

PDE – PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

SALA DE AULA – ESPAÇO DE LEITURA

Donizeti Aparecido Donha

Orientador: Professor Dr. Aécio F. Carvalho

Este artigo aborda a questão da leitura em sala de aula visando refletir sobre alguns dos seus importantes aspectos, tais como os problemas identificados em sua prática escolar, concepções e possibilidades e demonstrar como desenvolveu-se o projeto de leitura “Sala de Aula: Espaço de Leitura” o qual demonstrou a importância de revisitar o universo da Mitologia Grega em sala de aula, pela sua contribuição para a consolidação humanística dos alunos e conseqüente formação do leitor proficiente, visto que as narrativas míticas gregas envolvem todos os aspectos culturais do Ocidente.

Palavras chave: leitura, concepções de leitura, mitologia

This article addresses the issue of reading in the classroom aiming to reflect on some of its important aspects, such as the problems identified in their school practice, ideas and possibilities and demonstrate how it has developed the project of reading "which demonstrated the importance to revisit the world of Greek mythology in class, for their contribution to the consolidation of humanistic and consequent formation of proficient reader, since the mythical Greek narratives involve all cultural aspects of the West.

Key words: reading, conceptions of reading, mythology

Introdução

O projeto “Sala de aula: Espaço de Leitura” teve como principal escopo a discussão da prática da leitura em sala de aula e desenvolver o gosto pela leitura.

Ao destacar a leitura como fonte de prazer e acesso à cidadania, este trabalho procurou levantar o acervo teórico que analisa as causas dos fracassos ou sucessos do ensino do ato de ler.

A metodologia utilizada obedeceu à concepção de leitura chamada sócio-interacionista preconizada pelas DCE – diretrizes Curriculares Escolares da rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, nas quais “entende-se a leitura como um processo de produção de sentido que se dá a partir de interações sociais ou relações dialógicas que acontecem entre o texto e o leitor”.

Através de sua execução foi possível aprofundar os temas que compõem este artigo: Diagnóstico dos problemas da leitura, concepções de Leitura e a importância da Mitologia grega para a formação do leitor.

Com relação ao trabalho com a Literatura, os DCE prevêem não os estudos históricos por Estilos de Época, mas de acordo com a perspectiva rizomática. “O rizoma sugere mobilidade e leva à libertação do pensamento em relação a linha do tempo, o que permite valorizar a elaboração de mapas de leitura mais do que imobilizá-las na história”(p. 39)

Desta forma, através do estudo da narrativa mitológica de Narciso foram visitados poemas e letras de músicas de diversas épocas e textos de opinião sobre narcisismos, individualismo e consumismo, em seguida o mesmo processo foi desenvolvido com o estudo de outros mitos: Eco, Europa, Minos, Pasífae, o Minotauro, Dédalo, Ícaro, Zeus e Teseu.

Problemas da leitura

Em determinadas épocas da História da Humanidade, a capacidade de executar o ato de leitura determinava o papel que o indivíduo desempenharia na escala social de cada civilização. Esta situação ocorreu com os povos que superaram a fase da oralidade e atingiram o estágio da escrita. Logo, a escrita e a leitura além de serem preciosos meios de comunicação, tornaram-se instrumentos de poder e de privilégios entre minorias dos povos que as adotaram.

Com o avanço da Revolução Industrial e com o desenvolvimento da tecnologia em todos os setores, tanto a leitura quanto a escrita não poderiam continuar sendo privilégios de minorias; assim, para atender a demanda de mercado foi criada a escola pública e, desta forma, a leitura passou a ser oferecida a segmentos cada vez maiores da população e hoje o sonho de todo país é conseguir atingir a meta de cem por cento de alfabetização de seus habitantes.

Porém, como todo ato social humano rege-se pelos princípios dialéticos, este direito à leitura que foi conquistado a duras penas, através de muitos anos e atos de reivindicações, hoje, em plena sociedade regida pela informática e pelas tecnologias de ponta na área de informação, a capacidade de ler tornou-se um dever de cada indivíduo alcançar.

Principalmente ao se interpretar a sociedade atual pela ótica do filósofo polonês Bauman que em seu livro “A sociedade líquida” defende que com o final da supremacia do Fordismo, o homem agora faz parte de uma sociedade que direciona toda responsabilidade ao próprio indivíduo, e, principalmente, por valorizar exacerbadamente o prazer e a vitória, cada um deve procurar por todos os meios de se valorizar e de se tornar vencedor.

Assim, nos dias atuais a leitura é um assunto recorrente, fazendo parte da vida humana desde as atividades relacionadas à construção de sentidos até a mera decodificação, desde o instante em que se inicia, na criança, a compreensão do mundo, até as idades mais avançadas, por necessidades burocráticas ou por puro deleite.

