

Clube Digital do Romance: uma proposição para a expressão do sujeito leitor

Romance Digital Club: a proposal for the expression of the reader subject

Samara Gabriela Leal França¹

Resumo: Diante do contexto da pandemia do Coronavírus (Covid-19) vivenciado no início de 2020, o objetivo deste artigo é refletir sobre uma proposta de ensino que pode possibilitar a ampliação de perspectivas compreensivas sobre a importância da leitura para a expressão do sujeito leitor. Será analisado um projeto de ensino desenvolvido de maneira remota, como resposta ao distanciamento social imposto no período pandêmico. Para tanto, os referenciais teóricos serão embasados na articulação escolar da leitura literária, bem como sua concepção de espaço de existência, da expressão da subjetividade, da elaboração da identidade, do conhecimento de si, do outro e do mundo, como postulam Rouxel (2012), Petit (2013), Colomer (2007), Lajolo (1993), dentre outros. Os resultados mostram que mais do que um objeto de ensino, a leitura literária possibilita subsistir à realidade que, muitas vezes, nos impõe grandes desafios, como aqueles trazidos pela pandemia.

Palavras-chave: Pandemia; Clube Digital do Romance; sujeito leitor

Abstract: In the context of the Coronavirus pandemic (Covid-19) experienced in early 2020, the objective of this article is to reflect on a teaching proposal that may enable the expansion of comprehensive perspectives on the importance of reading for the expression of the reader subject. A teaching project developed remotely will be analyzed as a response to the social distancing imposed in the pandemic period. To this end, the theoretical references will be based on the school articulation of literary reading, as well as its conception of space of existence, of the expression of subjectivity, of the elaboration of identity, of knowledge of oneself, of the other and of the world, as postulated by Rouxel (2012), Petit (2013), Colomer (2007), Lajolo (1993), among others. The results show that more than an object of teaching, literary reading makes it possible to subsist to the reality that often imposes great challenges on us, such as those brought by the pandemic.

Keywords: Pandemic; Romance Digital Club; reader subject

Introdução

A pandemia do Covid-19, que teve início em março de 2020, tornou necessário o isolamento social e impôs grandes transformações no cenário das relações em

¹ Doutoranda em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP).

sociedade, sobretudo no âmbito educacional. O fazer escolar precisou ser repensado em um novo modelo: com a mediação de atividades pedagógicas de maneira remota através das mídias e suas novas tecnologias.

Nesse sentido, agravou-se um dos desafios dos professores de língua portuguesa que é a promoção do hábito de leitura. É recorrente a preocupação de que a maioria dos alunos pouco leem ou até mesmo que não o sabem fazer.

Se a escola que é uma instituição responsável pelo incentivo e mediação da leitura já se mostrava incipiente nesse segmento, como garantir que os alunos pudessem ler com autonomia em casa? No contexto da pandemia, eles não poderiam frequentar a escola e, dessa maneira, se fez necessário ampliar as possibilidades com a leitura para além dos muros da escola, assim como para o modelo não presencial.

Assim, tendo em vista a consolidação de práticas que incentivem o gosto pela leitura e, conseqüentemente, sua apropriação por fruição, este trabalho objetiva apresentar uma sugestão: trilhar um caminho possível para estreitar laços entre alunos do Ensino Médio e a leitura. O Projeto pode ser desenvolvido com outras idades/série, entretanto, fizemos esse recorte, pois é a faixa etária dos alunos com os quais trabalhamos.

A ideia principal enfoca a elaboração de um Clube de Leitura e, devido ao contexto já evidenciado, foi pensando de maneira digital. Há várias maneiras de montarmos clubes, parcerias e relações, sobretudo, depois da expansão das conexões humanas pelas redes sociais. Vivemos em uma época de grandes proporções de informação e de fácil acesso a elas. Entretanto, nem sempre as mídias favorecem trocas saudáveis entre os pares. Um Clube de Leitura pode ser uma opção viável para que aprendamos em conjunto e possamos conhecer mais sobre o mundo que nos cerca.

É válido ressaltarmos, ainda, os impactos trazidos pelo isolamento social e pela pandemia como ansiedade, depressão, luto, medo, dentre outros. Dessa maneira, tornou-se de fundamental importância respeitar a subjetividade do educando, acolher seus sentimentos e, ao mesmo tempo, garantir o vínculo e engajamento com o processo de ensino-aprendizagem.

