

UMA ABORDAGEM SOBRE A APRENDIZAGEM DA LEITURA NO ROMANCE *A MENINA QUE NÃO SABIA LER*

APPROACHING THE LEARNING OF READING IN THE NOVEL *THE GIRL WHO DID NOT KNOW READ*

Tânia Maria de Oliveira Rosa¹

Márcio Araújo de Melo²

Resumo: No presente artigo discutimos a formação do leitor relacionando a experiência do leitor empírico e a prática do leitor em uma perspectiva pragmática. Para tanto, analisamos o romance *A menina que não sabia ler*, de John Harding, em que a personagem principal vivencia uma experiência de leitura. Nesse contexto, trazemos para a cena discursiva a aprendizagem da leitura e as concepções no modo de ler, que incidem na formação da identidade do leitor. Assim como um olhar sobre o ensino de leitura no âmbito escolar, as dificuldades no processo de formação do leitor literário, considerando a necessidade de investimentos na leitura subjetiva, que possibilita a construção de sentido por meio de uma experiência estética.

Palavras-Chave: Formação do leitor. Identidade. Experiência de leitura.

Abstract: In this article, we discuss the formation of the reader, relating the experience of the empirical reader and its practice in a pragmatic perspective. To do so, we analyze the novel *Florence and Giles*, by John Harding, whose main character has a reading experience. In this context, we bring to the discursive scene the learning of reading; the conceptions in the ways of reading that affect the formation of the identity of the reader. As well as a look at the teaching of reading in the school context, difficulties in the process of formation of the literary reader, considering the need for investments in subjective reading, which enables the construction of meaning through aesthetic experience.

Keywords: Reader training. Identity. Reading experience.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*...ser capaz de carregar na mente bibliotecas
íntimas de palavras lembradas são aptidões
espantosas que adquirimos por meios incertos.*

Alberto Manguel

¹Doutoranda em Ensino de Língua e Literatura pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Federal do Tocantins-UFT, Araguaína/Tocantins, Brasil; taniarosa10@gmail.com

² Orientador; Docente e Coordenador do Programa de Pós-graduação em Letras (PPGL), docente do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (ProfLetras) e do Mestrado em Estudos de Cultura e Território (PPGCult), Universidade Federal do Tocantins (UFT), Araguaína/Tocantins, Brasil, marciodemelo33@gmail.com

O ato de aprender a ler traz consigo sempre uma aventura individual e peculiar em que cada leitor, por mecanismos diferentes, tem uma relação com a leitura. Os modos com que a leitura é inserida na vida das pessoas se configuram na história do leitor e de sua experiência literária. Assim, quando tratamos de formar leitores, é importante considerar os meios, os espaços e o tempo em que tais experiências de aprendizagem da leitura ocorrem, bem como os sujeitos envolvidos no processo, como: familiares, professores, amigos entre outros, os quais são mediadores na aprendizagem da leitura que incidem em modelos leitores.

Outro aspecto a ser considerado é a própria relação que o leitor estabelece com o texto, como: na leitura que comprove o cumprimento de uma tarefa, conforme acontece a leitura escolar, em que o aluno necessariamente apresenta ao professor uma performance leitora relativa a leitura estabelecida e na leitura descompromissada de avaliação, aquela voluntária que supre os anseios do leitor. Desse modo, enquanto leitores fazemos escolhas textuais, lemos o que gostamos de ler, os gêneros com os quais nos identificamos, os enredos que de alguma forma nos interessa. Portanto, a experiência da leitura não obrigatória é algo específico a cada leitor, conforme afirma Micheli Petit, “A leitura é uma via de acesso privilegiada a esse território íntimo que ajuda a elaborar ou a manter o sentimento de individualidade, ao qual se liga a capacidade de resistir a diversidade” (PETIT, 2013, p. 67).

Assim, qualquer que seja a leitura, ela comporta marcas da individualidade a partir da relação do leitor com o texto, sobretudo com o texto literário. Especialmente a leitura não direcionada, aquela que fazemos por nossa própria vontade, promove uma identificação do leitor instituída pela experiência vivida pelo próprio leitor. Conforme a autora, a curiosidade, o direito de pensar, de ter acesso à poesia e da liberdade de ler deve ser privilégio de todo ser humano, independente do grupo social em que está inserido (PETIT, 2013).

Nessa perspectiva, a leitura “autônoma” sem objetivos escolares se apresenta como mais significativa para o leitor, uma vez que vai ao encontro dos seus anseios e possibilita uma interlocução entre a leitura e suas experiências de vida, o que potencializa no leitor a análise de textos de forma mais eficaz, considerando a motivação que o levou a ler. Nessa direção, desenvolvemos nossa reflexão pautada nos questionamentos: como se lê? Como se aprende a ler? O que é uma leitura significativa para o leitor? Também consideramos como ocorrem as escolhas do leitor, nos mais diferentes objetivos, como por exemplo: ler para conhecer, para se distrair, para viajar a outros lugares de forma imaginária. Enfim, ler por uma realização pessoal.

