



CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - *CAMPUS* MACEIÓ

**JOSUEL DE SOUZA SILVA
ROSINEIDE ALCÂNTARA DE SOUZA**

**ANÁLISE LINGUÍSTICO-LITERÁRIA DO GÊNERO MEMÓRIAS DE
LEITURA ELABORADO POR LICENCIANDOS DO CURSO DE
LETRAS**

Maceió-AL

2022

JOSUEL DE SOUZA SILVA
ROSINEIDE ALCÂNTARA DE SOUZA

ANÁLISE LINGUÍSTICO-LITERÁRIA DO GÊNERO MEMÓRIAS DE LEITURA
ELABORADO POR LICENCIANDOS DO CURSO DE LETRAS

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de graduação em Licenciatura em Letras/Português do Instituto Federal de Alagoas, *Campus* Maceió, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Letras/Português.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti

Maceió-AL

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió
Biblioteca Benevides Monte

INSTITUTO
FEDERAL
Alagoas

S586a Silva, Josuel de Souza.
Análise linguístico-literária do gênero memórias de leitura elaborado por licenciados do curso de letras / Josuel de Souza Silva, Rosineide Alcântara de Souza. – Maceió : IFAL, 2022.
59 f.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Jorge de Souza Cavalcanti.
Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras/Português) - Instituto Federal de Alagoas / Campus Maceió, 2022.

Arquivo digital no formato PDF do trabalho acadêmico.

1. Letramento literário. 2. Memória literária. 3. Leitura literária. 4. Análise linguístico-literária.. I. Souza, Rosineide Alcântara de. II. Título.



CDD: 410

Nalva Maria Amaral
Bibliotecária – CRB-4/989

ANÁLISE LINGUÍSTICO-LITERÁRIA DO GÊNERO MEMÓRIAS DE LEITURA
ELABORADO POR LICENCIANDOS DO CURSO DE LETRAS

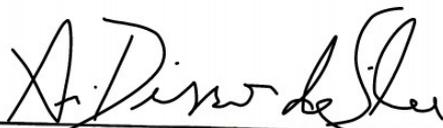
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na
Coordenação de Letras/Português do *Campus* Maceió
do IFAL como requisito básico para a conclusão do
Curso de Licenciatura em Letras-Português.

Aprovado em: 02/05/2022

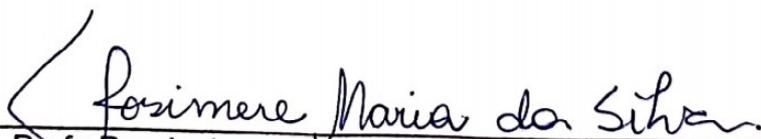
BANCA EXAMINADORA



Prof.Dr.Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti (Orientador)
Instituto Federal de Alagoas – IFAL, *Campus* Maceió



Prof.Dr.Ari Denisson da Silva (Membro Examinador 1)
Instituto Federal de Alagoas – IFAL, *Campus* Maceió



Profa.Dra.Josimere Maria da Silva (Membro Examinador 2)
Instituto Federal de Alagoas – IFAL, *Campus* Maceió

RESUMO

Na presente pesquisa, serão abordadas as experiências de leituras de estudantes ingressantes no Curso de Licenciatura em Letras durante sua formação escolar na Educação Básica com vistas à forma como esses sujeitos se autoavaliam como leitores no contexto do Ensino Superior. Este trabalho tem como objetivo geral compreender os processos de letramento literário de estudantes ingressantes no Curso de Licenciatura em Letras; e como objetivos específicos têm-se o de i) investigar como ocorria o processo de letramento dos alunos anterior ao ingresso no Curso em tela; ii) identificar as principais dificuldades dos estudantes em relação à leitura literária; iii) refletir sobre a importância do letramento literário na Educação Básica. A metodologia empregada é a revisão bibliográfica com abordagem de cunho qualitativo, apoiada em análises das produções de memórias de leituras escritas por alunos do Curso em tela. Na pretensão de enfatizar o processo social e histórico desses desses/as professores/s em formação inicial em relação ao letramento literário, assim como fundamentar nossa pesquisa, tomamos como base Cosson (2018), que trata do letramento literário, bem como a respeito da relação teórico-prática em atividades com textos literários na Educação Básica, a partir do tratamento da literatura por docentes e discentes. Outras referências teóricas utilizadas para a construção das reflexões referentes ao tema são a partir de Kleiman (2004), Minayo (1995) e Street (2014). Os resultados das análises realizadas apontam para a importância de a literatura ser trabalhada desde o ensino fundamental para que estudantes se tornem sujeitos críticos-reflexivos em suas práticas linguageiras diversificadas socialmente.

Palavras-chave: Letramento; Memória literária; Leitura literária; Análise linguístico-literária

ABSTRACT

In the present research, the reading experiences of students entering the in Language Course during their schooling in Basic Education will be addressed, with a view to the way these subjects self-evaluate as readers in the context of Higher Education. The general objective of this work is to understand the literary literacy processes of students entering the Licentiate in Letters Course; and the specific objectives are i) to investigate how the literacy process of students occurred prior to entering the Course in question; ii) identify the main difficulties of students in relation to literary reading; iii) reflect on the importance of literary literacy in Basic Education. The methodology used is the bibliographic review with a qualitative approach, supported by analysis of the productions of reading memories written by students of the Course on screen. In order to emphasize the social and historical process of these teachers in initial training in relation to literary literacy, as well as to base our research, we take as a basis Cosson (2018), which deals with literary literacy, as well as with regard to the theoretical-practical relationship in activities with literary texts in Basic Education, from the treatment of literature by teachers and students. Other theoretical references used for the construction of reflections on the subject are from Kleiman (2004), Minayo (1995) and Street (2014). The results of the analyzes carried out point to the importance of literature being worked from elementary school so that students become critical-reflective subjects in their socially diversified language practices.

