
A DIVERSIDADE CULTURAL E O ENSINO DA LÍNGUA

Aira Suzana Ribeiro Martins¹

1. Introdução

Muito se discute sobre a relação entre o jovem e a leitura, sobretudo em nosso país, onde a taxa de analfabetismo é alta. Cerca de 8,5% de jovens de 15 anos ou mais não têm habilidade de ler um texto simples, de acordo com dados do IBGE. A situação se agrava ao tomarmos conhecimento de que 50% dos jovens que concluem o Ensino Médio ainda apresentam dificuldade de redigir e interpretar um texto mais elaborado, de acordo com seu grau de escolaridade.

Dados da última pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” revelam que somente 56% dos brasileiros têm o hábito de ler livros. Ou seja, quase metade dos brasileiros não tem o costume adquirir um livro ou frequentar uma biblioteca.

Programas do governo que apresentam bons resultados, muitas vezes, são encerrados devido à troca de gestão ou devido a dificuldades financeiras. No Rio de Janeiro, assistimos a um modelo de trabalho de bibliotecas baseado em uma experiência bem-sucedida na Venezuela. As Bibliotecas Parque, como eram denominadas, mantidas pelo governo do Estado do Rio de Janeiro, desenvolviam um trabalho de leitura muito interessante. Essas bibliotecas, além de empréstimo de livros, procuravam trabalhar com a formação do leitor, por meio de rodas de leitura e de projetos desenvolvidos com profissionais de diversas áreas, como teatro, dança, artes plásticas e música. O atendimento era realizado por profissionais qualificados, como bibliotecários ou especialistas em leitura. Essas bibliotecas atualmente estão fechadas e todos os livros e equipamentos estão se deteriorando.

Como vemos, projetos que poderiam contribuir para o letramento literário de nossos alunos são encerrados. Cabe, desse modo, à escola apresentar o mundo da leitura aos mais jovens para que tenham, futuramente, o direito de gostar ou não de livros.

¹ A autora possui Doutorado em Língua Portuguesa- UERJ-2006. É professora do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, onde leciona no Ensino Fundamental e no Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica. É também supervisora do Programa de Residência Docente da mesma instituição. Faz parte dos grupos de pesquisa LITESCOOLA e SELEPROT, airamartins@uol.com.br.



Cientes de todas essas adversidades, procuramos sempre, em sala de aula, apresentar ao aluno atividades de leitura com o auxílio de variadas linguagens para que ele possa ter uma experiência agradável com o livro. Defendemos a ideia de que as primeiras experiências com a leitura devam ser prazerosas, para que o aluno perceba a riqueza oferecida pelo texto literário e as inúmeras possibilidades de leitura e de fruição estética que esse texto nos oferece.

Neste texto, fazemos relato de uma experiência de leitura bem-sucedida por alunos do sexto ano do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II, situado no Rio de Janeiro. A instituição, fundada 1837, que se tornou um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia em 2008, conta atualmente com 14 *campi*. Com quase 13 mil alunos, o Colégio Pedro II oferece turmas desde a Educação Infantil, no *campus* Realengo, até o Ensino Médio Regular e Integrado, além da Educação de Jovens e Adultos (Proeja). O colégio também oferece o curso de Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica e o Programa de Residência Docente, este destinado a professores recém-formados de escolas públicas.

O ingresso na Educação Infantil e na primeira série do Ensino Fundamental é feito mediante sorteio. A entrada no sexto ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio se dá por meio de concurso. A clientela do colégio é bastante diversificada; temos alunos que habitam comunidades carentes e também estudantes de alto poder aquisitivo. Observa-se, entretanto, que o nível social não é determinante para o bom desempenho do estudante na instituição. Diversos alunos oriundos de comunidades carentes frequentemente recebem prêmios em Olimpíadas nacionais e internacionais em diversas áreas do conhecimento. Os professores, que trabalham em regime de vinte ou quarenta horas, podem optar pela dedicação exclusiva ao colégio. Grande parte do corpo docente tem curso de Mestrado e um número menor de professores concluiu o curso de Doutorado.