Sobre esse aspecto, Rouxel (2012, p. 278) afirma que “mais que um lugar de expressão do sujeito leitor, a leitura é um lugar de existência”. Isso nos leva a crer na relevância da mediação da leitura, justamente nesse momento vivenciado pelos nossos

educandos, a fim de que eles pudessem experimentar a arte literária como espaço seguro para que não se depreciassem com o excesso de realidade.

Como já aludido, o presente artigo será engendrado à luz do referencial teórico sobre leitura literária e sua articulação no espaço escolar, conforme Rouxel (2012), Petit (2013), Colomer (2007), Lajolo (1993), dentre outros. O aporte teórico justifica-se – para além da importância das referidas autoras – por ter sido elaborado a partir de anos de pesquisas sobre os temas que tratam, sua importância à comunidade acadêmica e, também, pela proporção que suas reflexões sobre leitura assumem.

A leitura crítica e reconstrutiva dessas teorizações foi feita levando-se em conta as seguintes preposições: i) Como se configura a leitura literária na escola? ii) Qual o espaço da leitura literária em sala de aula e qual sua função? iii) Quais os efeitos de uma leitura compartilhada? iv) Quais resultados podemos obter se articularmos um projeto de ensino de leitura literária em tempos tão obscuros?

Na tentativa de fomentar hipóteses e uma interlocução sobre esses questionamentos, bem como sobre as dimensões da leitura literária para formação, subsistência e expressão do sujeito leitor, analisaremos uma proposição de projeto de ensino que pode representar um caminho para aproximar a leitura e os jovens leitores.

Dessa maneira, o artigo propõe encontrar, nas concepções de leitura em que se embasa, reflexões que ajudem a clarificar a articulação entre leitura literária e o espaço escolar, para que, tendo uma consciência crítica sobre sua realidade, seja possível buscarmos novas perspectivas para a promoção da literatura em sala de aula. Para esta finalidade, a linha argumentativa está dividida em três seções: na primeira, discutiremos sobre as concepções da leitura literária e sua concretização (ou não) no espaço escolar; na segunda, analisaremos os efeitos da leitura compartilhada e, por fim, a última dedicar-se-á à análise da proposição de um clube de romance digital.

1. Literatura e Escola: o desencontro entre leitor e texto

A linha que adotamos para esta seção parte do cruzamento de concepções que se afirmaram durante os últimos anos sobre a leitura literária em sala de aula. Para refletirmos sobre esse aspecto, recorreremos, inicialmente, à Lajolo (1993) que traz

negativas evidências ao considerar o tema de que tratamos. Em primeiro, a autora critica a função do professor que, muitas vezes, é confundida como “guardião do templo”, ele, o professor, seria o único detentor do conhecimento sobre o texto literário e, os alunos, meros espectadores desse saber.

Dentro desse prisma, cabe refletirmos que esse modelo de educação, seja ele literário ou não, não condiz mais com o alunado que temos em sala de aula. Para que não somente o texto, mas também nossas aulas tenham sentido, é preciso envolver nossos educandos e conceder-lhes o papel de protagonistas no processo de aprendizagem. Ao professor não cabe ser o único agente responsável, seja pela aprendizagem ou pelo fracasso escolar, que, muitas vezes, lhes recaem sobre o ombro. O modelo em que apenas o professor tem conhecimento sobre o texto literário e os alunos, considerados *tábuas rasas* não traz significado. Antes de tudo, a literatura fundamenta-se pela sua ressignificação da realidade; “ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (LAJOLO, 1993, p. 15).

De acordo com a autora e, como também podemos observar em prática no contexto escolar, o segundo problema para o desencontro da leitura literária e os jovens leitores centra-se na questão de que, junto com o ato de ler, vem uma lista de obrigações e cobranças: trabalhos longos e árduos, leituras obrigatórias, atividades (muitas vezes de gramática) e, assim, a literatura passa a ser pelourinho para outras didáticas e ao professor cabe apenas falar sobre literatura, conforme assinala Lajolo (1993), “a função desse professor bem-sucedido confina-se ao papel de propagandista persuasivo de um produto (a leitura) que, sob a avalanche do *marketing* e do *merchandising*, corre o risco de perder, ao menos em parte, sua especificidade” (p. 14).