Keywords: Literacy; Literary memory; Literary reading; Linguistic-literary analysis

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	LETRAMENTO: DO CONTEXTO SOCIAL ÀS INSTITUIÇÕES DE ENSINO	11
2.1	LETRAMENTO LITERÁRIO E SUA IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR	14
3	MEMÓRIAS LITERÁRIAS E SUA IMPORTANCIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	19
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
4.1	LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	27
4.2	COLETA DE DADOS	27
5	MEMÓRIAS DE LEITURAS	29
5.1	CONSTRUÇÃO DAS ANÁLISES	29
5.1.1	Aluno 1	29
5.1.2	Aluno 2	30
5.1.3	Aluno 3	31
5.1.4	Aluno 4	32
5.1.5	Aluno 5	33
5.1.6	Aluno 6	34
5.1.7	Aluno 7	34
5.1.8	Aluno 8	35
5.1.9	Aluno 9	36
5.1.10	Aluno 10	37
5.1.11	Aluno 11	38
5.1.12	Aluno 12	38
5.1.13	Aluno 13	39
5.1.14	Aluno 14	40
5.1.15	Aluno 15	41
5.1.16	Aluno 16	42
5.1.17	Aluno 17	43
5.1.18	Aluno 18	44
5.1.19	Aluno 19	45
5.1.20	Aluno 20	46
5.1.21	Aluno 21	46

5.1.22	Aluno 22	47
5.2	MEMÓRIA DE LEITURA DE ALUNOS QUE LIAM OBRAS DESDE O ENSINO FUNDAMENTAL	48
5.2.1	Aluno 1	48
5.2.2	Aluno 2	49
5.3	MEMÓRIA DE LEITURA DE ALUNOS QUE LIAM OBRAS A PARTIR DO ENSINO MÉDIO	49
5.3.1	Aluno 1	49
5.3.2	Aluno 2	50
5.4	MEMÓRIA DE LEITURA DE ALUNOS QUE INICIARAM SUA PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO CURSO DE LETRAS	50
5.4.1	Aluno 1	50
5.4.2	Aluno 2	51
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	53
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
	REFERÊNCIAS	57

1 INTRODUÇÃO

Durante o curso de Licenciatura em Letras/Português, na modalidade presencial, do IFAL, *Campus Maceió*, houve diversas discussões e reflexões sobre a teoria e a prática docente na Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio), nos permitindo desenvolver um olhar atento quanto à nossa atuação em sala de aula. Outro fator importante que contribuiu para reflexão, foi no período dos Estágios Curriculares Supervisionados – neles foi possível observar a prática dos professores e sua atuação enquanto docente.

As observações realizadas no período dos Estágios, juntamente com as reflexões proporcionadas pelo Curso, permitiram uma visão mais ampla entre a teoria (bastante discutida e entendida no contexto acadêmico) e a prática (que permeia os saberes inerentes ao fazer docente). Nesse sentido, ficou evidente que a prática e a teoria devem estar inter-relacionadas para que o docente obtenha um desempenho atrelado às diretrizes que tratam da formação docente.

Foi a partir dessa interação durante o curso e os momentos de estágio que houve uma percepção de como a literatura vem sendo tratada na Educação Básica, bem como o quão necessário se faz o letramento literário desde os primeiros contatos com a escola, para que, ao ingressar no Ensino Superior, os estudantes não se deparem com a falta de conhecimento literário, principalmente estudantes dos cursos de Licenciaturas em Letras.

Um dos grandes impasses enfrentados pelos estudantes ingressantes no Curso de Licenciatura em Letras encontra-se na dificuldade em realizar leituras a partir dos conhecimentos literários, um problema herdado da formação básica que trata da literatura com desprestígio, interferindo negativamente no processo de formação de leitores críticos/reflexivos, deixando evidente uma leitura decodificada na qual nenhum sentido lhe é atribuído.

Com essa intenção, a presente discussão é motivada pela necessidade de se compreender, a partir de análises de memórias de leitura produzidas por professores em formação inicial do Curso de Licenciatura em Letras-Português, como ocorreu o processo de letramento literário desses docentes em formação inicial.

Tendo em vista as considerações feitas, pretende-se com esta pesquisa responder à seguinte questão: *como se deu o processo de letramento literário de alunos de Letras a partir de suas memórias de leitura antes do ingresso no Curso?*

Assim, tem-se como objetivo geral do presente trabalho compreender os processos de letramento literário pelos quais passaram os estudantes ingressantes no Curso de Licenciatura em Letras-Português da instituição de ensino em tela.

Os objetivos específicos perpassam por: i) investigar como ocorria o processo de letramento dos alunos anterior ao ingresso no curso; ii) identificar as principais dificuldades dos estudantes em relação à leitura literária; e iii) refletir sobre a importância do letramento literário na Educação Básica.

A justificativa para a realização do estudo emerge da importância de se analisar estudos sobre o letramento de estudantes de Letras - docentes em formação inicial de Língua Portuguesa, além de compreender porquê muitos desses estudantes, apesar de buscarem uma formação inicial como professores de Língua Portuguesa e Literatura, não têm os seus letramentos desenvolvidos em relação às práticas de leitura literária provenientes da Educação Básica.

Para melhor entender como se deu esse processo, optou-se por analisar as produções de memórias de leituras, em que os próprios estudantes escreveram, a partir de suas memórias, seus primeiros contatos com a leitura e com a literatura constituídas nas agências de letramento familiar e escolar. Esses sujeitos também elaboraram algumas reflexões sobre a chegada ao Curso de Letras do IFAL.