De acordo com as palavras de Alberto Manguel, como epígrafe neste texto, o *status* de leitor evidencia a potencialidade leitora de cada um, que traz consigo uma memória

literária composta por narrativas, enredos e histórias eleitas pelo próprio leitor no decorrer de sua trajetória no mundo das letras. Isso porque “a leitura remete cada um a suas próprias lembranças” (ROUXEL, LANGLADE e REZENDE, 2013, p. 55). Ao destacar as habilidades leitoras como aptidões espantosas, Manguel nos estimula a refletir sobre os meios em que é formado o leitor. A partir dessa reflexão, entendemos que o ensino da leitura, metodologicamente encaixado em um currículo escolar, direciona os modos de ler e faz uma seletiva de textos pertinentes à luz do currículo. Porém, a formação do leitor enquanto um sujeito de suas escolhas, que busca na leitura o conhecimento, o prazer, o alimento diário para construir sentidos, vai além dos muros da escola. Com efeito, a história de vida e a relação de cada ser humano com a literatura determina uma trajetória na sua formação de leitor.

Partindo do pressuposto de que o processo de aprendizagem da leitura é algo inerente a cada sujeito, analisamos aqui os efeitos na vida do leitor a partir das diferentes formas de entrar em contato com a leitura. Se motivado por alguma razão que o mobiliza na busca da decifração das palavras, ou direcionado por valores convencionais que ideologicamente determinam que todo ser humano necessita de uma bagagem literária. Desse modo, a aprendizagem acontece de forma específica com cada leitor. Assim, nossas discussões desenvolvem uma reflexão relacionando os processos de aprendizagem da leitura escolarizada e não escolarizada, assim como o significado da leitura na vida do leitor, a construção do sentido no ato da leitura.

Inserindo-se na problemática da formação do leitor, este trabalho vem refletir sobre questões relacionadas aos processos de aprendizagem da leitura. Para tanto, nos propomos a desenvolver uma reflexão a partir do enredo da obra *A menina que não sabia ler*, que ilustrará as discussões sobre modos em que ocorrem a aprendizagem da leitura, o contexto, o tempo e o espaço, bem como, as motivações que impulsionam o sujeito a vivenciar na leitura uma experiência prazerosa e libertadora, que determinam também sua relação com o mundo. No romance, a leitura exerce um papel determinante na vida de uma menina de onze anos, que tem sua formação negligenciada pelo seu tio.

1. Um pouco da obra

O romance *A menina que não sabia ler* tem como título original *Florence and Giles*, e na trama há a história de dois irmãos que ficaram órfãos muito cedo, passando a ter como tutor um tio. O autor, John Harding, escreve a trama narrada pela personagem Florence, uma menina de onze anos que vive com seu irmão mais novo, Giles, um menino frágil, que tem a irmã como protetora, já que o tio mora fora e os garotos habitam uma mansão apenas com os

criados: Sra. Grouse, a governanta; Meg, a cozinheira; e John, encarregado por outros serviços na casa.

Enquanto Giles vai estudar em um colégio interno, Florence não tem permissão para estudar porque seu tio acredita que uma mulher deve se dedicar exclusivamente a aprender as habilidades pertinentes a uma dona de casa.

Em 1891, na Nova Inglaterra, em uma e velha mansão, onde a normalidade é aparente, a pequena Florence é mantida alheia ao que acontece no mundo, privada até mesmo da alfabetização. A menina passa seus dias perambulando pelos corredores da casa, sem muita ocupação, o que a deixa suscetível a inventar e reinventar histórias. Até que um dia Florence, em suas andanças sem destino, explorando cada canto da casa, encontra a biblioteca da mansão, um lugar frio, inabitado, como se estivesse desativada e seu uso proibido. Depois de tentativas frustradas ao pedir à governanta que lhe ensinasse as primeiras letras, Florence embarca na aventura de desvendar solitariamente o mistério das palavras. Ela aprende a ler sozinha com muito esforço e persistência, e passa a devorar os livros em segredo. Monta estratégias de fuga para a biblioteca, onde realiza suas leituras proibidas todas as manhãs. Organiza uma espécie de “cativeiro” literário na torre abandonada da mansão, cuja função era adornar a arquitetura. “Aprincesada” na sua torre secreta, como menciona a personagem, Florence passa as tardes nas leituras literárias.

Há uma história bastante curiosa e cheia de mistérios acerca da vida dos irmãos. A trama é aquecida por suspenses, como o retorno do irmão da protagonista para casa e a chegada de uma preceptora responsável pela educação do menino. No enredo, Florence narra suas brincadeiras com Giles, as visitas de seu único amigo Theo, as fugas para a biblioteca proibida e a morte trágica e misteriosa da primeira preceptora, Srta. Whitaker. Há ainda a chegada de sua substituta, Srt^a Taylor, uma mulher severa, que altera as regras da casa e cuida com muito zelo da educação de Giles. O excesso de cuidado da Srt^a Taylor acaba por despertar em Florence desconfiança e receio de que ela planeja fazer mal ao seu irmão.

A narrativa deixa o leitor confuso para detectar se Florence narra fatos que acontecem em sua vida ou se são de sua imaginação. Isso porque ao passar boa parte do tempo mergulhada em enredos literários, permite-se ao leitor a impressão de que ela não sabe mais separar seus dramas reais dos que vivencia nas histórias fictícias. A transformação na menina depois que aprendeu a ler é drástica, põe em xeque até mesmo o seu caráter. A alteração nas atitudes, inspiradas pelas histórias que lê, mostra no desenrolar da trama que a garota se envolve em um crime e ainda monta estratégias de ocultar fatos e evidências, de maneira dissimulada aparentando ser a mesma menina de antes.