O que agrava a situação é que, sob o pretexto do professor não precisar preparar aula, terceirizou-se a competência sobre *o que fazer com o texto literário em sala de aula* às editoras, livros didáticos e apostilados adquiridos pelas Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. Nesses materiais, o lugar concedido ao texto literário é, grosso modo, fragmentado e dispostos em excertos acompanhados de atividades diversas, como já explicitado. “O que há, então, para o professor, é um script de autoria alheia” (LAJOLO, p. 15) e as consequências são ambíguas: de um lado, os alunos que não se interessam por esse tipo de aula; do outro, os professores que, seguindo o manual, queixam-se depois dos resultados obtidos.

É preciso termos clareza sobre os processos de leitura literária que ocorrem na escola, ou seja, refletir sobre todos os atores nesse contexto. Sejam eles, os materiais didáticos que são impostos, a equipe gestora, os próprios alunos e, sem dúvida, os professores. Como conseguiremos convencer aos educandos a lerem, se nós, educadores não temos esse hábito. A melhor forma de convencer alguém é pelo exemplo, pode parecer clichê, mas o oposto a isso figura-se uma realidade do contexto escolar: a falta de formação e investimento no professor. Como afirma a autora:

Os alunos não leem, nem nós; os alunos escrevem mal e nós também. Mas, ao contrário de nós, os alunos não estão investidos de nada. E o bocejo que oferecem à nossa explicação sobre o realismo fantástico de *Incidente em Antares* ou sobre a metalinguagem de *Memórias póstumas de Brás Cubas* é incômodo e subversivo, porque sinaliza nossos impasses (LAJOLO, 1993, p. 16).

É a partir da compreensão e reflexão sobre esses impasses que conseguiremos mudanças significativas em relação ao letramento literário, buscando evitar aquelas que tratam os desafios impostos de maneira periférica. Além disso, depreendemos também que é de fundamental relevância que os alunos tenham referência literária ainda em idade escolar, já que, muitas vezes, as oportunidades para esse encontro podem ser escassas fora desse ambiente. É preciso investir os alunos de arte literária, para que consigam prosseguir com ela em outros meios sociais.

Desse modo, é preciso garantirmos o direito ao acesso às obras literárias e, ao mesmo tempo, refletirmos o porquê de observarmos na prática uma grande carência do letramento literário, pelo menos, na perspectiva que estamos abordando. Não os estudos das obras para o vestibular ou atividades diversas, mas aqueles centrados na recepção e apreciação da literatura, sobre a compreensão dos seus efeitos de sentido na obra e em nós.

Assim, para compreendermos o apagamento da literatura no espaço escolar, no mesmo sentido das discussões propostas por Lajolo (1993), Colomer (2007) evidencia algumas mudanças, a partir da contextualização história do papel da literatura no ensino, que podem ter contribuído com esse cenário desfavorável.

De acordo com a autora, “durante séculos a literatura exerceu um papel preponderante como eixo vertebral do ensino linguístico, a formação moral, a consciência de uma cultura com raízes clássicas greco-latinas e, desde o século XIX, de

aglutinadora de cada nacionalidade” (COLOMER, 2007, p. 15), entretanto, em resposta às demandas sociais, a literatura foi perdendo espaço no campo educacional.

Dentre as mudanças, podemos elencar, por exemplo, a entrada de novos setores sociais no contexto escolar, a partir da perspectiva da ampliação da oferta educacional. Como consequência, observa-se a necessidade de um novo modelo de ensino, na década de 1960, que respondesse melhor às expectativas geradas para o ensino centrado na literatura, já que os resultados se mostravam incipientes. Segundo as pesquisas de Colomer,

O fracasso da educação leitora da população foi considerado de tal magnitude, que já a partir da década de 1960 começou-se a dar sinais de que o modelo educativo, que havia sido concebido para os setores minoritários da população, resultava inoperante e ineficaz para enfrentar uma escola de massas (2007, p. 21).

Isso não quer dizer que o problema tenha sido, de fato, a literatura, uma vez que, assim como parece ser na atualidade, o encaminhamento da mesma é que é um desafio, já que não se há garantias de que os alunos se dedicassem a ler as obras literárias, ou, tampouco, houvesse uma adequação de habilidades e gostos de leitura.