Para enfatizar o processo social e histórico desses alunos em relação ao letramento literário, assim como fundamentar a pesquisa, tomou-se como base Cosson (2018), que aborda a importância do desenvolvimento do letramento literário, bem como a maneira pela qual se dá a teoria e a prática nas escolas da Educação Básica.

Ademais, tem-se a intenção de analisar como a literatura vem sendo tratada por professores e alunos. Apoiou-se também por utilizar a teoria de Kleiman (2004), que define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (p.19). O letramento está além da escola, está presente nas ações do cotidiano e no convívio social.

Para realizar a pesquisa sobre análise linguístico-literária do gênero memórias de leitura elaborado por licenciandos do Curso de Letras, optou-se pela pesquisa qualitativa, que, segundo Minayo (1995), responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ele trabalha com o universo de significados, motivos,

aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A pesquisa qualitativa proporciona um contato mais específico com a realidade dos alunos. Por meio dela será analisado as produções dos discentes levando em consideração suas percepções e opiniões. Os participantes, que tiveram os nomes mantidos em sigilo, leram e assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido.

Este trabalho está organizado em quatro seções. No primeiro momento, discutiu-se sobre a importância do letramento literário na Educação Básica com a finalidade de discorrer sobre os impactos causados pela visão enviesada voltada ao ensino da Literatura nos anos iniciais e a maneira pela qual os professores de Língua Portuguesa (LP) podem fortalecer e ampliar o estímulo à leitura.

No segundo momento, abordou-se o gênero memórias de leitura, pois a partir desse gênero, os graduandos em Letras puderam contar um pouco de sua experiência com os textos e seu primeiro contato com a leitura. No terceiro momento, os pressupostos metodológicos que conduziram a pesquisa foram apresentados, bem como os resultados alcançados.

Por fim, na quarta e última seção, trataram-se das análises dos dados coletados, resultados e discussões em torno das produções de memórias de leituras dos estudantes, relacionando-as ao referencial teórico tratado nas primeiras seções desta pesquisa.

2 LETRAMENTO: DO CONTEXTO SOCIAL ÀS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Os primeiros contatos com o letramento estão intimamente interligados à infância. Os pais, ao lerem histórias para os filhos, instigam a imaginação da criança. O contexto social em que estão inseridos lhes possibilita diferentes tipos de leitura do mundo. Assim, a partir do contato com a escola, onde os professores apresentam inúmeras possibilidades de incentivo à leitura e a escrita, desenvolve-se o que se nomeia, a partir dos pressupostos de Cosson (2014), o letramento literário.

O letramento não está presente, apenas, nas instituições de ensino, mas em todas as ações cotidianas dos sujeitos. Nesse sentido, a escola é vista como um meio de ampliar as capacidades de leitura e de escrita dos alunos, para que estes utilizem-na em diferentes contextos, com vistas à participação ativa na sociedade.

Nesse sentido, “o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita” (KLEIMAN, 2004, p. 20). Isso significa que o letramento antecede a escrita, sendo a capacidade que o sujeito tem de interpretar o mundo em sua volta.

Nessa perspectiva, Kleiman (2010) afirma que o “letramento” é um conceito criado para se referir aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar, porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte da paisagem cotidiana. A escola desempenha um papel relevante para a ampliação das capacidades de letramento do aluno em torno da leitura crítica e reflexiva, apesar de haver uma maior preocupação com a alfabetização.

A autora ressalta que a escola tem como uma das principais finalidades desenvolver capacidades individuais relacionadas à aquisição de códigos (alfabético e numérico), ou seja, o processo pelo qual o sujeito aprende a codificar e decodificar a língua (KLEIMAN, 2004). Como consequência, práticas de letramento que fariam sentido na vida dos alunos e que transformariam a leitura e a escrita em atividades muito mais interessantes e significativas geralmente são ignoradas pela escola, isto é, na maioria das vezes a escola prioriza o ensino da escrita e deixa de lado o ensino da literatura (ZAPPONE, 2009).

Segundo Soares (2009), em sua obra intitulada “Letramento: um tema em três gêneros”, o letramento é o uso da leitura e da escrita em práticas sociais, ou seja, ele designa o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados.

Para a autora, letrar não se trata apenas de alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever de uma forma que o aluno lhe atribua sentido e contextualize com o seu cotidiano e seus conhecimentos prévios. A leitura e a escrita devem fazer parte da vida do aluno. Nas palavras de Rojo (2009, p. 98),

O termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Entende-se que o conceito de letramento na visão de Kleiman (2004) e Rojo (2009) está presente em praticamente todas as esferas das práticas sociais, por meio da leitura, da escrita e do convívio em sociedade e difere do termo alfabetização. Tal termo, por sua vez, tem caráter individual no processo de aquisição da língua escrita em ambiente escolar.

Soares (2009) complementa os autores ao afirmar que letramento é o estado ou a condição que o indivíduo ou o grupo social passa a ter, quando este ou aquele aprende a escrita socialmente. Portanto, pode-se dizer alfabetizado o indivíduo que sabe ler e escrever, e letrado o sujeito que faz uso frequente e competente da leitura e da escrita.

Ainda nessa perspectiva, Street (2014) considera o letramento sob dois enfoques: o autônomo e o ideológico. O primeiro se refere, basicamente, às habilidades individuais do sujeito e o segundo, às práticas sociais que envolvem leitura e escrita em geral. No modelo autônomo, estão incluídas as atividades de processamento da leitura, tanto as que ocorrem de forma consciente quanto as inconscientes na construção de sentido na produção/leitura de textos de diversificados gêneros.

