. Os efeitos dessas mudanças só são perceptíveis a médio ou longo prazo, geralmente refletidas no modo de agir dos estudantes.

Sem querer, Feuerstein (et. al.) toca em questões importantes para os debates sobre o sistema educacional. Primeiramente pode-se dizer que o principal sentido da aprendizagem não é alcançado nos sistemas educacionais tradicionais, pois não promovem mudanças cognitivas reais nos alunos – ter-se-ia apenas acúmulos de dados, quando muito. Em segundo lugar, partindo do princípio de que o ser humano é uma criatura modificável, ao ponto de adquirir novas habilidades, descredencia qualquer teoria intrínseca de aprendizagem, pois não concebe as habilidades como algo puramente predeterminado.

Uma mudança significativa na estrutura mental de um sujeito pode ser percebida no momento em que ele começa a ter a capacidade de criar sentido a partir da leitura de um texto escrito. Esse longo percurso, por vezes é confundido com outras etapas do processo, como quando a criança passa a decodificar os textos escritos. Sabe-se que muitas crianças demonstram durante a alfabetização a capacidade de traduzir os signos linguísticos em palavras e frases, sem que com isso estejam construindo sentido. À medida que essas crianças começam a se apropriar dos significados dessas palavras e frases, redimensionando com os aspectos contextuais, associando e aprofundando as muitas camadas de interpretações, elas estão edificando uma nova estrutura mental. Essa mudança estrutural leva certamente à outra forma de perceber o mundo e a si mesmo.

Quando estabelecemos mudanças significativas a partir das práticas de leitura, as teorias cognitivas fornecem argumentos que justificam um processo mediacional que dialoga com outras experiências. Primeiramente foi possível identificar uma experiência negativa com a leitura absorvida pelos estudantes com a prática escolar. Esse tipo de leitura também se estende à escrita. Para Yolanda Reyes, “Os diversos tipos de escritos produzidos pelos alunos são testemunha do divócio entre literatura e vida” (2012, p. 19). Na concepção da autora, há um grande equívoco no sistema escolar que emprega práticas (leitoras) que se mede por parâmetros objetivos, quantificando todo um processo de pura fluência. Focando no literário, Reyes pensa numa leitura que trabalha com toda experiência vital do leitor, algo que escapa às medições da escola: “podemos imaginar quão pouca essa linguagem representa para um sistema pedagógico baseado em perguntas fechadas do tipo ‘múltiplas escolha’” (2012, p. 22). No fundo, Reyes idealiza um processo educacional no qual o leitor

possa explorar sua subjetividade para se conectar com o 'outro' em sua humanidade: "Caberia, então, promover uma pedagogia da literatura que desse vazão à imaginação dos alunos e ao livre exercício de sua sensibilidade, para impulsioná-los a ser recriadores dos textos. E, aqui, falo de recriar no sentido de reconstruir o processo criador" (2012, pp. 26, 27).

As leituras promovidas nas ações do GELAFOL com estudantes do Ensino Básico se diferenciavam das leituras que eles estavam acostumados a fazer na escola em muitos aspectos. O primeiro deles é que nossas práticas não carregavam o peso do 'obrigatório'. As crianças e jovens tinham a liberdade de participar ou não das ações, sem nenhum tipo de castigo ou ameaça. Ao apresentar a proposta do projeto de leitura aos estudantes, o grupo deixava claro que as ações só seriam implantadas se a turma aceitasse. No geral, a maioria dos alunos aprovava a proposta, mas sempre tinha um ou dois que não queriam participar. Com esses, fazíamos um jogo de conquista e convencimento. Solicitávamos que eles participassem apenas de duas seções de leitura, caso não gostassem, iríamos para outra turma. A ideia do não obrigatório casava com a sensação de poder determinar a própria vida. Na verdade, com isso, trabalhávamos com a *necessidade de autonomia* que todos nós carregamos e que nos dá prazer. As primeiras abordagens com as turmas já demonstravam que o que se oferecia se distanciava das práticas de leitura escolar, pois respeitava essa autonomia nas tomadas de decisões. Com isso, começávamos estabelecendo uma relação de confiança que também era gerador de estímulo.