Enfim, imerso na cultura letrada, o homem com um Janus Bifronte, em uma face vislumbra a possibilidade de difundir acontecimentos históricos, descobertas tratados, códigos, entretenimento, e a herança cultural da humanidade, e na outra o pavor de ser excluído socialmente da corrida interminável pelo conhecimento,

principalmente, numa época marcada pelo uso intenso da tecnologia e da comunicação.

Portanto, dentro deste panorama o papel a ser desempenhado pela escola na difusão da leitura adquire proporções inestimáveis, visto que o ato de ler, além de ser considerado a fonte principal de conhecimentos, também lhe são atribuídas as responsabilidades pelo desenvolvimento da cidadania e a inclusão no mundo do trabalho.

Apesar de tamanha relevância, o hábito da leitura apresenta índices preocupantes tanto em países de acentuada tradição cultural, como a França, quanto em países subdesenvolvidos.

Entre os adolescentes, pesquisas realizadas sobre a leitura demonstram que não lêem ao menos o mínimo indispensável para se tornarem leitores críticos do mundo ou para se integrarem perfeitamente na sociedade em que vivem.

A escola, instituição responsável por desenvolver o gosto pela leitura não tem cumprido efetivamente seu papel entre os jovens adolescentes.

As origens deste desinteresse, podem ser fatores sociais localizados além do muro das escolas, televisão, dança e esportes, ou causas provocadas pela própria escola.

Tornou-se lugar comum acusar os professores de transmitirem aos alunos uma atitude desmotivadora ao se mostrarem apáticos e desinteressados com relação à leitura.

Segundo Lopes (1982), como a maioria da população não dispõe de condições favoráveis em seu lar para o exercício da leitura, os meios de comunicação de massa exercem forte influência entre todas as faixas etárias, sendo possível estabelecer uma relação inversa entre o tempo despedido com livros e com o tempo dedicado à televisão.

Com freqüência, a prática escolar é acusada de que muitos estudos utilizam-se de estratégias generalizantes para textos de tipos muito específicos. As estratégias se adaptariam a um tipo de leitura de texto, mas não funcionariam em outros.

De acordo com Colomes e Camps (2002), a análise prática de interpretação ou de comentários de textos literários ou de informações demonstrou que o professor intermedeia a relação entre o texto e o aluno, chegando a monopolizar a interpretação, desta forma, os alunos se preocupam com aquilo que o professor ou livro esperam, por isso, não desenvolvem autonomia para a interpretação de textos.

É possível perceber que as críticas à função da escola quanto à leitura são coerentes, não são exageradas e podem se referir a qualquer país do mundo, isto porque a leitura dentro da escola ou solicitada e praticada pela instituição escolar nunca alcançará o nível de prazer e de aprendizado que aquela leitura espontânea, escolhida voluntariamente ou ainda aquela realizada por leitores que por terem desenvolvido individualmente o gosto pela leitura acabam por se tornarem escritores, teóricos ou pesquisadores e podem emitir opiniões sobre o desejo de que todos desenvolvam a mesma capacidade de leitura que eles desenvolveram.

No Brasil, apesar da movimentada produção acadêmica sobre a questão da leitura, os índices que medem as porcentagens de analfabetismo ainda é grande, e ficam muito mais preocupantes ainda quando se referem ao número de analfabetos funcionais.

Além disso, os exames e concursos nacionais e internacionais têm apontado níveis de leitura muito aquém daqueles alcançados por leitores de outros países.

Na tentativa de explicar esta situação da leitura no país, muitos problemas enfrentados pela escola são elencados por estudiosos e teóricos da área.

Paulo Freire (1999) apontou que nas atividades de leitura desenvolvidas na escola não são levados em consideração os saberes anteriormente adquiridos pelo aluno, nem o seu conhecimento de mundo.

Segundo Delia Lerner, (2002) a escola vive tensionada entre dois pólos contraditórios: a rotina repetitiva e as novidades da moda.

“Ao mesmo tempo em que a tradição opera como um ator suficiente para justificar a adequação de conteúdos e métodos, costumam aparecer e se difundir na escola inovações que nem sempre estão claramente fundamentadas”.

De acordo com Ezequiel Theodoro Silva(1982), além da necessária mudança da mentalidade do professor, existem fatores intra-escolares que tolhem o trabalho pedagógico, tais como “os horários, os processos de estruturação e seriação, as decisões unilaterais sobre o conteúdos, os sistemas de avaliação etc”.

Ângela Kleiman(2002) afirma que o contexto escolar não delineia os objetivos específicos, tornando a atividade de leitura difusa e confusa, “muitas vezes constituindo apenas, em pretexto para cópias, resumos, análise sintática e outras tarefas do ensino de língua” .