As turmas de sexto ano que participaram do projeto de leitura relatado neste texto são formadas por alunos oriundos do chamado “Pedrinho”, primeiro segmento do Ensino Fundamental da escola, e por alunos que ingressaram na escola em concurso realizado em dezembro de 2016.

O projeto relatado foi desenvolvido com a leitura do livro “Histórias de Alexandre”, de Graciliano Ramos (2009). A escolha da obra se deu pelo fato de observarmos que muitos alunos não têm conhecimento da cultura brasileira e, muitas vezes, influenciados por amigos ou por desconhecimento, têm atitudes discriminatórias no contato com elementos da cultura popular ou com falares interioranos. Observamos que para alguns alunos a obra permitiu o contato com situações familiares. Desse modo, a leitura das histórias recolhidas por Graciliano Ramos foi bem agradável, pois, para um grupo as narrativas tinham uma característica pitoresca e, para outro, determinadas situações narradas, típicas da cultura sertaneja, eram familiares.



Consideramos o conhecimento da diversidade cultural do Brasil de extrema importância para o jovem leitor, pois é difícil desenvolver o sentimento de respeito por aquilo que se desconhece. O contato com a cultura popular possibilita ao aluno enriquecer seu vocabulário e seu conhecimento enciclopédico, fatores importantes para a formação do seu repertório cultural. O conhecimento das histórias nascidas do imaginário popular faz também surgir o sentimento de respeito às diversas manifestações artísticas.

Como sabemos, a leitura tem uma importante função na formação do indivíduo em diversos aspectos. O acesso às narrativas inventadas desde cedo desenvolve o vocabulário, estimula a capacidade de percepção das representações simbólicas e auxilia o trabalho de socialização. É necessário, portanto, que a escola busque estratégias para o desenvolvimento dessas capacidades a partir dos primeiros anos de escolaridade. Cremos que práticas de leitura literária contribuam para o desenvolvimento do imaginário dos leitores e para a construção de suas identidades.

Cosson (2014a) observa que a atividade de leitura literária, além de possibilitar ao homem o conhecimento da vida por meio de experiências do outro, também permite que esse indivíduo vivencie essa experiência. Por esse motivo, o pesquisador sugere que a escola promova o letramento literário, pois as atividades voltadas para essa formação tornam possível a vivência de variadas sensações proporcionadas pela leitura do texto literário.

Além de enriquecer o repertório cultural, é possível observar com o aluno, de forma contextualizada, os fatos da língua. O primeiro item presente no texto é o léxico. A bagagem lexical do indivíduo que lê é muito mais rica em relação à pessoa que tem pouco hábito de leitura.

De acordo com Petit (2009), a leitura é um meio para se ter acesso ao saber, aos conhecimentos formais, podendo possibilitar mudanças escolares, profissionais e sociais. A leitura é também, de acordo com a autora, um caminho para se ter acesso ao uso culto da língua, o que muitas vezes é condição essencial para ascensão social. A leitura pode também facilitar a aquisição de conhecimentos mais profundos da língua, pois o uso está presente no texto e a participação do leitor vai levar o leitor a interagir com registros de língua mais eruditos.

Como lembra o Cosson (2014a), uma das funções da escola é formar leitores, entretanto, muitas vezes, uma metodologia equivocada afasta o leitor da obra. Como atualmente, no Ensino Fundamental, a leitura literária é feita a partir do gênero do texto, o estudo das características do gênero se sobrepõe à leitura do texto. No Ensino Médio, a história da literatura e o estudo das características das escolas literárias tomam o lugar da leitura das obras. Desse modo, como se percebe, a leitura não se realiza. Colomer (2007), lembra que a finalidade da educação literária, de acordo com a definição do Seminário della Ricerca Dilis, realizado na Itália em 1986, é formar um



leitor competente. Desse modo, como observa a autora, a escola deve, sobretudo, ensinar a ler literatura e não apenas ensinar literatura.