À medida que as práticas de leitura literária oferecidas ganhavam ritmo, pudemos nos aproximar de forma mais afetiva com cada participante, interagir com eles, saber seus nomes e suas histórias. A interação com os estudantes foi muito importante, pois ela nos orientava em levar textos que tocavam a subjetividade dos leitores, buscando compor a característica de cada turma. Contudo, somente no momento em que eles começavam a vivenciar boas experiências com a leitura literária é que esses alunos perceberam que havia um tipo prazer transformador no ato de ler. Segundo Silvia Castrillon:

Somente quando a leitura contituir uma necessidade sentida por grandes setores da população, e essa população, e essa população considerar que a leitura pode ser um instrumento para seu benefício e for de seu interesse apropria-se dela, poderemos pensar numa democratização da cultrua leitora (2011, p. 16).

Encarada não como uma obrigação, mas como um direito, a leitura, para Castrillon, é um indicativo de mudanças voltadas para a igualdade social. A democratização da leitura revela-se, portanto, uma justiça social histórica, pois possibilita a "íntima convicção de que ler pode ser um meio para melhorar as condições de vida e as possibilidades de ser, de



estar e de atuar no mundo” (CASTRILLON, 2011, 20). Se esse leitor crítico se forma na contramão de um sistema escolar que mantém em suas estruturas práticas pouco estimulantes à leitura, entende-se que tal formação surge como um grito de protesto. O que percebemos durante a implantação das ações mediacionais foi que a leitura redimensionou o ‘tempo’, reestrutura a construção do conhecimento dos estudantes, permitindo que aconteça o que Pierre Bourdieu (1997) chamou de “pensamento pensante”, em oposição ao *fast thinking* determinado pela cultura de massa. No mesmo sentido, Eva Furnari descreve essa temporalidade com uma bela imagem: “A gente quer que nossas crianças leiam, mas será que nós temos tempo para ler? O tempo da leitura é como andar de bicicleta. O tempo da internet é como andar de avião a jato. E a nossa alma não anda de avião a jato. Luto, cotidianamente, para sentar e esperar a alma chegar” (2018),

A leitura significativa – aquela que envolve o leitor em um campo gravitacional mais subjetivo – deu suporte a uma assimilação mais reflexiva sobre a realidade e sobre o cotidiano escolar. A mediação de leitura potencializou o espírito de contestação dos estudantes de formar a se oporem ao caráter ‘controlador’ e ‘disciplinador’ da escola, favorecendo aos que sofriam exclusão e discriminação um ponto de partida para escrever a própria história. Nesse caso, a formação ganha dimensões para além de um currículo escolar, pois como diria Harold Bloom: “Uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação, e a transformação final tem caráter universal” (2000, p. 17).

Para Mempo Giardinelli (2010), a leitura é uma forma fundamental de resistência, ela contagia o sujeito a se volta em favor de causas justas e coletivas. Ao fazer sua reflexão sobre *Dom Quixote*, o escritor argentino reforça: “ler abre os olhos” (2010, p. 22).

Nessas varandas da leitura, o leitor iniciante passa sem dúvida por muitas transformações. Os estudantes que participaram do projeto, também demonstraram que a leitura pode ser a ponte para se tornar um sujeito ativo diante das dificuldades postas. Diante de um sistema educacional que predominantemente se mostra opressor e excludente, a atitude transgressora dos estudantes acabou se tornando o resultado mais evidente.

### **3 Metodologia**

O estudo se valeu primeiramente de um levantamento bibliográfico que compõe o Estado da Arte sobre a leitura, a formação de leitura literária e a mediação pedagógica. Nessa primeira etapa, tomamos como ponto de partida a concepção sociointeracionista, mas mantendo possíveis diálogos com outras correntes teóricas, como a fenomenologia e o pensamento decolonial. A construção de um pensamento híbrido para a compreensão do fenômeno da formação, ao se compor com múltiplas correntes críticas, trabalhou tanto com

autores clássicos (Lev Vygotsky, Mikhail Bakhtin, Paulo Freire), como pensadores mais contemporâneos (Mempo Giardinelli, Silvia Castrillón, Yolanda Reyes). Considerando tal abordagem, realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo exploratório, objetivando compreender a situação e o que o pensamento dos que melhor abordaram sobre a temática da leitura.