Outros aspectos que podem ter resultado na mudança sobre o papel da literatura é a presença gradativa dos meios de comunicação e, sobretudo, da implantação das novas tecnologias; “a irrupção da comunicação audiovisual contribuiu para satisfazer a necessidade de fantasia própria dos seres humanos, além de oferecer outros canais para a formação do imaginário coletivo” (COLOMER, 2007, p. 22). Nesse sentido, a literatura que, durante muito tempo, teve a função de entreter e informar, passa a deixar isso a cargo das mídias e tecnologias. Assim,

Não é, portanto, estranho que o ensino de literatura ficasse profundamente afetado pelo fato de que as ideias sociais a respeito de sua função e aos hábitos de consumo cultural – incluídas as dos próprios alunos – se tornassem diferentes daquelas assumidas pelas gerações anteriores (COLOMER, 2007, p. 22).

Isso evidencia raízes mais profundas para os impasses que se colocam na articulação entre literatura e escola do que simplesmente afirmar que os alunos não gostam de ler, ou que antigamente se lia mais, ou, ainda, responsabilizar apenas os professores pelos resultados ineficientes. É preciso analisar criticamente e perceber que fatores sociais, culturais e históricos estão intimamente ligados ao que se

concretiza na sala de aula. A mudança de hábitos de consumo cultural pode, nesse contexto, ter forte influência naquilo de que os jovens têm por interesse. A questão que se coloca como essencial é como alinharmos aquilo que precisamos que os jovens leiam com seus hábitos e gostos rotineiros.

Para isso, é preciso, diante das limitações objetivas: a dificuldade do professorado para levar os alunos à leitura ou a forte concepção utilitária da literatura, resultadas de toda a mudança cultural exposta, buscarmos propostas de articulação da leitura de livros na escola com aquilo que os alunos consomem, – a tecnologia, por exemplo – como fizemos no projeto de ensino que analisaremos, considerando, sempre, o nosso alunado. Colomer (2007) orienta algumas proposições que se encaminham a essa idealização.

Nessa proposta, a autora salienta a relevância em se instituir, na escola, “espaços” de leitura: “a leitura individual e extensa de obras, as atividades de compartilhar e construir coletivamente os significados, a colaboração da leitura literária nos distintos objetivos do ensino escolar e a aprendizagem interpretativa através de uma progressão dirigida e especificamente literária” (COLOMER, 2007, p. 124).

Essa linha de projeto educativo, assim como a que analisaremos sustentam a necessidade de que o letramento literário ocorra de maneira mais efetiva, uma vez que as concepções analisadas assinalam um espaço escolar pouco acolhedor ao texto literário e demonstram grandes impasses. Nessa perspectiva, fundamentam-se pesquisas como esta que propõe intervenções para que se encontre caminhos que, como defende Rouxel (2007), faça emergir um “sujeito leitor” no “sujeito escolar”, buscando que o processo de letramento literário ocorra não, apesar da escolar, mas pelo favorecimento nesse espaço.

É preciso que o ensino da leitura literária seja menos didatizada e não deixe, como acontece há muito tempo, conforme vimos ao longo deste capítulo, tanto o leitor enquanto sujeito como o próprio ato de ler à margem (ROUXEL, 2007). O ensino da literatura deve ser pautado pelo aspecto formativo, evitando a percepção de “submissão ao texto” e democratizando a leitura, a partir de propostas que visem ao engajamento dos jovens leitores.

2. O Eu e o Outro: a leitura partilhada

A ideia principal de um Clube de Leitura é poder compartilhar o que lemos com outras pessoas e experimentar do que os outros leram, criando uma comunidade para esse fim. Uma das proposições de Colomer (2007) sobre os espaços de leitura é aquele em que se pode fazer isso de maneira partilhada. Para a autora,

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência de outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas (COLOMER, 2007, p. 143).

Infelizmente, a tradição oral da leitura literária perdeu espaço. Mas, basta nos lembrarmos que, durante muito tempo, essa foi a forma de transmissão das histórias de geração em geração e, posteriormente a isso, era habitual a imagem do “ledor”, conforme ilustra a figura abaixo:

Figura 1. Lecture aux soldats aveugles - Henri Gervex & Antoine Vizzavona, foto 1916.