Nesse modelo, encontra-se a realização da aprendizagem da leitura, seja ela no convívio social (leitura de mundo), adquirida naturalmente, ou na escola, adquirida mediante o contato com professores e autores de diversos gêneros textuais. Street (2014) enfatiza o processo ideológico de letramento que propõe uma prática social implícita nos princípios socialmente construídos, pois os modos pelos quais as pessoas usam a leitura e a escrita são atrelados a concepções de conhecimento, identidade e modos de ser e estar, nas práticas sociais ou contextos particulares.

Destarte, as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos e nas relações de poder a ele associadas em oposição ao que denomina

perspectiva “autônoma” do letramento, centrada no sujeito e nas capacidades de usar apenas o texto escrito. Street (2014), em suas discussões, se opõe ao modelo autônomo e defende o modelo ideológico de letramento.

Dessa forma, pode-se notar que o letramento dos sujeitos dependerá do contexto em que eles estão inseridos e das relações de poder que os envolve. Ressalta-se que o modelo ideológico envolve o autônomo, mas é mais abrangente que este, pois as práticas de letramento são determinadas por características sócio-históricas, dependentes do período e do local em que ocorrem.

As práticas de letramento, para Street (2014), são os episódios observáveis que se formam e se constituem pelas práticas sociais. Ou seja, o contexto quem vai decidir o sentido de um texto. Nota-se também que o autor questiona a crença de que a alfabetização e o letramento promoveriam automaticamente tanto oportunidades de emprego individual quanto o desenvolvimento social:

[...] Embora alguns indivíduos achem que frequentar programas de alfabetização os leva a empregos que não conseguiriam de outro modo, o número de empregos num país não cresce necessariamente com as taxas de alfabetização (STREET, 2014, p. 34).

O autor, assim, rejeita a concepção de que as pessoas alfabetizadas apresentam capacidades diferentes das não alfabetizadas. Para ele, as pessoas não alfabetizadas também possuem criticidade e são autoconscientes uma vez que participam e elaboram ações de letramento em suas práticas cotidianas nas várias esferas de atuação humana.

Street (2014) busca discutir as consequências do letramento para grupos e sociedade. Segundo o autor, na década de 1990, prevaleceu “em certos círculos ocidentais e acadêmicos” (p. 44), a ênfase em questões técnicas ligadas ao letramento como decodificação de sinais escritos e “problemas” de ortografia.

A aquisição e os usos da escrita tomada como processo autônomo trariam como consequência mobilidade social, emprego e uma vida “melhor”. Entretanto, ao assumir uma perspectiva etnográfica, Street (2014) se afasta desse modelo autônomo para apreender a escrita na condição de práticas sociais plurais, ideológicas e culturais, revestidas de caráter local e específico.

Assim, na visão do autor, campanhas de alfabetização e de letramento apresentam caráter de dominação, de colonialismo, na medida em que outras nações ou culturas tentam “doutrinar” determinado povo ou membros de uma mesma

sociedade por meio de valor atribuído à escrita em si. Por isso, a prática de letramento nas escolas deve valorizar a cultura e o conhecimento de mundo do aluno.

É importante ressaltar que para que a escola alcance os resultados, é necessário que os professores trabalhem também sob o viés dos multiletramentos em sala de aula. Rojo (2015) explica que o termo “multiletramento” surgiu com o intuito de englobar as atuais discussões referentes às novas pedagogias do letramento, se diferenciando do conceito de letramentos por este se referir à multiplicidade e variedade das práticas letradas da nossa sociedade e aquele fazer referência tanto à multiplicidade cultural quanto à semiótica de constituição dos textos. De acordo com a autora,

Tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose os textos contemporâneos, que exigem multiletramento. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramento) para fazer significar (ROJO, 2015, p. 19).

Como se pode perceber, os próprios textos trazem em si a multimodalidade, que exige do aluno capacidades para que esses textos tenham significados. É importante ressaltar que os docentes também devem formar alunos críticos, capazes de refletir e não apenas decodificar os textos. Logo, o professor deve estar em formação constante para atuar diante de novos desafios no exercício de sua profissão (BORBA; ARAGÃO, 2009). Conforme os autores Cope e Kalantzis (2008), as identidades também são autoconstruídas - em vez de somente construídas, tendo como parâmetro para essa autoconstrução falas e atitudes de outrem.

Para Cope; Kalantzis (2008), a linguagem é primordial para explicar as maneiras de significar. Desse modo, a utilização dos multiletramentos em sala de aula implica que os(as) alunos(as) se envolvam efetivamente nas discussões, de forma crítico-reflexiva. O conceito de multiletramentos propõe que a escola forme pessoas capazes de analisar e debater com criticidade a respeito da multiplicidade de culturas e de canais de comunicação que o cercam, dessa forma, poderiam participar de forma ativa da esfera pública, seja no aspecto profissional ou pessoal.

2.1 LETRAMENTO LITERÁRIO E SUA IMPORTÂNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Como tratado anteriormente, a partir da visão de Street e dos demais autores citados, na atualidade, a sociedade exige, cada vez mais, que tenhamos domínio da leitura e da escrita, sendo essencial para a participação no mundo do trabalho para

exercer a cidadania e participar de atividades sociais, principalmente com o avanço das tecnologias que trazem novas possibilidades de interação com o mundo.

Bräkling (2004), em seu texto "sobre a leitura e a formação de leitores", sustenta que ler é uma prática social que acontece em diferentes espaços, mas também é individual, processo particular, e interpessoal, pois os sentidos também se situam no diálogo entre o texto e o leitor. Deve-se a partir de tal afirmação, compreender que o letramento faz parte de um processo amplo, pois é por meio dele que se pode interpretar e interagir com a sociedade em que estamos inseridos.

Na concepção da autora, ser letrado inclui não apenas saber decifrar o que está escrito, mas ler e escrever com proficiência de leitor/escritor competente que saiba utilizar nas práticas sociais, procedimentos e estratégias que desenvolvam habilidades de leitura e escrita. O letramento literário contribui para que um leitor domine a leitura e a escrita tanto na escola quanto na vida social. Como afirma Cosson (2018, p.12):

O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.