A estes fatores, Esmeria Saveli (2007) acrescenta ainda a precária formação dos professores e daqueles que são encarregados de orientá-los, “a falta de ousadia da escola para assumir propostas pedagógicas que refutem o adestramento, a

elevada importância conferida aos livros didáticos, a dificuldade de transposição da produção acadêmica para as práticas cotidianas do professor, o funcionamento da escola que não percebe que a leitura perpassa todas as formas de aprendizagem”.

Concepções de leitura

Em decorrência da extrema importância que a prática da leitura assumiu, várias concepções do ato de ler foram sendo estruturadas e assumidas pela escola.

E, talvez, fruto daquela crítica sempre tão repetida sobre a precariedade de sua formação, o professor, por não conhecer estas concepções acaba por não imprimir um rumo seguro ao planejamento ou às soluções de sua aula.

Ainda que muito debatidos, os trabalhos de análises sobre estas concepções de leitura não seguem uma rigidez ou uniformidade nas denominações ou teorizações.

Da perspectiva de Zapone (2001) a produção acadêmica e a prática escolar sobre a leitura seriam compostas por quatro linhas de investigação, às quais designou: linha diagnóstica, linha cognitivo-processual, linha discursiva e linha estruturalista.

Segundo Doná Hilá(1999), as concepções de leitura seriam resultado das concepções da linguagem que orientam as práticas em sala de aula, as quais seriam: a) linguagem como expressão do pensamento, b) linguagem como instrumento de comunicação, c) Teoria da Enunciação d) Linguagem com forma de interação.

Coracini (2005) defende que seriam três as principais concepções de linguagem: a tradicional, a interacionista e a discursiva.

Zapone (2001), analisando a produção acadêmica sobre a leitura, considerou possível agrupá-la em quatro linhas de investigação, as quais designou: linha diagnóstica, linha cognitivo-processual, linha discursiva e linha estruturalista.

A concepção diagnóstica seria formada por textos de autoria, principalmente, de Paulo Freire e de Ezequiel Theodoro da Silva, pioneiros em afirmar que a leitura não se constitui em mera decodificação, conferindo ao leitor o papel de instância participante do ato de leitura.

A linha cognitivo-processual, representada no Brasil pelos trabalhos de Mari Kato, ancora-se na psicolinguística e na sociolinguística, investiga o processo de aprendizagem da leitura, e enfatiza a interação leitor/texto/autor.

A concepção discursiva, representada no Brasil por Eli Orlandi, entende o ato de ler como instância onde leitor e autor, ideologicamente construídos, produzem sentidos, assim, o sentido não se inscreveria no texto, porém no autor ou leitor que seriam sujeitos determinados por contextos sócio-históricos.

A linha estruturalista é formada pelos estudos que entendem o ato de ler com a operação de decodificar, baseada na Teoria da Comunicação entende que a boa codificação e a boa decodificação garantem, respectivamente, a eficácia da leitura e a eficácia da escrita, entendendo que o autor controla todos os sentidos que a leitura do texto pode produzir.

Por sua vez, Doná Hilá,(1999) entende que a pesquisa sobre leitura se desenvolveu de acordo com a alternância de três elementos como foco de ação:o autor, o texto e o leitor.

Os estudos que enfatizam a importância do autor têm como base os estudos lingüísticos que concebem a linguagem como expressão do pensamento e entendem que ler é reconhecer a intenção do autor.

“A leitura é, então, entendida como mero reconhecimento das idéias do autor, transformando-se em um trabalho de exegese, em que a significação decorreria do relacionamento entre texto e a intenção do autor, a sua vida, a sua obra.” (p64)

A segunda concepção de leitura, apoiada em estudos lingüísticos que entendem que a significação residiria no próprio texto, define ler como apreender os sentidos autorizados pelo texto.

“ Neste enfoque nitidamente estruturalista (cf. Nystrand e Wiemel, 1994), o texto é um objeto autônomo, é a autoridade máxima tendo primazia sobre o leitor e o autor” (p 64)

Na terceira concepção relacionada por Doná Hilá, estruturada a partir da Teoria da Enunciação, a definição de ler é atribuir significados a partir das experiências e dos conhecimentos do leitor.

“... legitima-se a figura do leitor, que de acordo com seus objetivos, suas crenças pessoais, suas experiências, seu contexto histórico social, atribuiria significado ao que lê” (p. 64)

A quarta concepção é formulada a partir dos estudos lingüísticos que consideram a linguagem como forma de interação, cujo enfoque centra-se na tríade leitor-texto-autor.

“O leitor, porque utiliza seus conhecimentos prévios e sua realidade histórico-social; o texto porque, inserido como o leitor em uma base de negociações; e o autor porque, inserido como o leitor em uma certa formação discursiva e atravessado por uma ideologia, sinaliza relações de significado.” (p. 65)

Para Coracini(2005) seriam três as principais concepções de leitura: tradicional, interacionista e discursiva.