Disponível em: http://www.deficienciavisual.pt/r-Ler_para_o_outro-Denise_Schittine.htm, acesso em 09/01/2021.

Durante muito tempo, o homem buscou imortalizar a memória histórica e, até mesmo, a própria vida. A arte representou uma resposta importante para isso, pois através de uma obra as histórias se eternizam, elas podem viver depois de nós.

Nesses termos, a linguagem – os signos escritos e orais – seguiu sendo um ato de subsistência. Exemplo disso, pode ser A princesa Sherazade, que pode ser considerada “o ponto zero do que chamamos de “ledor”. Ledor: aquele que lê o texto, a chama viva entre leitor e texto.” (SCHITTINE, 2011) Sherazade narra para sobreviver. A salvação? A própria literatura. Sherazade lê para evitar a própria morte, cada história narrada é o princípio de uma próxima. “As mil e uma noites” é resultado de uma longa narrativa, que se interrompe, estrategicamente, tendo continuação no dia seguinte, a um leitor ávido, como elucida Carneiro:

Todos os personagens (...) agem como lhes ensinou Sherazade: contar para não morrer. Contar, nas mil e uma noites, é um ato valioso que quase nunca é negado àquele que está para morrer, como se fosse sua última chance de escapar à sentença de morte. Negar tal direito a alguém é a suprema crueldade, às vezes vingada duramente (CARNEIRO, 2010. p. 177-78).

Podemos perceber, desse modo, que a leitura partilhada é uma forma tradicional e complexa de existência. Existir, no sentido estrito da palavra, ou, ainda, quando percebemos que uma obra de arte assume referências da realidade que nos ajudam a resolver os conflitos que vivenciamos. Julgamos ser esse, o aspecto mais relevante que a leitura literária compartilhada torna possível, mas, além disso, ela pode criar um lugar de identificação com o outro e com o entorno, afinal ter leituras em comum desperta o sentimento de harmonia e também de pertença àquele grupo.

Quando alguém compartilha conosco, por exemplo, um desenho em comum que assistíamos quando éramos criança, automaticamente, ativamos, de forma simultânea, nosso imaginário infantil e surge, então, a identificação com essa pessoa, sobretudo, através da aproximação de idade. Como não nos lembrarmos, por exemplo, das cantigas de roda tão bem exploradas, seja pela comunidade ou pela escola, em nossa infância.

Entretanto, a partir da adolescência, o contato mais íntimo com esse laço da literatura vai se perdendo, talvez pela competição desta com outras formas habituais de socialização (como as redes, os esportes, dentre outros). É nessa fase, portanto, que é preciso mais estímulo.

Dessa maneira, um Clube de Leitura cumpre bem o propósito de integrar um conjunto de manifestações literárias, de modo que falar sobre si e sobre sua leitura pode se constituir como uma atividade prazerosa e, inclusive, um ato de liberdade de

fala. Assim, numa atuação conjunta da recepção individual à valorização social do que se lê, impulsiona-se a possibilidade da ampliação da expressão do sujeito leitor.

O jovem leitor, durante muito tempo, teve sua voz não legitimada, silenciada e isso é fruto de uma educação que não valoriza os gostos e reações dos alunos, como elucidado no capítulo anterior, isso pode ser uma das consequências de um modelo que os consideram *tábuas rasas*. Como evidencia Colomer (2007), os educandos são “sistematicamente proscritos das aulas”, e, para comprovar sua argumentação, a autora ilustra com os personagens do humorista Schultz:

Sally: Estive lendo poemas na escola, mas não os compreendo. Como posso saber se gosto deles?

Charlie Brown: Já vão te dizer.

Salienta-se, diante disso, que a escola interfere e traduz os significados de leitura para os alunos e, de maneira impositiva, busca formar o apreço e os hábitos deles. Assim, o texto é imaculado, como se fosse possível apenas uma significação textual. Perde-se, nesse aspecto, as múltiplas camadas possibilitadas pelo texto literário, bem como sua plurissignificação. Nesse contexto, as críticas, que se colocam, apontam para a necessidade de que a escola influencie menos na reação e propõem uma didática em que se favoreça a compreensão dos significados e efeitos da literatura de maneira colaborativa.