O letramento literário é fundamental para uma melhor compreensão do mundo, apesar de a escola possuir as ferramentas necessárias do saber literário, esse tipo de conhecimento está presente também no meio em que vivemos socialmente. Mediante o contato com os textos literários, pode-se aprimorar e dominar o uso da escrita. De acordo com Cosson (2018 p. 12), "a relação entre literatura e educação é muito antiga, sendo utilizada como uma formação em diferentes culturas desde as civilizações da Antiguidade".

O letramento literário na visão do autor é de um tipo singular, pois tem um papel único na linguagem: "[...] cabe à literatura tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas" (COSSON, 2018, p. 17).

Com o acesso aos conhecimentos literários, os estudantes compreendem as leituras, atribuem sentidos aos textos de forma a dialogar com os seus conhecimentos prévios, ou seja, o conhecimento de mundo, adquirido antes mesmo do acesso à escola. Esta, por sua vez, tem como objetivo mediar e aprimorar as leituras dos estudantes, sendo necessário que a escola exerça seu papel "para que a literatura

cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização” (COSSON, 2018, p.17).

Para tanto, é preciso que a literatura na escola seja vista não como um passatempo, mas que desenvolva a capacidade crítica, formando um leitor/ser humano capaz de agir com sabedoria e competência na sociedade, usufruindo da função humanizadora com senso crítico e reflexivo. Apesar das pontuações antes observadas, pode-se perceber que a literatura na escola muitas vezes é tratada como um saber desnecessário, como afirma Cosson (2018, p.10):

Vivemos nas escolas uma situação difícil com os alunos, os professores de outras disciplinas, os dirigentes educacionais e a sociedade, quando a matéria é literatura. Alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário. Para esses a literatura é apenas um verniz burguês de um tempo passado que já deveria ter sido abolido das escolas. Eles não sabem, mas pensam que não precisam aprender literatura, porque já conhecem e dominam tudo o que lhes interessa. Essa postura arrogante com relação ao saber literário leva a literatura a ser tratada como um apêndice da disciplina Língua Portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, quer pela redução da literatura à história literária no ensino médio.

Apesar de a Educação Básica ser de grande importância para o conhecimento literário, observa-se que a Literatura é tratada apenas como uma pequena parte do componente curricular Língua Portuguesa, em que muitos alunos e professores não demonstram interesse em se apropriar dos saberes literários. Isso ocorre tanto no ensino fundamental, onde os docentes selecionam textos que na maioria das vezes priorizam o ensino da gramática e não trazem grandes reflexões, quanto no ensino médio, em que a literatura é reduzida ao ensino dos movimentos/escolas literários/as.

Outras intercorrências que podem ser verificadas nas escolas perpassam pela carência de bibliotecas com material suficiente e adequado, falta de políticas públicas voltadas para o letramento e carência de acompanhamento familiar. Ao tratar sobre a atual sociedade e as diferentes formas de letramento, Cosson (2018) explica que dentre todas as possibilidades de exercício do corpo da linguagem pelo uso das palavras, a escrita é a que ocupa o lugar central.

O autor pontua que “praticamente todas as transações humanas de nossa sociedade letrada, passam de uma maneira ou de outra pela escrita” (COSSON, 2018, p.16). Consoante esse pensamento, percebe-se que a escrita faz parte da vida humana, por meio dela somos capazes de agregar nossos conhecimentos e manter relações com o mundo em que vivemos, sendo que a escrita vai além das limitações

humanas, ultrapassa o tempo e liberta aqueles que usufruem da linguagem como meio de comunicação e interação com o outro.

Para escrever bem e conseguir interagir com a sociedade, é condição imprescindível, ser um leitor assíduo, que lê e compreende o que está lendo e transforma essa leitura em um processo de aprendizagem contínua e reflexiva. É na literatura que encontramos uma forma de exercitar nossos pensamentos.

A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante. A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana (COSSON, 2018, p.16)

A literatura é essencial para que o sujeito aprimore a escrita, e por meio dela consiga construir seu próprio modo de linguagem. Dessa forma, a prática da leitura e da escrita de textos literários contribui para uma sociedade de fato letrada, capaz de construir sentidos a partir da interação com diferentes tipos de textos.

Para que o letramento literário se efetive de fato, é necessário que ele permeie no processo educativo das práticas de leitura literária em sala de aula. Infelizmente, a relação da literatura com a educação vem se tornando cada vez mais preocupante, devido à falta de reconhecimento das escolas com relação ao papel da literatura, transformando-a em um obstáculo para aquisição dos saberes literários.

Para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI (COSSON, 2018, p. 20).

Na atualidade, existem inúmeros gêneros de texto, imagens, manifestações artísticas e culturais. Todos esses fatores fazem com que a literatura seja vista como um saber desnecessário e seja colocada em segundo plano nos processos educativos. De acordo com Zappone (2008, p. 55),

[...] foi realizada uma pesquisa, em diversas regiões do país, sobre as práticas da leitura escolar e observou-se nos depoimentos dos professores que os textos literários ocupam um espaço pequeno na gama de textos, sendo, entre os textos literários, as narrativas infanto-juvenis as mais utilizadas.

Apesar desses textos literários fazerem parte das leituras na escola, também se faz necessário que outros tipos de textos estejam presentes em sala de aula. Diante de todas as mudanças acarretadas na atual sociedade, o saber literário vem se transformando em algo distante das escolas, afetando diretamente no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e no seu desempenho na leitura, na escrita e na compreensão de mundo em leituras diversificadas. Cosson (2018) explica que no

ensino fundamental a literatura passa a ter um sentido extenso, de tal forma que qualquer texto que tenha semelhança com a ficção ou com a poesia será considerado um texto literário.