A concepção tradicional de leitura, de acordo com a autora, é a mais freqüente nas práticas de sala de aula. Esta concepção considera as palavras como fonte de sentido do texto, cabendo ao leitor encontrar o significado do texto através da decodificação dos signos.

A concepção interacionista de leitura considera bom o leitor que busca a compreensão do texto a partir de seus conhecimentos prévios, percorrendo as marcas deixadas pelo autor. A concepção discursiva estabelece a leitura como processo discursivo no qual o autor e o leitor são considerados produtores de sentido. São determinantes para esta concepção de leitura o momento sócio-histórico e a formação discursiva do autor e do leitor. Assim, leitores diferentes teriam leituras diferentes do mesmo texto.

É muito importante distinguir as diferentes formas como a leitura é analisada e concebida pelos teóricos da área de linguagens, visto que todas elas podem estar presentes na prática diária da escola, causando, nesta convivência teórica, mais conflitos e dificuldades que soluções.

Apesar do papel que cada uma destas concepções cumpriu nas respectivas épocas de publicação, a maioria dos trabalhos acadêmicos dos últimos anos privilegia posições que vão além da decodificação, valorizando muito o papel do leitor na produção de sentidos, talvez a obra de Angela Kleiman cumpriria hoje a possibilidade de o professor realizar a travessia entre as aulas de decodificação para teorias mais ousadas e compreender as lacunas plantadas por teorias, hoje, muito criticadas.

Para Ângela Kleiman, o leitor verdadeiro, aquele que lê, decodifica e, vai além, chegando até a compreensão do texto, é aquele que percebe relações e que forma relações com um contexto maior, que descobre e infere informações e significados mediante estratégias cada vez mais flexíveis”.

Segundo Kleiman, para a formação deste leitor é necessário refletir sobre os processos cognitivos, os quais seriam: conhecimento prévio, postulação de objetivos de expectativas de leitura, estratégias de processamento de texto e aspecto interacional da leitura.

O conhecimento prévio é importantíssimo durante a leitura, pois sendo o conhecimento adquirido ao longo da vida, possibilitará ao leitor fazer associações e relações que tornem o texto um todo coerente.

Para a autora, o conhecimento prévio apresenta-se em três níveis: o conhecimento lingüístico, o textual e o de mundo.

O conhecimento lingüístico “abrange desde o conhecimento sobre como pronunciar português, passando pelo conhecimento de vocabulário e regras da língua, chegando até o conhecimento sobre o uso da língua”.

Com relação ao conhecimento textual, a autora se refere ao conjunto de noções e conceitos sobre o texto, seus diversos tipos e formas de discurso. Quanto mais familiarizado o leitor estiver com a estrutura dos diferentes gêneros textuais, maior será a sua percepção como proceder diante de cada um deles.

Quanto ao conhecimento de mundo, adquirido formal ou informalmente, forma o esquema, que é “o conhecimento parcial, estruturado que temos na memória sobre assuntos, situações, eventos típicos de nossa cultura” determinante “das nossas expectativas sobre a ordem natural das coisas”.

O esquema possibilita economia na comunicação, pois o conhecimento mutuamente partilhado garante a reconstrução da relação que estava implícita, sem a necessidade de o autor descrever totalmente a situação ou contexto.

Não seria possível neste trabalho aprofundar as teorias sobre a linguagem que o estudo das concepções de leitura provoca, mas é essencial destacar que somente a continuidade de busca por reflexões sobre o ato de ler possibilitará ao professor substituir muitas opiniões e definições impressionistas sobre leitura, as quais não têm por base pesquisas científicas.

Desta forma, consciente dos avanços das pesquisas na área da linguagem, o professor superará as críticas que invariavelmente tem recebido em função de sua formação precária e provavelmente atuará com mais determinação para que a escola compreenda que deve ser mais ousada com relação à leitura, tornando-a um dos eixos norteadores de sua prática pedagógica.

A teoria na prática

O projeto “Sala de Aula: Espaço de Leitura” desenvolveu-se durante o primeiro semestre do ano letivo de 2008, envolvendo alunos do Colégio Estadual Vera Cruz, os quais eram formados por uma turma do Ensino fundamental, 7a série A, e quatro turmas do Ensino Médio, 2o ano A, 2o ano B, 3o ano A e 3o ano B, sob a orientação do professor Donizeti Aparecido Donha.

Para o início de aplicação do Projeto foi selecionada a leitura do Mito de Narciso, do qual o professor distribuiu cópias para todos os alunos, em cada turma, em seus horários específicos.

Em cada sala, após duas leituras, uma silenciosa, outra em voz alta, o professor solicitou que os alunos recontassem oralmente o texto ou mesmo um fragmento do texto.