Analisando a emblemática de Sally, refletimos que não é possível transmitir os gostos e prazer em se praticar alguma coisa, ou ainda, controlarmos o que o outro irá sentir, entretanto, é possível, respeitando a subjetividade no ato da leitura, incentivar e promovê-la para que se dê por fruição. Nesse caso, a leitura compartilhada pode colaborar, à medida que torna possível experimentar a leitura pela perspectiva do que os pares partilham, podendo esta ser ampliada, ou modificada. A partir do compartilhamento de leitura, observamos, ainda, a emergência de personagens e tramas que são vividos pelos participantes no seu interior, num processo dinâmico que implica num constante relacionar-se com os conteúdos lidos, elaborá-los e ressignificá-los. Esses processos criam um ambiente em que o prazer de ler passa a tomar forma e é por esse caminho que conseguimos mudar as práticas, tão consolidadas, de leitura literária na escola que guiam para a apreciação de obras que se conhece, mas que não se entende e não se sabe se gosta ou não.

2. Clube Digital do Romance no Ensino Médio: uma proposição para a expressão do sujeito leitor

O foco desta proposta de ensino foi o de aproximar os alunos das práticas de leitura literária, utilizando livros de romance que eles escolhessem, tendo o ambiente virtual como espaço para concretização da proposição. Consideramos para isso, algumas habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, tais quais:

Quadro 1. Habilidades indicadas pela BNCC para o Campo artístico-literário e eixo de Leitura.

Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogse redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como vlogse podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, postsem fanpages, trailer honesto, videominutos, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailerhonesto, videominutos, vidding, dentre outros.

Ler, de forma autônoma, e compreender –selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

Fonte: elaboração própria

O projeto de ensino² buscou articular cada uma das habilidades, em determinados aspectos: desde o compartilhamento de visão de mundo pelas obras lidas, a realização de um Clube Digital do Romance, a análise dos efeitos de sentido contidos nos livros até a formação autônoma e subjetiva dos procedimentos e estratégias de leitura.

A proposta foi organizada em 04 momentos diferentes, lembrando que as atividades, devido ao contexto da pandemia, foram realizadas em casa. Entretanto, seria possível e viável desenvolvê-la de maneira presencial na escola. As etapas para concretização do projeto subdividiram-se em:

- **Momento 1** – Sensibilização com o filme: “A Sociedade Literária e a torta de casca de batata”, de Mike Newell;
- **Momento 2** – Reflexão sobre o filme assistido;
- **Momento 3** – Semanas dedicadas à leitura de um livro do gênero romance;

² O Projeto de Ensino foi baseado em uma proposta de Clube do Livro do material didático online de Língua Portuguesa da Editora Moderna para 9º Ano.

- **Momento 4** – Compreensão do funcionamento de um Clube Digital do Romance;
- **Momento 5** – Participação de um Clube Digital do Romance;

O primeiro momento, dedicado ao filme acima elencado teve por objetivo sensibilizar os alunos para alguns pontos importantes na narrativa da trama, sobretudo, aqueles referentes à importância da leitura e da Sociedade Literária para os personagens da obra. Os alunos também poderiam ampliar suas perspectivas de como funciona um Clube de Livro. O filme é baseado no livro de mesmo nome, de Mary Ann Shaffer e Annie Barrows, e contextualiza como, em 1946, alguns personagens conseguiram resistir ao triste cenário da ocupação pelos alemães durante a Segunda Guerra Mundial.

Dessa maneira, levar os alunos a refletir sobre o filme foi uma maneira pela qual buscamos criar os primeiros laços identitários dos alunos com o projeto. Isso porque, assim como os personagens do texto dramaturgo, os alunos também estavam vivenciando momentos difíceis como consequência da pandemia que os retirou da escola, fez com que muitos perdessem um ente querido, desenvolvessem ansiedade, depressão e até mesmo passassem necessidade, como soubemos ser o caso de muitos alunos. Assim, o segundo momento buscou dialogar com as considerações propostas pelo enredo, sendo que as últimas reflexões funcionaram como uma trilha para levantamento de hipóteses e expedição investigativa para o projeto, conforme podemos ver no quadro abaixo:

Quadro 2. Reflexão sobre o Filme Assistido³.