Ao lado dos esforços que devem ser feitos no sentido de proporcionar ao aluno o conhecimento de obras literárias, é necessário que os cursos de formação de professores preparem efetivamente o futuro mestre para trabalho com a leitura desde a Educação Infantil. Em primeiro lugar, é necessário que o professor tenha conhecimento de obras da literatura infantil e juvenil para fazer a escolha adequada da obra. É importante também que o mestre faça uma leitura prévia da obra que vai ser lida pelo aluno, pois, assim, será possível explorar o texto em todas as suas possibilidades no momento da leitura. Uma leitura vivenciada com o aproveitamento de outras linguagens é também importante para o leitor mais jovem.

É interessante também que o professor busque um referencial teórico de qualidade e atualizado para auxiliá-lo na aplicação do projeto de leitura o qual se propôs a aplicar em suas turmas.

2. Fundamentação teórica

Conforme observa Cosson (2014b), atualmente, há uma série de obstáculos para o trabalho de formação do hábito de leitura nos jovens. As pesquisas mostram que os brasileiros leem muito pouco e, muito menos literatura, pois, além do grande apelo dos *best sellers* e dos livros de autoajuda, nota-se que o jovem passa a maior parte de seu tempo com fones de ouvido ou em troca de mensagens com os milhares de amigos. Como se percebe, há pouca oportunidade de se fazer uma leitura literária.

Além dos problemas citados, os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem que a escola deve trabalhar com uma diversidade de gêneros textuais. Seguindo essas determinações, os livros didáticos incluem diferentes textos em seus exemplares, como receitas, bulas de remédios, manuais de instruções, entre outros. Desse modo, o texto literário perdeu espaço no livro didático. Em virtude disso, defendemos a ideia de trabalho com material diversificado, pois o uso exclusivo do livro didático restringe tanto a atuação do professor como a informação ao aluno. O professor deve fazer o possível para apresentar textos literários de diferentes gêneros ao estudante. É importante também que o aprendiz conheça as obras literárias clássicas, pois, como lembra Cosson (2014a), elas guardam parte de nossa identidade cultural. O contato com o cânone literário pode ser uma forma de levar o indivíduo a atingir sua maturidade como leitor, pois, por meio das narrativas clássicas, podem-se conhecer os hábitos e costumes de nossa cultura e de outras culturas, mesmo os considerados preconceituosos ou desumanos.



O trabalho exclusivo com as obras canônicas também não é o ideal, pois é necessário que o leitor estabeleça diálogo também com obras contemporâneas. De acordo com Cosson (2014), a literatura deveria ser vista como um sistema composto de outros sistemas e um desses sistemas corresponderia ao cânone. A partir dessa perspectiva, a relação entre os sistemas é dinâmica, isto é, há uma interferência permanente entre esses sistemas. Há obras que fazem interessantes diálogos entre narrativas históricas de diferentes épocas, como, por exemplo, a obra em cordel de Fernando Vilela “Lampião & Lancelote” (2006) que junta duas figuras reais, porém separadas por séculos. Há outras narrativas interessantes, como diferentes versões dos contos de fadas. Podemos citar algumas das inúmeras versões de “Chapeuzinho Vermelho”, como a de Charles Perrault (1993), dos Irmãos Grimm (2013), “ Fita Verde no Cabelo” (1992), de Guimarães Rosa, “Chapeuzinho Amarelo” (2017), de Chico Buarque, “Nove Chapeuzinhos” (2007), de Flávio de Souza, e até mesmo a música “Lobo bobo” (1959), de autoria de Carlos Lyra e Ronaldo Bôscoli, entre outros. É necessário, portanto, que o professor seja um pesquisador para que possa reunir materiais interessantes para suas aulas, permitindo que seu aluno enriqueça cada vez mais seu repertório e adquira conhecimentos para se tornar um adulto com capacidade de participar na construção de seu meio e defender seus pontos de vista e seus direitos.