Uma constatação que se verificou, imediatamente e que se repetiu em todas as turmas nas leituras de outros mitos, foi que um número muito reduzido de alunos, somente com o exercício da leitura, conseguiria fazer uma paráfrase do texto .

Naquele primeiro momento, o professor , ao tentar interpretar esta dificuldade por parte dos alunos, levantou três hipóteses: os alunos demonstrariam esta dificuldade de entendimento com qualquer tipo de texto; o possível adestramento provocado pelo livro didático que lhes tolheria qualquer autonomia de leitura; a surpresa provocada pelas novidades ilógicas do texto mítico com as quais os alunos não teriam contato freqüente, hipóteses que infelizmente ficaram no plano das conjunturas pela dificuldade de verificação.

Ao recontar a narrativa, o professor aproveitou o momento de encantamento que o mito provocou e introduziu para discussão algumas considerações sobre Narciso que aparecem com freqüência nas áreas musical, poética, ou na psicanálise, como: a incapacidade de amar outra pessoa que não seja ela mesma, a incapacidade de comunicar-se com outrem, o refletir-se no espelho, o auto-retrato, a queda para um nível sub-humano em razão da incapacidade de amar, o sentimento de superioridade e de perfeição.

Apesar das diferenças etárias entre as turmas, as reações dos alunos foram muito parecidas, primeiro um estranhamento em relação ao texto, em seguida, o encantamento.

Nas aulas seguintes, com o objetivo de que o assunto não provocasse rejeição pela constante repetição, o professor aplicou, de forma gradativa, a leitura de textos que apresentassem algum traço ou alguma relação com o mito de Narciso, como a Lira número 1, do livro *Marília de Dirceu* de Tomás Antonio Gonzaga, o poema “narciso e Narciso” de Ferreira Gullar, “Sampa” de Caetano Veloso, até chegar ao poema “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade.

O conto “O espelho”, de Machado de Assis, um dos maiores exemplos da presença do mito de Narciso na nossa literatura, foi trabalhado apenas com as turmas referentes ao segundos anos do Ensino Médio, durante o quarto bimestre.

A segunda narrativa a ser abordada pelo projeto foi o mito de Eco, escolhida para aproveitar o conhecimento que os alunos já dispunham através do estudo do Mito de Narciso.

Ainda assim, após duas leituras, uma grande porcentagem de alunos da turma não atingiu o nível de compreensão do texto, sendo exigida a intermediação por parte do professor o qual foi assumindo o papel de contador de histórias.

Após a compreensão da narrativa, foram introduzidas duas questões que o mito de Eco suscita: a incapacidade de comunicação e a anulação da subjetividade que leva pessoas à repetição de idéias alheias e ao uso de clichês.

A partir das leituras de Narciso e Eco já era possível, juntamente com os alunos detectar um dos componentes básico do mito grego: o castigo, então, foi muito produtiva a leitura da primeira estrofe da Lira _XIV, do livro *Marília de Dirceu*. _

Minha bela Marília, tudo passa;
a sorte deste mundo é mal segura;
se vem depois dos males a ventura,
vem depois dos prazeres a desgraça.
Estão os mesmos Deuses
sujeitos ao poder do ímpio Fado:
Apolo já fugiu do Céu brilhante,
já foi Pastor de gado.

A partir da constatação da dificuldade de compreensão verificada logo na leitura de Narciso, o professor entendeu que cada novo mito estudado deveria ter uma ligação com os anteriores, desta forma alcançaria dois objetivos: recordar os mitos já lidos e apresentar um novo.

Por isso, na seqüência, como Eco sofrera um castigo por parte de Hera por colaborar com Zeus em suas aventuras amorosas, o próximo mito selecionado para leitura foi a lenda de Europa, um dos casos amorosos de Zeus.

A seqüência de leituras, a participação dos alunos e a intermediação por parte do professor foram repetidas como ocorrera nas outras aulas.

A partir do estudo da lenda de Europa, foi possível perceber o crescimento da curiosidade dos alunos, já que alguns começaram a procurar por conta própria a leitura de lendas referentes à mitologia grega.

O próximo mito estudado, por ter ligações com Europa, foi, naturalmente, Minos, filho de Zeus e de Europa.

Na seqüência, a leitura se concentrou sobre a história do Minotauro, por ser filho do touro que Minos negara a Netuno e Pasifae, esposa de Minos.

Em seguida foi estudada a lenda de Dédalo, por ser ele o responsável pelo projeto e construção do labirinto onde Minos manteve recluso o Minotauro. Após a leitura do mito, foram estudados o poema Labirinto, de Mário Quintana e a primeira estrofe do poema pertencente a Sá-Carneiro,:

LABIRINTO

me encontro
nas coisas
perdidas do mundo
(Mário Quintana)

Perdi-me dentro de mim
Porque eu era labirinto,
E hoje, quando me sinto,
É com saudades de mim

(Sá-Carneiro)

A leitura da narrativa de Ícaro, filho de Dédalo, veio em seguida,

Teseu foi a próxima narrativa mítica a ser abordada, por ser o responsável pela morte do Minotauro.