De acordo com o autor, “os textos precisam ser curtos, contemporâneos e divertidos” (COSSON, 2018, p.21). A leitura de textos literários tem se transformado, cada vez mais, em atividades especiais, modificadas em leituras fora da sala de aula ou simplesmente deixadas em segundo plano, não só no ensino fundamental, mas também no ensino médio. Conforme Cosson (2018, p. 21) pontua:

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados bibliográficos dos autores, acompanhadas de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional.

Como se pode perceber, a literatura vem sendo limitada ao ensino de períodos literários. Poucas vezes são realizadas leituras literárias e quando essa leitura acontece, segundo as discussões, os professores fragmentam as obras canônicas por serem extensas e consideradas pouco atraentes, quer pela linguagem considerada difícil quer pela temática antiga para a atual sala de aula.

Com o passar dos anos, as obras literárias que antes eram consideradas fundamentais para o ensino da literatura, vão aos poucos se distanciando das escolas, dando vez aos textos da atualidade que tratam sobre a cultura. Como explica Cosson (2018, p.21), “o conteúdo da disciplina de Literatura passa a ser as canções populares, as crônicas, os filmes, os seriados de tv e outros produtos culturais”. O autor ainda pontua que com esses novos métodos de ensino, a escola tem como objetivo inserir o aluno à cultura e para isso precisa se atualizar e adquirir práticas contemporâneas que são consideradas muito mais dinâmicas e que pouco inclui a leitura literária.

Partindo dos pressupostos citados anteriormente, pode-se considerar que ao tratar da leitura literária como método de ensino ultrapassado, o que tem prioridade é a leitura independentemente se ela faz ou não sentido para o aluno, ler sem atribuir significados, ou seja, decodificar meramente os textos.

3 MEMÓRIAS LITERÁRIAS E SUA IMPORTÂNCIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Ao se abordar sobre memória, a primeira ideia que surge é a de que se trata de uma maneira de recuperar vivências de tempos passados, relacionadas a lugares, pessoas, objetos, valores e sentimentos. Como afirma Fazenda (1995, p. 137),

a ideia que as pessoas normalmente fazem quando se enuncia a palavra “memória” é a de que nos referimos a algo vivido ou experienciado no passado e que retorna, como lembrança, no presente.

A autora dá continuidade à ideia sobre memória, explicando que existe algum lugar em nossa consciência que armazena nossas lembranças e as traz à tona quando solicitadas. Por essa razão, a presente pesquisa será realizada por meio de produções desse gênero textual, procurando compreender o processo de letramento dos alunos em torno de análises de seus textos, nos quais os estudantes rememoram seus primeiros contatos com a leitura e com a literatura. As produções de memórias foram realizadas individualmente, Pollak (1992, p. 201) afirma que:

A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes.

Na memória, existem marcos ou pontos que não sofrem variação ao serem contadas por aqueles que a viveram, sendo consideradas lembranças que ficam armazenadas na mente e que podem ser relembradas várias vezes de tal forma que o sujeito pode repeti-la sem alteração dos fatos e acontecimentos. No entanto, quando se fala em memória coletiva e social, uma mesma história pode ser contada de diferentes pontos de vista, adquirindo por tanto um caráter passível a mudanças.

Para Pollak (1992), a memória pode parecer algo individual, íntimo da própria pessoa. Mas ela também deve ser entendida como um fenômeno coletivo e social – construído coletivamente, e submetido a flutuações, transformações e mudanças constantes. Tanto a memória individual quanto coletiva tem pontos invariantes e imutáveis. A memória é constituída por pessoas e personagens. Lugares ligados a lembranças podem não ter tempo cronológico.

Para conciliar memória coletiva e memória individual, Halbwachs (1990, p.12) afirma que,

para que nossa memória se beneficie da dos outros, não basta que eles nos tragam seus testemunhos: é preciso também que ela não tenha deixado de concordar com suas memórias e que haja suficientes pontos de contato entre

ela e as outras para que a lembrança que os outros nos trazem possa ser reconstruída sobre uma base comum.

Desse modo, é preciso que haja um processo de negociação para que a memória coletiva tenha um ponto em comum entre as partes envolvidas. Pollak (1992, p.201) cita, portanto, elementos que constitui a memória individual e coletiva: “em primeiro lugar, são os acontecimentos vividos pessoalmente. Em segundo lugar, são os acontecimentos [...] vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer”. Este por sua vez, são os acontecimentos dos quais a pessoa não participou, mas que devido à tamanha relevância na sociedade, o sujeito sente como se tivesse participado.

Ao estudar memórias coletivas se faz necessária a análise da sua função. A memória é uma operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado, e íntegra de tentativas conscientes de definir e reforçar sentimentos de pertencimento (POLLAK, 1989).

Além dos acontecimentos que constituem a memória, Pollak (1992) afirma que a memória é constituída por pessoas – existindo personagens que são encontrados ao longo da vida, personagens vistos por tabela e que se transformam em conhecidos, e ainda, personagens que não pertenceram ao espaço de tempo da pessoa.

Quando o autor discorre sobre os “Lugares da memória”, esses lugares retomam os ambientes frequentados pela pessoa, motivando lembranças, independente de quando a vivência ocorreu. Ao observar os diferentes elementos da memória, o autor caracteriza o fenômeno da memória como “seletiva”, em que nem tudo fica gravado ou registrado.

A memória é, em parte, herdada, não se refere apenas à vida física da pessoa. A memória também sofre flutuações que são função do momento em que ela é articulada, em que ela está sendo expressa. As preocupações do momento constituem um elemento de estruturação da memória (POLLAK, 1992, p.204).