Ao abordarmos o diálogo existente entre as obras, é necessário citar Bakhtin (1997), para quem os enunciados estão em constante comunicação, com os que pertencem à mesma época como também com aqueles criados em épocas anteriores. Desse modo, de acordo com esse autor, o diálogo é a base da comunicação verbal. Com base nessa concepção, sempre que possível, é interessante que o professor promova esse diálogo entre passado e presente, por meio das obras literárias ou artísticas de um modo geral. Cosson (2014b) acrescenta que a leitura é a produção de sentidos por meio de um diálogo que se estabelece com o passado ou o presente. Nessa leitura, de acordo com esse autor, podemos nos encontrar com o outro e suas experiências, criando vínculos com o mundo e outros leitores. Portanto, a leitura é uma competência individual e social. Estão envolvidos no processo de produção de sentidos o leitor, o autor, o texto e o contexto. Para esse autor, não há conhecimento sem leitura, sem a mediação da palavra e sua interpretação. Desse modo, para o autor, se a escola falha na função de nos tornar leitores, falha em tudo o mais, já que a leitura é o elemento essencial para que tenhamos acesso à informação.

Como sabemos, o diálogo que o leitor estabelece com a obra é também dinâmico, pois ele, pode alterar o sentido do texto de acordo com suas vivências e, segundo Petit (2009), nesse processo de leitura e reinvenção, ele reescreve o texto. Segundo a autora, não só o texto é transformado no ato de leitura, mas também o leitor. Didier Anzieu (apud PETIT,2009) esclarece que essa



transformação não é psíquica. Segundo ele, o leitor que é trabalhado pela obra estabelece com ele uma espécie de ligação. Havendo uma interrupção da leitura, ao retomá-la, o leitor se prepara. Nesse momento ele tem sua fantasia estimulada. Ao longo da leitura há uma troca das fantasias criadas pelo autor com as fantasias do leitor. Havendo a troca entre autor e leitor, conseqüentemente, ao final da leitura, o leitor estará mais rico de vivências, levando-as para outras leituras e para sua própria existência.

De acordo com a teoria semiótica de Peirce (1975) a história lida é um signo. Havendo interesse por esse signo, ocorrerá o processo de semiose na mente interpretadora, que transformará esse signo em outro mais rico. Em outras palavras, haverá sempre um acréscimo de experiências que contribuirão para tornar mais ricas as próximas leituras.

Os contos populares que compõem “Histórias de Alexandre” trouxeram uma série de informações aos leitores relacionadas à cultura popular e ao léxico que remete aos hábitos e costumes do povo interiorano.

3. Etapas do projeto de leitura e produção textual da obra de Graciliano Ramos

Essa atividade de leitura e produção textual foi feita com o objetivo de levar os alunos a conhecer uma parte de nossa cultura. Tivemos também o propósito de fazer com que os estudantes, a partir da leitura da obra, enriquecessem seu conhecimento enciclopédico e também desenvolvessem o sentimento de respeito às diversas manifestações populares do Brasil.

Em relação à produção textual, propôs-se a elaboração da reescritura de um conto da obra “Histórias de Alexandre”.

O projeto compreendeu as seguintes etapas:

- a) Apresentação do autor e da obra;
- b) contextualização das histórias;
- c) leitura ou escuta das histórias;
- d) comentários sobre a cultura sertaneja e interiorana a partir do léxico presente nas histórias;
- e) contação de “causos” pelos próprios alunos;
- f) exibição do filme “Histórias de Alexandre”;
- g) reescritura de um conto da obra, em duplas, em forma de cordel;
- h) confecção de um livro por dupla;
- i) apresentação de um sarau com leitura das histórias no gênero cordel.



O projeto relatado durou cerca de dez tempos de aula de 45 minutos. Após a leitura e conhecimento da obra de Graciliano Ramos, turma se distribuiu em duplas para a elaboração dos versos de cordel.

O trabalho teve resultados muito positivos, pois se percebeu que o trabalho foi feito em verdadeira parceria, em que cada dupla se esforçava em buscar a palavra perfeita. Nos momentos iniciais houve a necessidade de algum auxílio para a descoberta da palavra exata. Com o desenvolvimento do trabalho, a procura pela palavra adequada se assemelhava a um jogo. As duplas, além de buscar a palavra adequada ao contexto deveriam também obedecer ao esquema sonoro, com rimas nos segundos, quartos e sextos versos.

Esclarecemos que nesse trabalho não exigimos qualquer tipo de esquema métrico; a sonoridade trabalhada se limitou às rimas, pois imaginamos que a escansão de versos poderia dificultar a elaboração dos versos pelas duplas.