Ariadne, que orientou Teseu com instruções para vencer o Minotauro, teve sua história estudada até sua chegada a ilha de Naxos.

O projeto “Sala de Aula: Espaço de Leitura” ao ser executado pretendeu desenvolver o trabalho de leitura em diversos níveis e fases que foram se desdobrando conforme cada etapa ia atingindo seus objetivos.

O primeiro objetivo consistia em resgatar o hábito da leitura em voz alta na sala de aula, não só com a intenção do exercício da oralidade, trabalhando a entonação, a ênfase e o respeito às pausas marcadas pela pontuação, mas também objetivando desenvolver a socialização, o compartilhamento e o respeito, a capacidade de ouvir a voz do outro e também evidenciar o fascínio que o contador de histórias exerce na fantasia do ser humano.

O segundo objetivo visado foi, ao conhecer as narrativas gregas, acumular leituras que fortalecessem o conhecimento prévio de nossos alunos para os contatos com outros tipos de textos, principalmente poemas e conto da Literatura Brasileira.

O terceiro objetivo consistiu no estudo da estrutura textual, tanto nos aspectos da teoria da literatura como personagens, espaço, tempo e ações, como na teoria lingüística estudando os aspectos de coesão e coerência.

Ao ser executado, este projeto atravessou momentos otimistas, quando, então, despertava curiosidades nos alunos e conduzia o professor a aprofundar as leituras em sala de aula; mas apresentou também momentos pessimistas, ora produzidos pelas exigências do ensino tradicional, ora pela própria burocratização da escola, com seus prazos e exigências de cumprimento de avaliações.

Ao final, entretanto, para um caminho que não existia, foi possível caminhar muito e sonhar com novas trilhas que o ampliem e aprofundem a prática da leitura nos próximos anos letivos.

A leitura em voz alta

Como afirmado acima, a leitura em voz alta consistiu em um dos objetivos deste projeto que enfatizou a leitura. Durante o desenvolvimento das atividades orais aconteceram desdobramentos que não estavam previstos e também foram eliminadas ações que estavam planejadas.

Durante a fase de elaboração do projeto, previra-se que, de posse das narrativas mitológicas gregas, o professor da turma executaria a primeira leitura do mito selecionado para aquela aula, para servir de modelo de leitor para os alunos que assim se espelhariam em alguém com mais prática de leitura.

Assim, foi realizado. O professor lia a narrativa respeitando a pontuação, ritmos, coordenações e subordinações, ênfase e entonações, para modelar a fala dos alunos, com clareza.

Em seguida, era a oportunidade de os alunos lerem. A princípio, tímidos, poucos demonstraram desejo de ler para a turma.

Sempre o imponderável surge quebrando as expectativas. Aquele modelo de leitura que o professor propusera, para quem já dominava a leitura oral pouca diferença provocou, aqueles com maior dificuldade se dividiram entre os que progrediram e apresentaram progressos na fluência e entonação da mensagem, porém, outros permaneceram com a pronúncia mecanizada, linear, uniforme, numa leitura monótona e sem vida.

A partir destes resultados, o professor resolveu modificar o encaminhamento. Em algumas aulas, ao invés de ele ler para todos, os alunos com maior fluência leriam alternadamente, e no intervalo entre eles, oportunizaria-se a leitura para os de menor fluência, sendo que os alunos não tinham conhecimento da razão desta ordem de leitores.

Dessa forma, com a rotina das aulas de leitura, muitos perderam a timidez e avançaram na expressão e fluência da leitura e todos já se predispunham a serem leitores das aulas.

A partir desta situação, com o aumento do número de leitores e com os progressos obtidos, para atender aos anseios de participação, o professor propôs, primeiro, a leitura dramatizada de trechos de peças teatrais ou de diálogos elaborados por equipes de alunos.

Em seguida, determinou que, em equipe, os alunos produzissem gravações de leituras de poemas em CDs, nos quais além da voz, poderiam acrescentar a trilha sonora ou imagens que achassem adequadas ao tema do texto.

Todo este caminho foi percorrido não sem percalços, houve necessidade de adaptações, revisões, reinícios, busca de alternativas, todavia depois de iniciado, durante todo o ano letivo a prática da leitura em voz alta tornou-se hábito e contribuiu para o encaminhamento do conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa, em todos os segmentos, gramática, literatura e produção de texto.

Contudo, mais do que estes progressos, foi valioso descobrir junto com os alunos, como podem ser prazerosos os momentos em que o exercício de leitura em voz alta proporciona, aproximando os alunos e diminuindo as barreiras interpessoais.

Conhecimento prévio – intertextualidade.