Como se pode notar, a memória também se relaciona com o presente. O momento em que ela é expressa, mediante o acesso às memórias, colocam em prática preocupações presentes - como exemplo, tem-se os licenciandos que produziram suas memórias relembando seu contato com a leitura e relatando o quanto a literatura influencia no entendimento e aperfeiçoamento de suas compreensões de leitura na atualidade.

Maurice Halbwachs, sociólogo francês e discípulo de Durkheim, escreveu seus principais trabalhos entre as décadas de 20 e 40 do século XX. Em seus textos, fulgura

a originalidade de um pensamento construído na contracorrente de ideias hegemônicas no universo intelectual de sua época.

Valorizando a concepção durkheimiana sobre a existência de relações dinâmicas entre as classificações sociais e as mentais, Halbwachs (1990) faz o caminho inverso ao de muitos discípulos de Durkheim que interpretaram essas relações de maneira mecânica. Ele defende que a memória está relacionada a fatores de continuidade e de estabilidade. De acordo com Halbwachs (1990, p.96),

A memória não tem alcance sobre os estados passados e não os restitui em sua realidade de outrora, senão em razão de que ela não os confunde entre si, nem com outros mais antigos ou mais recentes, isto é, ela toma seu ponto de apoio nas diferenças.

A diferenciação das lembranças deriva também das divisões do tempo - que são singulares para cada grupo e para cada homem. A divisão do tempo permite a constituição de uma lembrança enquanto tal, e sua distinção dentre outras lembranças numa cadeia de recordações. Isso ocorre porque as lembranças não se confundem entre si e que podem ser confrontadas, dando corpo ao trabalho da memória.

Em contraposição ao tempo, que oferece continuamente a imagem da mudança, o espaço oferece a imagem da permanência e da estabilidade. Os lugares recebem a marca de um grupo e a presença de um grupo deixa marcas num lugar. Todas as ações do grupo podem ser traduzidas em termos espaciais e o lugar ocupado pelo grupo é uma reunião de todos os elementos da vida social.

Dessa maneira, cada detalhe tem um sentido inteligível aos membros do grupo. Ao mesmo tempo que o espaço faz lembrar uma maneira de ser comum a muitos homens, faz lembrar também costumes distintos de outros tempos. Sobretudo, faz lembrar de pessoas e relações sociais ligadas a ele. Neste sentido, é sempre fonte de testemunhos.

Em sua análise da memória coletiva, Maurice Halbwachs enfatiza a força dos diferentes pontos de referência que estruturam nossa memória e que a inserem na memória da coletividade a que pertencemos. Nas palavras de Halbwachs (1990, p.25):

Se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a de outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse começada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias.

Para o autor, o indivíduo que lembra é sempre um indivíduo inserido e habitado por grupos de referência; a memória é sempre construída em grupo, mas é, sempre,

um trabalho do sujeito. A maneira de pensar a memória como coletiva reforça a veracidade dos acontecimentos, fazendo com que vários sujeitos participem da mesma experiência. Os momentos de leitura realizados na escola, desde a infância, se tornam também um lugar de memória para o grupo.

É importante ressaltar que o caminho de leitura tem início antes mesmo de se começar a “ler” a palavra escrita, uma vez que o próprio Freire (2008) adverte que a leitura não se limita à simples decodificação de signos, mas que se expande para a partir dela com vistas a melhorar a leitura que se faz do mundo. Devido aos caminhos de vida e leitura serem concomitantes, o percurso de leitura carrega muito da biografia do leitor, assim, podem-se observar diversos aspectos de alguém por meio de suas memórias de leitura. Opiniões, crenças e fatos podem ser recuperados ou analisados a partir dessa fração de caminho. Imbuídos de ações memorialísticas que se podem ter acesso ao percurso de letramento literário dos estudantes.

Pode-se observar que o trabalho com o gênero Memórias Literárias tem se destacado nas escolas em torno da Olimpíada de Língua portuguesa Escrevendo o Futuro (OLPEF), que promove em todo o País concursos de textos produzidos por alunos da rede pública com o objetivo de envolver os professores em um processo de formação continuada para o ensino da língua, desenvolvendo nos estudantes o interesse e o prazer pela leitura e a escrita.

Segundo as autoras Altenfelder; Clara (2021) “o trabalho com memórias que o Escrevendo o Futuro propõe para as escolas procura resgatar, por meio do encontro com as memórias de pessoas mais velhas, a história da comunidade onde essas pessoas vivem”.

A Olimpíada de Língua Portuguesa, em 2021, possuiu como tema “O lugar onde vivo”, em que os alunos deviam realizar as produções de memórias literárias baseadas em entrevistas realizadas com pessoas mais velhas que vivem na comunidade há muito tempo, resgatando a história dos entrevistados, suas emoções e sentimentos. As autoras ressaltam que:

Recuperar essa história, entre outras coisas, estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho, permite mostrar o valor de pessoas que vêm da maioria desconhecida do povo, traz a história para dentro da comunidade ao mesmo tempo em que extrai história de dentro dela, propicia o contato entre gerações e pode gerar um sentimento de pertencer ao lugar onde se vive, contribuindo para a formação de seres humanos mais completos e para a constituição da cidadania (ALTENFELDER; CLARA, 2021).

Por meio das memórias literárias, é possível uma aproximação da escola com as pessoas da comunidade. Os alunos passam a vivenciar histórias de pessoas mais velhas e compartilhá-las com os professores. Estes, por seu turno, auxiliam no processo de escrita e reescrita dos textos. Dessa forma, existe também o contato entre gerações e dos alunos jovens com os entrevistados, que são pessoas mais velhas. Altenfelder; Clara (2021) afirmam que:

[...] em nosso cotidiano, quando acionamos a memória, estamos sempre fazendo uma relação entre o que está acontecendo agora e o que já aconteceu. Ou seja, a memória do que já aconteceu está sempre presente no que está acontecendo.