Ainda que seja confuso ao leitor identificar o que acontece de fato, essa lacuna nos faz refletir no que pode a leitura na vida do leitor. A literatura, portanto, se configura em uma fonte onde os sedentos e famintos se saciam do que mais precisam, e cada alimento buscado nessa fonte vai ao encontro da necessidade de cada um, seja para informar, divertir, inspirar ou buscar sentido para a vida.

A descoberta da leitura para Florence, como uma nova perspectiva, passa a ser uma escapatória para a vida tediosa que leva na mansão. A sua relação com a leitura dá um novo sentido aos seus dias e ao seu posicionamento em relação aos segredos de sua vida, nunca revelados. Dessa forma, os questionamentos que antes eram frustrados e praticamente enigmáticos para a menina, agora, com o “desvendar das letras”, fazem surgir possibilidades de respostas. Florence acredita que por meio da leitura pode encontrar as respostas para todas as perguntas proibidas na mansão: Quem eram seus pais? Por que o tio a proibiu de ler? O que esconde a Srt^a. Taylor? Por que ela pensa que a Srt^a Taylor é a mulher misteriosa que lhe aparece em sonho ameaçando seu irmão? Motivada por tantos questionamentos, é na leitura que Florence busca as respostas. Os enredos fictícios também lhe ensinam estratégias para proteger seu irmão e para preservar sua paixão secreta pelos livros, únicos companheiros e confidentes.

Para Humberto Eco,

O leitor empírico é todo mundo, nós todos, você e eu quando lemos um texto. Pode-se ler de mil maneiras, lei alguma impõe uma maneira de se ler e, frequentemente, utiliza-se o texto como receptáculo de suas próprias paixões, que provem do exterior do texto ou do que o texto suscita fortuitamente nele (ECO, 2000, p.17).

Nesse sentido, compreendemos que Florence, em sua experiência pessoal com a leitura, determina os modos em que lê, e busca nos enredos o sustentáculo para sua vida abstraída do direito ao estudo, às relações familiares e sociais, fatores preponderantes na formação do indivíduo.

A personagem organiza sua leitura categorizando-a por gêneros de acordo com o objetivo da leitura, para aprender e para se divertir, conforme narra: “... as manhãs com meus livros sólidos, filosofia, história e afins [...] as tardes eram meu momento de fantasia” (HARDING, 2010, p. 37). Sendo formada pelos livros, Florence se envolve nos enredos e reorganiza sua vida. Os livros a ajudam a construir sua própria identidade enquanto pessoa, situam Florence no mundo e orientam o seu proceder nos mais diversos aspectos de sua rotina. O sentimento de vazio advindo da ausência de formação é suprido por meio da leitura,

e as lacunas perturbadoras em virtude da ignorância alfabética dão lugar ao imaginário que embarca nos enredos, alimentando de sentidos os longos dias de solidão na mansão.

Conforme Petit,

O livro permite recuperar o sentimento da própria continuidade e a capacidade de estabelecer laços com o mundo. Também é um depósito de energia e, como tal, pode nos dar força para passarmos a outra coisa, para irmos a outro lugar, para sairmos da imobilidade. Ele alimenta a vida (PETIT, 2013, p. 79).

Assim, Florence vê nos livros seus mestres, seus confidentes, sua escapatória em um contexto vazio de informação e de comunicação.

A partir das discussões sobre formação do leitor e os modos e espaços em que são realizadas as leituras, desenvolvemos uma reflexão sobre o ensino e aprendizagem da leitura com enfoque nas formas de ler, aquela empírica, em que o sentido emerge da subjetividade e a pragmática, em que se direciona os modos de ler, com o sentido dado.

2. Ler: uma experiência

Pensar na formação do leitor implica pensar no processo de aprendizagem da língua e na alfabetização enquanto uma etapa fundamental para adentrar no universo literário. O domínio do código linguístico representa uma fronteira social que, uma vez rompida, abre um mundo de possibilidades ao indivíduo. Segundo Manguel, “o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se” (MANGUEL, 1997, p. 85), portanto, aprender a ler consiste em buscar a liberdade do aprisionamento na escuridão das palavras, o que vai além de cumprir com uma convenção, é tornar-se autônomo. A personagem Florence à margem do mundo das letras, expressa bem os sentimentos de impotência e ao mesmo tempo de encantamento em relação aos livros. A menina Florence, em uma das andanças, à deriva, pela mansão, se depara com outro mundo,

... quando abri uma porta estranha, uma que até então sempre estivera trancada [...] e descobri esse imenso tesouro de palavras. [...] Fui de prateleira em prateleira, pegando um livro atrás do outro, espirrando com a poeira ao abrir cada um deles. É claro que eu não sabia ler, mas por algum motivo isso me deixava ainda mais maravilhada, todos os milhares – acho que milhões de linhas codificadas com impressão indecifrável. Muitos livros eram ilustrados, com xilogravuras e gravuras coloridas, citações frustrantes logo abaixo, cada uma delas mostrando a miserável impotência do trabalho dos dedos (HARDING, 2010, p. 15).