Um dos fatores mais lembrados como fundamentais para a formação do leitor proficiente é o conhecimento prévio, outro que é considerado essencial é a questão da intertextualidade, referência explícita ou implícita a outros textos com os quais uma obra dialoga.

Por pressupor uma bagagem ampla e complexa e exigir do leitor a capacidade de interpretar o motivo da alusão em questão, pode-se relacionar a intertextualidade ao conhecimento de mundo, pois este deve ser compartilhado pelo produtor e pelo receptor do texto.

Se a Mitologia esteve presente na obra de vários autores, em épocas diversas, e na tradição poética, várias escolas literárias – Classicismo, Neo-Classicismo, tiveram como padrão os modelos clássicos, e em autores de outras Escolas a referência aos mitos gregos é muito importante, assim, o domínio da mitologia grega é condição essencial para a formação do leitor e seu respectivo gosto pela leitura, pois deterá a chave de interpretação de muitos textos da Literatura Brasileira.

Sendo assim, o conhecimento de mundo e a intertextualidade fizeram parte do segundo objetivo do projeto de leitura que primeiro abordou o mito de Narciso e, em seguida, estudou vários poemas da Literatura Brasileira que apresentavam referências a Narciso.

Também com referência a Narciso, foram estudados textos da área da Psicologia para que os alunos conhecessem o complexo chamado de Narcisismo, e, em decorrência deste conhecimento, facilitou o estudo de artigos de opinião que abordavam a relação entre consumismo e felicidade na sociedade moderna, assim, depois de uma série de textos, os alunos puderam realizar uma leitura mais consistente e profunda de poemas cuja temática se refere ao mundo do consumo, como “Eu, etiqueta”, de Carlos Drummond de Andrade.

E, assim, na seqüência das aulas, a cada semana, uma nova narrativa era selecionada para estudo; foram analisados os mitos de Eco, Europa, Zeus, Minos, Pasífae, o Minotauro, Teseu e Ariadne.

Estas leituras não foram realizadas de forma estanque, mas, sempre procurando fazer as conexões entre uma e outra para que os alunos construíssem os esquemas mentais referentes a cada ciclo mitológico e, conseqüentemente, aumentassem seu conhecimento prévio.

O terceiro objetivo a ser alcançado pelo projeto de leitura foi a percepção da estrutura textual tanto na área da Literatura, como da Semiótica e da Lingüística, e, assim, fortalecer no aluno a capacidade de compreensão e análise do texto.

O projeto de leitura “ Sala de Aula: Espaço de Leitura “ permitiu verificar e comprovar que a adoção do estudo da Mitologia Grega, pelo seu encantamento, magia e surpresa, consiste em um valioso instrumento de ensino para as aulas de Língua Portuguesa.

A perspectiva de abordar uma série de narrativas míticas interligadas possibilita planejar, com bastante antecedência, uma seqüência de aulas e, por conseguinte, pesquisar textos literários ou de opinião que apresentem alguma relação com os mitos a serem estudados.

O avanço das leituras sobre as lendas gregas enriquece, gradativamente, a capacidade de interpretação dos alunos e cada aula adquire dinamismo e interesse, e, até mesmo muitas partes do livro didático ganham mais significados pela relação que se torna possível fazer com as narrativas mitológicas.

Para alcançar este objetivo, foram sendo revisados, paulatinamente, a cada mito estudado, primeiro, na ótica semiótica o modelo de narrativa canônica, identificação das fases: manipulação, competência performance e sanção, as quais estavam presentes em todos os textos estudados e possibilitou ao aluno perceber o modelo de construção do mito.

Em seguida, abordou-se a estrutura na ótica da Teoria da Literatura, analisando personagens, espaço, tempo, ações, e a partir deste início foram abordados os grandes temas que já estavam presentes nos mitos gregos e que se eternizaram nas obras literárias: a paixão, os ciúmes, a traição, a ambição, a vingança etc.

Conclusão

O projeto “Sala de Aula: Espaço de Leitura” permitiu verificar e comprovar que a adoção do estudo da Mitologia Grega, pelo seu encantamento, magia e surpresa, consiste em um valioso instrumento de ensino para as aulas de Língua Portuguesa.

A perspectiva de abordar uma série de narrativas míticas interligadas possibilita planejar com bastante antecedência uma seqüência de aulas e, por conseguinte, pesquisar textos literários ou de opinião que apresentem alguma relação com os mitos a serem estudados.

O avanço das leituras sobre as lendas gregas enriquece, gradativamente, a capacidade de interpretação dos alunos e cada aula adquire dinamismo e interesse, e, até mesmo muitas partes do livro didático ganham mais significados pela relação que se torna possível fazer com as narrativas mitológicas.