Na segunda etapa da pesquisa, fizemos um levantamento de campo, com ações de mediação de leitura em escolas públicas do Ensino Fundamental, localizadas na periferia de Belém-PA. Durante as ações, realizamos entrevistas semidirecionadas com alunos que participaram do projeto. Em geral, a pesquisa produziu duas entrevistas com cada colaborador, uma no início e outra no final do projeto. Buscamos compreender melhor o 'fenômeno da mediação' dentro do contexto em que ele ocorria, objetivando analisá-lo numa perspectiva integrada. Ao buscar observar o fenômeno *in loco*, a pesquisa passou a captar a recepção das pessoas nele envolvidas. Vários tipos de dados foram coletados e analisados nessa fase, muitos convergiram com as teorias levantadas, outros contradiziam nosso cabedal teórico. Assim, em nossa análise de dados, também passamos a descrever e identificar os traços que compõem todo o processo que vai do não-leitor até a construção do gosto pela leitura. Nesse caso, dado o longo período de desenvolvimento (dez anos), a pesquisa se dispôs sobre as abordagens qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia (GODOY, 1995). No presente trabalho, focaremos nos dados coletados somente em uma das escolas onde o projeto atuou e cujos efeitos transgressores da leitura se fizeram mais evidentes.

#### **4 Considerações Finais**

Os resultados da pesquisa são parciais, pois muitos dos dados levantados ainda se encontram em fase de análise. Contudo, ao concluirmos uma primeira etapa de análise foi possível identificar que um dos traços de mediação de leitura é a transformação nas estruturas cognitivas do leitor. O que significa mudanças comportamentais que revelam tanto uma visão mais complexa da realidade, quando posturas mais críticas e comprometidas com causas coletivas. Avaliando os efeitos das ações de mediação de leitura entre os estudantes do Ensino Básico é possível elencar algumas afirmações: a) a mediação de leitura é um fenômeno que começa antes e vai para além das práticas de leitura, propriamente ditas; b) os efeitos de uma formação leitora extrapolam o que convencionalmente vem se buscando com as práticas escolares, ou seja, as tais 'habilidades' e 'competências' em leitura; c) quando bem desenvolvida, a leitura pode transformar não somente o grau de entendimento do leitor, mas principalmente sua

capacidade de se organizar em prol de causas sociais mais relevantes; d) as mudanças comportamentais do leitor crítico são capazes de promover mudanças reais no cotidiano escolar.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira - São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 4. ed. – Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira – São Paulo: Hucitec, 1988.
- BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. Tradução: José Roberto O’Shea – Rio de Janeiro-RJ, Objetiva, 2000.
- BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.
- FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Rafael; FALIK, Louis H. **Além da inteligência: aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- Freire, P. (1989). **A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados.
- FREIRE, Paulo.
- FURNARI, Eva. “Reflexão, acolhimento e resistência pela leitura”. Encontro n’A Casa Tombada para o ciclo Como Nasce o Desejo de Ler. São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://acasatombada.com.br/encontro-com-eva-furnari-reflexao-acolhimento-e-resistencia-pela-leitura>>. Acesso em: 09 de março de 2020.
- GIARDINELLI, Mempo. **Voltar a ler: propostas para ser uma nação de leitores**. Tradução: Víctor Barrionuevo – São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2010.
- GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa, tipos fundamentais**. V. 35 n3. São Paulo. 1995.
- GOLDIN, Daniel. **Os dias e os livros: divagações sobre a hospitalidade da leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar: Literatura, escrita e educação**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- VYGOTSKY, S. L. **A formação social da mente**. Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche – São Paulo: Martins Fontes, 1991.