Diante da frustração de não saber decodificar, como quem sai em busca de compreender o mapa do tesouro, Florence procura meios para decifrar as muitas linhas escritas. Certa de que um novo mundo encontrará nos livros, mesmo quando negado seu pedido à governanta para que a alfabetizasse, ela não desistiu e investiu no que acreditava ser a única porta para as respostas, para a vida e para os sonhos.

Lentamente, e com muita dificuldade, aprendi a ler sozinha. Ficava na cozinha e roubava letras de John enquanto ele estava lendo o jornal. Apontava para um “s” ou um “b” e perguntava a ele qual era o som. Um dia na biblioteca, tive a sorte de encontrar uma cartilha de criança e, a partir daí e daqui e dali, acabei decifrando o código (HARDING, 2010, p. 16).

Sabemos que simplesmente decifrar o código de um texto não significa saber ler e imergir nos significados das palavras, “O leitor vê a letra, mas não vê o mundo porque desconhece a sua disposição de sentido, gerada em outro espaço que não o seu, do qual, de início, não dá conta; não reconhece” (YUNES, 2003, p.43). Assim, compreendemos que as experiências de leitura são determinantes na formação do leitor. Considerando as escolhas e as formas de leitura: para pensar, se comunicar, imaginar, inferir, se posicionar, se apropriar de bens culturais é que o leitor vai construindo sua identidade. Para Wolfgang Iser, “uma experiência não consiste simplesmente em reconhecer o que é familiar. [...] ao contrário experiências emergem no instante em que é minado o que sabemos” (ISER, 1999, p. 50). Assim, são as descobertas que nos fazem experienciar novos aprendizados, construir conhecimento e uma memória literária.

Os diferentes aspectos de leitura dependem da relação do leitor com o texto e das motivações que o impulsionam a enveredar na aventura da leitura. No caso de Florence, o estranhamento, em relação as linhas escritas indecifráveis, instigou nela um desejo ardente em compreender o enigma da palavra escrita. Como uma leitora obstinada, Florence vai desbravando esse universo, “Eu, entretanto, passava horas e horas lendo [...] meu quarto tornou-se um depósito de livros” (HARDING, 2010, p 17). Florence se entregou de corpo e espírito em seu propósito e, mergulhada nesse novo mundo, transforma seu quarto em um espaço íntimo de leitura em que se deleita na descoberta de cada palavra, apropriando-se dos textos e construindo sentidos à sua maneira, de acordo com os seus anseios, vencendo a barreira do analfabetismo, traçando outros objetivos de vida,

Assim meus dias começaram a ter um novo padrão. Pela manhã ia na ponta dos pés até meu ninho, contentando-me com meus livros, até o relógio bater um quarto para uma hora, quando eu desaninhava escorregava para fora da sala e corria para o

almoço. [...] comecei minha nova vida. As manhãs na biblioteca e as tardes na minha torre (HARDING, 2010, p. 32).

A personagem Florence, leitora determinada, para manter seu ato secreto em virtude das proibições do tio, cria seu espaço de leitura, um mundo paralelo à sua rotina na velha mansão, mas que passa a ser a fonte que lhe nutre a vida em seus dias pacatos. Para Petit,

Esse espaço íntimo aberto pela leitura não é apenas uma ilusão ou uma válvula de escape. Às vezes pode ser: nós nos consolando das vidas, dos amores que não vivemos, com as histórias dos outros. Mas é, sobretudo uma fuga para um lugar em que não se depende dos outros, quando tudo parece estar fechado. Isso nos dá a ideia de que é possível uma alternativa. Esse espaço íntimo é muito povoado: passam por ali fragmentos de frases, escritas ou ditas por outros, que juntamos e que revelam essa parte oculta de nós mesmos (PETIT, 2008, p. 25).

O romance nos mostra como Florence estabelece ali uma relação íntima com os livros, se enveredando nos enredos a ponto de se relacionar com as personagens, como um encontro com algo novo que a esperava em algum lugar e tempo. Para Ricardo Piglia, “Há uma relação entre a leitura e o real porque também há uma relação entre a leitura e os sonhos” (PIGLIA, 2006, p.23). É situada nesse contexto virtual, que Florence, contagiada pela leitura, adentra nos livros em um processo de imersão em sua jornada leitora. Ao descrever a imersão do leitor no ato de ler, Annie Rouxel explica que “Ler é deixar-se levar pela situação, brincar com as palavras, deixá-las ressoar em nós e perder-nos nelas, encontrar o distante no próximo, cair e depois levantar, sabendo que a caminhada nada mais é que uma repetição” (ROUXEL, 2013, p.51). A menina Florence imerge na leitura de um modo tão intenso que vivencia todas essas etapas de descoberta, de deleite e de uma busca incessante por conhecimento.

Nessa concepção, se inscreve o leitor autônomo, orientado pelas suas próprias intencionalidades, o que lê, como lê, como compreende, como relaciona sua leitura com as coisas do mundo e compartilha suas descobertas com outros leitores. É esse tipo de leitura com conexões que forma um leitor capaz de construir uma memória literária e aproveitar da leitura para seu bel prazer.