- 1) Por que, na sua opinião, a Sociedade Literária virou um refúgio para os personagens?
- 2) O que você acha que significa a afirmação do personagem Dawsey Adams: “É uma liberdade particular sentir o mundo escurecer à sua volta e precisar só de uma vela para vislumbrar novos mundos”? A que ele se refere? Você se identifica com essa afirmação?
- 3) Você acha que todos os personagens eram leitores assíduos antes da formação da sociedade?

³ Roteiro organizado com base em uma proposta.

- 4) Como funcionava a dinâmica da Sociedade Literária e a torta de casca de batata?
- 5) De qual(is) referência(s) a outros livros mencionados no filme você mais gostou?
- 6) Por que, na sua opinião, a Sociedade Literária e a leitura aproximaram os personagens?

Vamos extrapolar a análise do filme:

- O que a leitura desperta em você?
- Você tem o hábito de ler? O que mais desperta seu interesse?
- Você gostaria de discutir sobre sua leitura favorita com alguém?
- Você já se aproximou de alguém por ter hábitos de leitura semelhantes aos seus?
- Você acha que livros são importantes? Por quê?

Fonte: Com Base em uma proposta do livro didático de Língua Portuguesa da Editora Moderna

Findada a fase inicial de sensibilização, levantamento de hipótese e investigação, sugerimos que os alunos pesquisassem sobre o gênero romance para que não confundissem os conceitos e pensassem que se tratava apenas de histórias de amor. Elucidamos que o gênero romance tem características relacionadas ao modo como o texto está estruturado, ou seja, uma narrativa com vários núcleos que giram em torno de uma história principal (núcleo dos personagens principais). Lembramos os alunos, também, de que o romance pode ter várias vertentes: policial, romântica, de ficção científica, de aventura, de mistério, dentre outras.

As duas semanas seguintes foram destinadas à leitura individual da obra escolhida pelos alunos. Orientamos para que a fizessem de maneira dirigida com registros e anotações das partes que lhes chamavam atenção, suas opiniões e sensações perante o que liam.

A partir desse ponto, os direcionamentos podem ser diversos e desdobrarem-se em possíveis cenários igualmente efetivos: o primeiro poderia ser a partilha em encontros semanais na escola em período presencial; o segundo, caso o professor tenha a possibilidade de uma aula midiática síncrona, seja em tempo de pandemia ou para estender os processos de leitura para fora da sala de aula, também seria uma alternativa. Sabemos que, nesse caso, há alguns empecilhos, uma vez que nem todos os alunos possuem acesso à internet em casa, o que foi confirmado durante o período de

aulas remotas. Muitas vezes, até mesmo o professor não dispõe desse recurso. Em tal situação, podemos recorrer ainda para os recursos tecnológicos, porém de forma assíncrona, já que muitos alunos possuem ao menos um celular e, em geral, também redes sociais como Facebook ou WhatsApp.

Nesse último cenário, basta que os alunos compartilhem suas impressões, sua leitura e apreciação através de um vídeo e enviem para os colegas. Esses, por sua vez, podem replicar, comentar, questionar de forma dialógica. Normalmente, os alunos gostam de práticas que envolvam tecnologia e mostram-se mais participativos com propostas que interagem com a cultura digital.

No contexto do projeto desenvolvido, mediamos o Clube Digital do Romance com aulas síncronas semanais e a primeira experiência se desdobrou em partilhas de leitura durante o último semestre de 2020. Caso o professor opte por gravações de vídeo, faz-se necessário orientar os alunos para que saibam como fazê-lo. Uma possibilidade é a aproximação com os *BookTubers*. A maioria dos alunos que consomem a cultura digital, não conhecem, muitas vezes, sua relação com a educação.

Dessa maneira, o cruzamento da linguagem literária com a tecnológica pode ser muito importante para a educação de consumo dos educandos. Quando se fala em educação, criar referências deve ser um dos aspectos relevantes, sobretudo, no espaço escolar.

O desenvolvimento do projeto de ensino foi pertinente pelos inúmeros benefícios que pode proporcionar para os alunos, a saber: a oportunidade de experimentar um espaço em que pudessem ter a oportunidade para ler, conversar, discutir ideias e sensações e cooperar uns com os outros, seja na construção de sentido textual ou na resolução de conflitos internos decorrentes do momento pandêmico vivenciado, ou não.