4. Considerações finais

O projeto de leitura de “Histórias de Alexandre”, de Graciliano Ramos, trouxe grande satisfação, pois a leitura dos contos foi bem divertida para os alunos. As histórias presentes na obra sempre lembravam algum episódio engraçado presenciado por algum estudante.

A leitura dessa obra fez com que os alunos oriundos de outra região do Brasil, sobretudo de cidades da Região Nordeste ou do Estado de Minas Gerais, se reconhecessem nas narrativas. Esses alunos, inclusive, se destacaram nos momentos em que havia a necessidade do esclarecimento de algum hábito próprio da cultura interiorana e na etapa em que cada um deveria contar para a turma uma história típica da cultura sertaneja. Os alunos com um repertório mais rico auxiliaram aqueles que tiveram dificuldade em levar para a escola um “causo” sertanejo.

A elaboração dos versos representou uma grande realização para os alunos, pois a escrita de uma história em versos rimados inicialmente pareceu impossível para eles. Após a confecção dos livros e a leitura dos versos, os autores se sentiram muito realizados, pois puderam perceber, nas leituras, os interessantes efeitos de sentido presentes nos versos de cordel.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BÔSCOLI, Ronaldo e LYRA, Carlos. **Lobo Bobo**. In: Chega de Saudade. Rio de Janeiro: Odeon, 1959.



BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho Amarelo**. Rio de Janeiro: Editora Autêntica, 2017.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**. São Paulo: Editora Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2014a.

_____. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2014b.

GRIMM, Irmãos. **Chapeuzinho Vermelho**. In: Contos maravilhosos infantis e domésticos. Tradução Christine Rorhig. São Paulo: Cosac Naify, 2012. Vol. 1.

MAZALI, Gustavo e BERNATENE, Poly. **Chapeuzinho Vermelho**. In: Os mais belos contos de Charles Perrault. São Paulo: Editora Ciranda Cultura, 1993.

PEIRCE, Charles Sanders. **Semiótica**. São Paulo: Perspectiva, 1975

PETIT, Michèlle. **Os jovens e a leitura**. Uma nova perspectiva. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009.

RAMOS, Graciliano. **Histórias de Alexandre**. São Paulo: Editora Record, 2009.

ROSA, João Guimarães. **Fita Verde no Cabelo**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1997.

SOUZA, Flávio de. **As nove Chapeuzinhos**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.

VILELA, Fernando. **Lampião e Lancelote**. Ilustrações do autor. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

Anexo

O ENCANTO DO ESPINHEIRO (Um reconto de **O olho torto de Alexandre**)

Agradeço desde já
Minha inspiração
Nossa Senhora da Aparecida
Dona da minha razão
Mãe de todas as terras
Motivo de minha adoração.

Peço a você, leitor
Que ouça com atenção
E por favor
Não se assuste, não
Pois esta história
Começa em um mourão.

Esta história se inicia
No meio da procissão
Daquela que lá em cima
Fiz uma declaração



Todos oravam
Pedindo seu perdão.

Todos assustados
Olhando pro monstro
Que se instalou
Dentro daquele mourão
Uma onça
Surgiu como ilusão.

Depois de um tempo notei
Que metade da minha visão
Começou a desaparecer
Certamente perdia pro monstro
Sem pensar comecei a correr
Mais rápido que um avião.

Ao chegar lá
Meu frágil olho espetado
No meio do espinheiro
Confesso, fiquei assustado
Mas logo o peguei
Sem pensar o girei lado por lado.

E logo me assustei mais uma vez
Sem entender nada
Comecei a ver o passado
Vi Cesária muito contrariada
Minha mãe grávida
Com vontade de comer empada.

Consegui ver o futuro também
Cesária envelhecendo
(linda como sempre)
Nossos filhos crescendo
Nossa idade avançando
E o tempo passando.

Logo pra realidade voltei
Meio tonto acordei
Daquele sonho bom
E por aqui acabei
De escrever minha história
Que é contada como lei.

Autoras: Isadora Dias Hilgert e Jéssica Soares Lins Marinho
6º ano- turma 604