... meu dia de leitura teria duas partes separadas. Bibliotecaria as manhãs com os livros sólidos, filosofia, história e afins; também comecei a ensinar-me línguas e a elaborar um conhecimento passável de francês, italiano, latim e grego [...] as tardes eram meu momento de fantasia, apropriada para minha torre (HARDING, 2010, p. 32).

A personagem Florence personifica aqui um leitor que tem sua vida transformada pela leitura, que, de modo autodidata, consegue construir conhecimento além de encontrar prazer nas leituras literárias. Isso porque, “os textos literários ativam sobretudo processos de

realização do sentido” (ISER, 1996, p.62). Sob a ótica do autor a leitura ocorre por infinitas possibilidades de relações com o texto e são nas lacunas dos textos que entra em cena o imaginário, a participação do leitor na obra, que transforma o leitor a partir de uma experiência com a leitura.

Motivada a investigar assuntos de seu interesse, Florence vai desvelando os saberes acerca dos textos, estuda os gêneros científicos que lhe possibilita conhecimento fundamentais para as esferas sociais da vida; e os gêneros literários, que lhe instiga a imaginação, as emoções e estimulam os pensamentos dando lugar a subjetividade. Seja nos textos ficcionais ou nos livros “sólidos”, como categoriza a personagem, o ato de ler se configura em práticas que envolvem a interação entre leitor e escritor numa troca de construção e reconstrução dos sentidos. Assim, ressignifica-se o mundo por meio da leitura que transcende os limites de tempo e espaço. Conforme afirmam os pesquisadores Luiza Helena Silva e Márcio Melo, “Ler é então verbo transitivo que pressupõe distintos objetos, a demandar diferentes saberes para um sujeito em constante aprendizado, o que nos remete ao conceito de letramento (SILVA E MELO, 2016, p. 124).

2. Formar leitores: entre o experimento e a experiência

A formação de leitores é tema veementemente abordado no âmbito escolar, onde o objetivo principal é formar o sujeito capaz de ler, compreender, inferir e se relacionar por meio da leitura e escrita. A respeito de tais objetivos que direcionam os planejamentos escolares, Neide Rezende (2013) levanta alguns questionamentos: Que leitor a escola quer formar? Leitor de fragmentos literários, de simulacros? Leitor que conhece a história literária? Enfim, qual é o objeto do ensino de literatura? Para a autora, “um dos maiores problemas da leitura literária na escola [...] não se encontra na resistência dos alunos à leitura, mas a falta de espaço-tempo na escola para esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração” (REZENDE, 2013, p.111).

Levando em conta a concepção do currículo escolar que fragmenta a disciplina de língua portuguesa em literatura, gramática e produção textual, é fato que não há espaço-tempo para a leitura na escola. Em meios a tantos projetos e programas, além de um currículo constituído por conteúdos inseridos em carga horária, dificilmente o ensino da leitura literária na escola formará um leitor autônomo, que busca seus próprios objetivos de leitura. Ao contrário, os leitores seguem uma normatização da leitura, como bem coloca Manguel,

Os métodos pelos quais aprendemos a ler não só encarnam as conversões de nossa sociedade em relação a alfabetização - à canalização da informação, as hierarquias de conhecimento e poder - como também determinam e limitam as formas pelas quais nossa capacidade de ler é posta em uso (MANGUEL, 1997, p.85).

Nesse contexto em que o ensino de leitura é formatado para atender objetivos de compreensão, interpretação e produção textual, assim como o conhecimento da história literária, não há espaço para a subjetividade. O tratamento inadequado dado ao texto literário não viabiliza uma imersão no texto que perpassa os contextos de produção e leitura, que potencialize uma experiência capaz de levá-lo ao saber e à fantasia. Tendo em vista que as inferências são normatizadas por matrizes de habilidades que orientam o trabalho de leitura, “essa orientação pragmática que serve tão bem aos propósitos de avaliação objetiva não necessariamente aponta para o sucesso da formação de um leitor ou, ao menos, não encerra todas as relações possíveis entre o objeto-texto e o sujeito-leitor” (SILVA E MELO, 2016, p. 127).

Assim, a escola repetidamente insiste em um ensino de leitura que não fomenta o gosto, a fruição e a sensibilidade, mas que incide numa performance do estudante para cumprir com os propósitos do currículo escolar. Considerando ainda que os objetivos propostos relativos a cada segmento do ensino na escola geralmente não concernem com a realidade dos alunos, uma vez que os documentos oficiais³, esperam que o aluno chegue ao ensino médio com a capacidade de adentrar a leitura dos clássicos literários com maturidade compatível para fazer inferências, relativizando com outras leituras e com uma interpretação mais refinada do texto. As matrizes de habilidades preveem que este potencial seja resultado correspondente de toda uma trajetória leitora referente ao ensino fundamental. Nesse contexto, nos deparamos com realidades em que o contato com a leitura na escola é mínimo, fragmentado, isolado, consistindo-se por experimentos breves e superficiais de leitura, distante do que podemos chamar de experiência de leitura.