Este projeto de leitura desde o seu início de implantação provocou um processo de mudanças, através de pesquisas, de percepções em sala de aula, de compreensão de teorias que tiveram efeito não só sobre os alunos, mas, principalmente, sobre o professor, tanto através da análise diagnóstica de cada etapa cumprida como na preparação e planejamento para os próximos anos letivos.

Para implantá-lo foi necessário reconhecer-se incompleto perante o avanço das teorias sobre o ato de ler e empreender o estudo das várias concepções de leitura e de estudos realizados sobre estas concepções.

Para desenvolvê-lo foi necessário aprender a superar os momentos de fracasso pela capacidade de interpretar o desenrolar das atividades e reestruturar estratégias.

Enfim, aprender a conviver com os problemas relacionados à leitura, exigiu do professor conscientizar-se de que não existem modelos ou receitas prontas, e, sim, que a cada texto o caminho se reinicia.

E no itinerário de seu desenvolvimento foi muito importante compreender as vozes que dominaram, em cada período da história da educação em nosso país, as definições e as funções da leitura para a todo instante identificar em cada livro, em cada artigo analisado as intenções com relação à leitura, todavia, muito mais importante foi o próprio professor compreender, na sua aula, qual voz social implicitamente a sua própria prática de leitura poderia estar representando no espaço da sala de aula.

E num país onde a leitura sempre esteve relacionada ao fracasso, urge compreender que ler vai além da decodificação de palavras, que ler é interpretar.

Para alcançar este estágio de interpretação ficou evidente que é preciso vencer hábitos arraigados do uso do texto para estudos gramaticais ou de monopólio da verdade pelo professor ou do livro didático sobre o texto.

Além disso, a leitura torna-se um veículo mais interessante quando o aluno percebe que as informações não caminham exclusivamente do texto para ele, mas que também seguem dele, leitor, para o texto e, a partir do seu ponto de vista, constrói sua interpretação, amplia sua visão de mundo e sua capacidade de enunciar e de escrever.

Por outro lado, além da contribuição para a compreensão da importância do conhecimento das teorias sobre leitura para o aperfeiçoamento de sua prática em sala de aula, este projeto comprovou a eficácia do uso da mitologia para despertar nos alunos o gosto pela leitura, visto que, ainda que nascidas nos tempos mais remotos do pensamento humano, as narrativas míticas continuam a fascinar leitores e ouvintes por meio de seus heróis audaciosos e arquétipos que sobrevivem no subconsciente coletivo.

O estudo e a compreensão dos mitos gregos contribuíram para desencadear diversos aspectos positivos da leitura : a prática da leitura compartilhada em voz alta, o aluno tornar-se sujeito ao recontar, interpretar e contextualizar, a formação do conhecimento prévio tão decantado pelas teorias sócio-interacionistas sobre leitura, uma vez que a mitologia impregna toda a produção cultural , erudita ou de massa, do Ocidente, e a intertextualidade, já que é possível encontrar traços da mitologia grega desde os textos fundadores da Literatura Brasileira, passando pelos diversos Estilos de época, chegando até aos autores modernistas.

Portanto, este projeto propiciou, no âmbito da leitura, uma série de benefícios, tanto para o professor como para os alunos e, importante, continuará influenciando a prática pedagógica visto que um trabalho desta natureza não se encerra, pelo contrário , abre um leque de possibilidades didáticas para os próximos anos letivos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A.R.A.C. A leitura em voz alta: uma experiência com crianças de três a dez anos de idade. Ponta Grossa, Praxis Educativa, v. 2, n. 1, jan-jun. 2007

BAGNO, Marcos [eti ale]. Organização Djane Antonucci Correia. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. P. 107.

BRANDÃO, Junito de Souza. Mitologia Grega. Petrópolis: Vozes/2002

BULFINCH, Thomas. O livro de ouro da Mitologia Grega história de deuses e heróis. São Paulo: Ediouro, 2000.

COLOMER, Teesa, CAMPS, Anna. /ensinar a ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo. Paz e Terra/1996
----- A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo. Cortes, 1991

GERALDI, João Wanderley (org) O texto na sala de aula. 3ª ed. São Paulo/2003

KLEIMAN, Angela. Oficina de Leitura. Teoria e prática. 9 edição. Campinas: Pontes/Unicamp/2002

LOPES, Marília M.L. O hábito de leitura em escolares de 2º grau, frequentadores e não frequentadores de biblioteca pública. João Pessoa, 1982

MARTINS, Maria Helena. O que é Leitura. São Paulo-SP: Brasiliense, 1994.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. Leitura na escola: espaço para gostar de ler. Porto Alegre. Mediação.

SILVA, e.t. Criticidade e leitura: ensaios. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 1998

SOLÉ, Isabel. Estratégias de Leitura. 6ª ed. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.

ZAPPONE, M. H. Y. 2001. Práticas de leitura na escola. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Estadual de Campinas. 245 p.