Sendo assim, observamos novas dimensões da leitura literária na escola, principalmente, se comparadas àquelas expostas no primeiro capítulo. Com um maior desdobramento, socialização e interação com os colegas, a consequência foi o desenvolvimento de momentos prazerosos de leitura em grupo, ampliação do vocabulário, construção do pensamento crítico e criativo e conhecimento de novos significados, sempre respeitando-se a expressão do sujeito leitor. A relação dos alunos com letramento literário, nesse sentido, foi ressignificada pela prática assumida.

Considerações Finais

O trabalho procurou refletir sobre a leitura literária e sua relação com o jovem leitor no contexto escolar. Procuramos evidenciar que o letramento literário encontra, ainda hoje, grandes empecilhos, mas que não serão com discussões e propostas superficiais que conseguiremos resolvê-los.

Como procuramos demonstrar, as raízes dos problemas são profundas e envolvem fatores históricos, sociais, culturais e, por que não, políticos? Podemos refletir que a fomentação de livros literários nas escolas, em específico, públicas é ainda muito precária. Recentemente, vimos pela primeira vez se falar em Programa Nacional do Livro Didático Literário (PNLD). Pode ser o primeiro movimento de mudança no quadro instituído, em vista das pesquisas e discussões que buscam propor novos caminhos.

É preciso refletir, também, em que medida nós, educadores, estamos perpetuando esse *modus operandi*, reproduzindo processos de ensino literário pelos quais, talvez, tenhamos sido educados. O professor não é o único responsável pela situação que se coloca para a literatura na sala de aula, mas, certamente, representa a chave de acesso para a transformação dessa realidade.

Podemos começar esse exercício pela prática autorreflexiva, buscando perceber o nosso trabalho e aperfeiçoá-lo, conforme seja necessário. Somente analisando criticamente, a função da literatura, o espaço que tem e o que deveria ter no âmbito educacional é que chegaremos a caminhos, que possam representar alternativas para que o letramento literário verdadeiramente aconteça no contexto escolar. O projeto analisado representa uma possibilidade, dentre as inúmeras formas que podemos explorar.

É com projetos de ensino como o demonstrado e outros similares que conseguiremos dimensionar a leitura literária, sobretudo, para uma de suas principais funções que é ser uma trilha para construção de nós mesmos. Evidenciamos, nesse sentido, que esse processo se constrói mais facilmente, quando na relação com o entorno, em coletividade. Nesse sentido, Petit (2013) nos convida a pensar sobre a importância da linguagem, não como mero instrumento, mas como caminho

privilegiado para se pensar, se construir, dar sentido a própria vida, para dar voz ao seu sofrimento, seus desejos e sonhos. Sobre o espaço subjetivo da leitura.

Como defendido, a literatura nos dá referência, molda nossa subjetividade e o jovem leitor, por sua vez:

Ali, nas histórias lidas ou ouvidas, nas imagens de um ilustrador ou de um pintor, descobre que existe outra coisa e, portanto, certo jogo, uma margem de manobra no destino pessoal e social. E isso lhe sugere que pode tomar parte ativa em seu próprio futuro e no futuro do mundo que o cerca...” (PETIT, 2013, p. 43).

Diante disso, compreendemos ser de suma importância que a escola dê à literatura o devido espaço que lhe é fundamental, pois além de todo o exposto Barthes nos lembra de que se por qualquer motivo se acabassem todas as disciplinas escolares, uma deveria ser salva: a literatura, pois “todas as ciências estão presentes no monumento literário” (BARTHES, 1980, p.18). Em tempos tão desafiadores, a literatura é mais do que uma disciplina ou do que um objeto de ensino, ela é uma forma de subsistir à realidade, conforme buscamos sustentar.

Referências

BARTHES, R. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 1980.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. Versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2019.

CARNEIRO, F. *O leitor fingido: Ensaios*. 1.ed. São Paulo: Rocco, 2010.

COLOMER, T. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

PETIT, M. “Leitura de obras literárias e construção de si mesmo” in *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2013.

ROUXEL, A. *Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?* Trad. REZENDE, Neide Luzia de; OLIVEIRA Gabriela Rodella de. *Cadernos de Pesquisa*, v.42, n145, p.272-283, jan/abr. 2012.



SCHITTINE, D. *Lendo e escrevendo no escuro: leitores e autores cegos e as suas estratégias para manter a relação com o texto*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PUC, 2011.