De modo geral, os processos de aprendizagem de leitura na escola ocorrem em cumprimento de etapas que objetivam instituir no aluno um leitor. De forma que ele corresponda a cada critério designado por indicadores do conhecimento do sistema de ensino. Para Petit “No início, o aprendizado da leitura é, muitas vezes, um exercício que incute o medo, que submete o corpo e o espírito, que incita cada um a ficar em seu lugar, a não se mover” (PETIT, 2008, p. 23). Na missão de tornar os alunos leitores, se estipula, no espaço escolar, experimentos de leitura compactados a fim de cumprir uma demanda, o que torna a

³ <http://www.cpt.com.br/pcn/parametros-curriculares-nacionais-lingua-portuguesa>

leitura na escola um exercício repetitivo que visa capacitar os alunos a desenvolver determinadas habilidades, cumprindo assim com as diretrizes curriculares. Tais habilidades são aferidas por instrumentos institucionalizados, como exemplo as avaliações externas: ANA⁴, voltada aos anos iniciais; Prova Brasil⁵, destinada aos anos Finais do Ensino Fundamental; e o ENEM⁶, voltado para o Ensino Médio.

Todo esse aparato de monitoramento da aprendizagem de leitura, no sistema educacional direciona o ensino de leitura na escola de forma compacta, reduzindo a leitura literária a um modo superficial, onde os textos literários são trabalhados em desarticulação com o mundo, com a história de vida do leitor e com seu contexto social. Privilegiando, assim, uma análise pautada em uma espécie de ficha técnica, composta por características da obra, contexto histórico da situação de produção e perfil do autor. Atividades que visam atender aos objetivos das matrizes de referências institucionais que contemplam as avaliações externas, mas que não suscitam o gosto e a construção de sentido na leitura.

Esse cenário nos inquieta a pensar em alternativas que motivem a leitura, e que leve o aluno a tornar-se um leitor que lê por si mesmo. Que no ato de ler se estabeleça uma relação sensitiva com o texto. Mesmo em um ambiente em que a leitura sistematicamente é marginalizada, o professor, em seu espaço-tempo de sala de aula, se se tratar de um professor leitor, pode ser um importante mediador na formação do leitor. Ainda que, com tempo e espaço limitado, dependendo da abordagem que faz ao texto, inculcará no aluno o interesse em desvelar o texto por meio de manifestações subjetivas em que o sentido não é dado, mas construído por cada um a seu modo de ler. De acordo com Manguel,

O ato de ler estabelece uma relação íntima, física, da qual todos os sentidos participam: os olhos colhendo as palavras na página, os ouvidos ecoando os sons que estão sendo lidos, o nariz inalando o cheiro familiar de papel, cola, tinta, papelão ou couro, o tato acariciando a página áspera ou suave, a encadernação macia ou dura, às vezes até mesmo o paladar, quando os dedos do leitor são umedecidos na língua (MANGUEL, 1997, p. 277).

Ao trazermos aqui os objetivos que levaram a personagem Florence a aprender a ler, estamos certos de que a leitura, sobretudo a literária, tem potencialidade para transformar a pessoa. A menina que antes vivia na ignorância das letras, vagando pelo casarão sem

⁴ Tem como objetivo, em língua portuguesa, aferir o nível de alfabetização e letramento nas escolas públicas brasileiras (BRASIL, 2013).

⁵ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, tem como objetivo avaliar o nível de desempenho em língua portuguesa, com foco em leitura (BRASIL, 2005).

⁶ Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica (BRASIL, 1998).

nenhuma ocupação significativa, ao se deparar com a leitura, vivencia a cada dia uma nova descoberta entre informações científicas nos livros “sólidos”, as aventuras nos romances e o deleite nos poemas. Assim, “o texto, de maneira silenciosa, vai liberar algo que o leitor tem dentro de si, e às vezes o leitor encontra ali a energia, a força para sair de um contexto em que estava preso, para se diferenciar, para se libertar dos estereótipos aos quais estava preso” (PETIT, 2013, p. 46).

No caso de Florence a leitura é a peça chave para uma mudança de vida. A partir de sua experiência leitora, a menina passa a articular seus conhecimentos construídos pela leitura, com seu cotidiano e se mostra capaz de lidar com seus problemas de forma consciente. A leitura de ficção exerce grande importância na constituição do leitor, como no caso de Florence, que desenvolve um encantamento pelos livros, pelos enredos e pela biblioteca. A menina passa a buscar nos livros as respostas, a diversão e o acalento nos momentos tristes, “eu me enfiava na biblioteca, enterrando-me naquele coração frio que mais e mais se transformava em meu verdadeiro lar (HARDING, 2010, p. 23). Em outra passagem Florence descreve a biblioteca como um lugar sagrado: “meu santuário” (HARDING, 2010, p. 25).

Algumas passagens do romance marcam a transformação no comportamento de Florence, que antes vivia na inércia diante de suas angústias, e que depois ganha força para suas buscas por informações em meios a documentos sobre a sua origem, bem como a de seus pais e de seu tio. Seus dias são divididos entre os momentos de leitura, cumprimento das convenções da casa e as visitas de seu amigo Theo. Passa a ter outra rotina, conforme ela mesma descreve, “de uma garota que tinha tempo demais à disposição, agora estava inteiramente ocupada com todas as coisas que estavam acontecendo em minha vida” (HARDING, 2010, p.65). Outro aspecto importante na personagem leitora é a maneira com a qual ela descreve sua trajetória leitora, como que implicitamente quisesse sugerir tal leitura:

... comecei com Romeu e Julieta, passei para as histórias e logo consumi rapidamente o resto. Chorei pelo Rei Lear, fiquei com medo de Otelo e aterrorizada com Macbeth; Hamlet, simplesmente adorei. Os sonetos emocionaram-me. Acima de tudo, apaixonei-me pelo pentâmetro iâmbico, estranha paixão para uma garota de 11 anos. O que mais eu gostava em Shakespeare era a facilidade com que lidava com as palavras. Parecia que, se não houvesse palavra para o que queria dizer, ele simplesmente a inventava. Ele poetava o idioma. Por inventar palavras, ele bate qualquer outro autor. Quando crescer e tornar-me escritora, e sei que me tornarei, pretendo shakespearear algumas palavras. E já estou praticando (HARDING, 2010, p. 17- 18).

A protagonista vai revelando como se instituiu leitora pela própria leitura. Ela busca em seu repertório literário palavras e ideias que lhe encorajem a enfrentar seus medos.

Embarca em uma trama que envolve suspense e ação, como se estivesse ora em uma história de terror ora em uma trama policial. Influenciada pelas muitas histórias que lê, transforma sua própria vida em uma aventura. Esse fenômeno ocorre porque, “Às vezes os leitores vivem num mundo paralelo e às vezes imaginam que esse mundo entra na realidade” (PIGLIA, 2006, p.12). Esse perfil da personagem chega a confundir o leitor ao acompanhar suas ações dentro do enredo inicial e o desfecho da obra. Assim, há momentos no romance em que o leitor percebe a própria personagem criando uma ficção no seu mundo imaginário.

A literatura mimetiza o ato de ler (ou mesmo a repulsa por esse ato), constituindo e formando seus leitores a partir de experiências de suas personagens-leitoras. Essas experiências são compostas por preferências literárias, por articulações de leitura, por constituição de sentidos e por todos os desdobramentos que tais ações promovem em todas as ações elas, as personagens vão procurar maneiras de compreender o cotidiano, fazendo desse ato possibilidade única de significar (HARDING, 2010, p.164).

O leitor que lê porque quer lê, consegue não apenas compreender E interpretar, ele consegue sentir o texto, ter as sensações, o gosto, o olfato na leitura, ele é resgatado pelo livro. O que transcende a intenção do autor, porque cada leitor tem na leitura uma experiência peculiar. Um exemplo dessa imersão vemos na experiência de Florence, “Era como tentar não pegar no sono; todas as vezes que me deixava levar pelo livro, quando o autor me cercava com um mundo inteiramente novo...”. A leitura, portanto, “nos permite chamar à intimidade outros que ao redor não veem, seja rei ou unicórnio, uma vez que “saudade” o que traz a distância” (YUNES 2003. p. 48). Assim, a leitura sempre nos acrescenta algo novo e é o único meio capaz de nos fazer viajar no tempo e sentir as sensações dessa viagem. Viagem possível na leitura literária.

Nesse sentido, a ideia é que o estudante precise ter contato com os mais diferentes gêneros textuais possíveis, tentando despertar o interesse pelo texto de modo a conquistá-lo para experimentar a leitura. Segundo Rouxel, “é possível modificar a relação com o texto construído por meio da leitura escolar desenvolvendo uma didática da implicação do sujeito leitor na obra” (ROUXEL, 2012, p. 281). A autora fala sobre a necessidade de “encorajar as abordagens sensíveis”, estimulando o aluno a expressar sobre suas impressões da leitura com liberdade para fazer análises a seu modo. A partir do gosto suscitado nos primeiros contatos é que o leitor será capaz de vivenciar uma experiência com os textos. Desse modo, a indicação de leitura na escola precisa escapar do perfil de leitura obrigatória. Ao contrário, ela deve ter seu nascedouro no desejo, ser envolvente a ponto de provocar reflexões na busca da

construção do sentido. Nessa direção, cabe ao professor pensar em mecanismos para mediar a leitura na escola, para além dos objetivos educacionais, para a vida. Para Rouxel,

A vontade de compartilhar o prazer ou conhecimento do outro estimula a curiosidade [...] os livros aconselhados por alguém próximo, mas sobretudo pelos colegas suscitam interesse; da mesma forma, o fato de recomendar um livro é mais conscientemente o prazer *altruísta* do compartilhamento. (ROUXEL, 2013, p. 73)

Em algumas passagens do romance, Florence, ao mencionar algumas obras, age como se convidasse o leitor a compartilhar das emoções consequente de sua leitura. Ela vai caracterizando livros e emoções suscitadas: “Com um bom livro como *Jane Eyre* eu podia ficar subindo e descendo as escadas...” [...] “Eu estava lendo *O monge*, ficando com os cabelinhos da nuca em pé...” (HARDING, 2010, p. 48).

Acreditamos que é nessa perspectiva de mediação que o trabalho docente pode contribuir para a formação do leitor, motivando o aluno a aceitar o desafio de ler sem a obrigação de apresentar resultados formais dessa leitura, mas de compreender e significar o texto. O que significa desenvolver habilidades de “fazer inferências, ler nas entrelinhas, compreender o que está implícito, valendo-se de pistas contextuais e de seu conhecimento de mundo para estabelecer conexões, o que é indispensável (FREITAS, 2012, p. 80). Por meio dessa mediação, o professor pode levar o aluno a se permitir vivenciar uma experiência de leitura a seu modo, a seu gosto e a seu tempo. Para Iser, a leitura tem a mesma estrutura da experiência, na medida em que o envolvimento empurra os nossos padrões de representação para o passado, suspendendo assim sua validade para a nova presença (ISER, 1996, p.50).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na obra *A menina que não sabia ler*, a protagonista descreve como aprendeu a ler tendo como mediador na aprendizagem da leitura somente os livros. Nos seus relatos ela categoriza os livros em científicos “sólidos” - aqueles que devem ser lidos com o objetivo de obter conhecimentos relevantes para a vida -, e os literários como “momentos de fantasia”, de lazer, diversão e prazer. Aqui, a personagem-leitora exerce um papel de mediadora na formação do leitor, visto que pode influenciar leitores a mais descobertas. Por meio das descrições de suas leituras, suscita o desejo no outro em percorrer as aventuras citadas nos enredos.

Certos de que a escola tem um grande desafio em formar os leitores, ofício que recai sobre o professor de língua portuguesa, acreditamos que a mediação de maneira afetiva e

envolvente pode abrir um novo mundo para a criança e para o jovem por meio da experiência de leitura.

Assim como o alimento está para o corpo físico, a leitura alimenta o intelecto e o psicológico nutrindo a vida de sentido. Na obra em estudo, a personagem leitora busca nos enredos ideias que lhes orienta como agir nas situações adversas. A menina parece se transformar, se liberta do estereótipo de menina ingênua, com comportamento enquadrado nas convenções do seu tempo para uma pessoa que age seguramente por meio de estratégias para resolver seus conflitos. A transformação de Florence nos leva à reflexão do que a leitura pode provocar no leitor. Sendo, portanto, a partir das escolhas que o leitor toma controle de sua vida.

A ideia é ler o texto por ele mesmo, sem preocupação estética ou histórica, mas buscando apreciar o que ele pode proporcionar: conhecimento, crítica e prazer de acordo com o objetivo do leitor, objetivo este traçado pelo próprio leitor. Dando lugar aí para a construção de sentidos, “pois é sob essa condição que a leitura se torna uma experiência humana de forte envolvimento simbólico” (ROUXEL, 2012, p. 278). A partir da experiência o leitor é capaz de fazer relação entre o que lê e sua vivência no mundo. Tomamos aqui as palavras de Piglia, que muito bem explica essa relação, “Muitas vezes o que se leu é o filtro que permite dar sentimento à experiência; a leitura é um espelho da experiência, define-a, dá-lhe forma” (PIGLIA, 2006, p. 98). A leitura deve se inscrever, portanto, como uma atividade de caráter social cuja finalidade é especificada pelo próprio indivíduo.

Isso implica dizer que o problema do ensino de leitura na escola não está na transposição didática da literatura, mas na metodologia de ensino que enfatizam, quase sempre, aspectos da história literária em detrimento da obra, que se vale de fragmentos pouco representativos de sua dimensão estética e de fichas de leitura que não estimulam a reflexão do aluno. Portanto, o ensino é ministrado muitas vezes por professores não leitores, destituídos de repertório literário e até mesmo do gosto pela leitura.

REFERÊNCIAS

- ECO, Umberto. *Os limites da interpretação*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris et al. (Orgs.). *Leitura e mediação pedagógica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- HARDING, JOHN, *A menina que não sabia ler*. Trad. Elvira Serapicos. São Paulo: Leya, 2010.

- ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético Vol. 1*. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- _____. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético Vol. 2*. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MANGUEL, Alberto. *Uma história da Leitura*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MELO, Márcio Araújo de. Entre livros, leitores e realidade. *Via Atlântica*. São Paulo, n. 28, p. 161-177, dec. 2015. ISSN 2317-8086.
<http://www.periodicos.usp.br/viaatlantica/article/view/90221/0>
doi:<http://dx.doi.org/10.11606/va.v0i28.90221> . Acesso em 10 fev. 2017.
- PETIT, Michèle. *Leituras do espaço íntimo ao espaço público*. São Paulo: Editora 34, 2013.
- _____. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.
- PIGLIA, Ricardo. *O último leitor*. São Paulo: Companhia da Letras, 2006.
- REZENDE, Neide Luzia. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gerard; REZENDE, Neide Luzia (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de leitura*. São Paulo: Alameda 2013.
- _____. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? *Cadernos de Pesquisa*, FCC, Cadernos de Pesquisa, v.42 n.145 p.272-283 jan./abr. 2012.
- SILVA, Luiza Helena Oliveira da; MELO, Marcio Araújo de. *O QUE PODE O LEITOR?* *EntreLetras*, [S.l.], v. 6, n. 2, p. 120-132, out. 2016. ISSN 2179-3948. Disponível em: <<https://sistemas2.uft.edu.br:8004/index.php/entreletras/article/view/2736>>. Acesso em: 20 fev. 2017.
- YUNES, Eliana. Leitura, experiência e cidadania. In: YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (orgs.). *A experiência da leitura*. São Paulo: edições Loyola, 2003.

Artigo recebido em: 03/06/17
Artigo aceito em: 07/07/17