A memória pode ser ativada de várias formas, a saber: o cheiro de um perfume, o sabor de uma comida ou um objeto antigo. É mediante as lembranças que se revive tempos passados e passamos a relacionar com os acontecimentos presentes.

Para que o trabalho com as memórias literárias na Olimpíada seja realizado, os professores podem criar sequências didáticas, também chamadas de SD, para uma melhor organização metodológica das atividades em sala de aula. Para Dolz; Schneuwly (2004, p. 53), essas SD “[...] procuram favorecer a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor mestria dos gêneros e das situações de comunicação. As sequências didáticas devem ser compreendidas como um conjunto de atividades planejadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Desse modo, entre as ações de uma SD estão as atividades de escuta, leitura, escrita e reescrita de textos (análise linguística), superando os limites da gramática normativa:

[...] esse dispositivo didático contribui para uma conscientização à necessidade de repensar o ensino e a aprendizagem da escrita em uma perspectiva que ultrapassa a decodificação de fonemas, grafemas, sintagmas, frases, indo em direção ao letramento (que implica a aquisição da leitura e escrita (NASCIMENTO, 2009, p. 68).

Como podemos notar, a SD surge como um caminho viável para transpor didaticamente um conteúdo, e é por meio dela que os professores traçam um caminho para que os alunos possam compreender a didática a ser seguida e consigam alcançar os objetivos desejados pelos professores. Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p.97), definem uma SD como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Desse modo, as Sequências Didáticas são consideradas um conjunto de tarefas sequenciadas utilizadas para ensinar um dado conteúdo ou objeto. Assim,

constituem-se como uma alternativa de material didático que para que elas se tornem mais produtivas a contemplação de apenas um gênero textual e de poucos objetos de ensino, que irão ajudar o aluno a dominar um determinado gênero textual, utilizando-o de maneira adequada em situações de comunicação, desenvolvendo assim as capacidades de linguagem que estão envolvidas na produção de cada gênero.

Destarte, o objetivo das sequências didáticas é “fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado” (NOVERRAZ; DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.97). Assim, o trabalho com SD deve propiciar todas as informações e condições para que os alunos compreendam o gênero textual estudado dentro das condições de produção.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho apresenta um estudo qualitativo dentro de uma análise linguística-literária em produções textuais de licenciandos do Curso de Licenciatura em Letras-Português no contexto investigado. Considerando a relevância do tema e a proposta para problematizar o modelo da educação atual, buscou-se conhecer, sob o olhar de alguns autores, a relação e a influência das memórias de leitura no processo de ensino-aprendizagem linguístico-literária.

Ao se tratar de pesquisas em ciências sociais e humanas, deve-se levar em conta o caráter dinâmico da própria humanidade, que é mutável. Nessa perspectiva, a abordagem qualitativa surge como uma possibilidade de produção de conhecimento científico, por levar em conta a realidade vivenciada pelo objeto em estudo, mediante seu contexto histórico e social. De acordo com Flick (2009, p. 20), “a pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida”.

Sabe-se que a pesquisa científica é um processo permanentemente inacabado e, nesse processo, a pesquisa de abordagem qualitativa objetiva uma proposta de investigação que, sem perder seu caráter científico, possibilita que o investigado tenha maior participação, apropriação do processo e dos resultados obtidos. Não se tratam de objetos, mas sim, de coautores no processo de construção do conhecimento. Pode-se afirmar que:

Os estudos qualitativos descrevem a complexidade de determinado problema e a interação de certas variáveis. Visam contribuir no processo de mudança de dado grupo e possibilitam, em maior nível de profundidade, o entendimento do comportamento dos indivíduos. Dá profundidade aos fatos, a dispersão, a riqueza interpretativa, a contextualização do ambiente, os detalhes e as experiências únicas. Oferece um ponto de vista recente, natural e holístico dos fenômenos, assim como flexibilidade (SAMPLERI; COLLADO; LUCIO, 2006, p. 99)

Conforme Duarte (2002, p. 140), “a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto ao texto que se elabora no final”. Para a autora, as conclusões de um estudo são possíveis devido aos instrumentos utilizados na coleta de dados e na interpretação dos resultados obtidos. A descrição desses procedimentos, além de apresentar uma formalidade, permite aos outros pesquisadores percorrerem o mesmo caminho da pesquisa e confirmarem as afirmações apontadas no estudo inicial.

O fato de as pesquisas qualitativas não desprezarem o contexto e aceitarem o ponto de vista do investigado, como dado de análise, traz uma riqueza maior quanto

à realidade estudada. Na perspectiva das pesquisas qualitativas, todo tema pode ser considerado inédito, uma vez que, um mesmo fato pode ser abordado pelo pesquisador segundo a visão de um referencial ou a partir de um método que ainda não tenha sido contemplado em outras pesquisas. Isso, por si só, já garante uma riqueza de significados. A esse respeito, é preciso considerar que:

Os estudos são planejados de tal maneira que a influência do pesquisador, bem como do entrevistador, observador, etc., seja eliminado tanto quanto possível. Isso deve garantir a objetividade do estudo, pois, dessa forma, as opiniões subjetivas tanto do pesquisador quanto daqueles indivíduos submetidos aos estudos são, em grande parte, desconsideradas (FLICK, 2009, p. 99).

Para conseguir realizar esta pesquisa e compreender a relação análise memórias/linguístico-literária/leitura, foi necessária uma pesquisa bibliográfica para compreender a ótica de vários autores sobre a importância da análise linguístico-literária de produções textuais e as memórias literárias, além de um levantamento de dados por meio da aplicação de um questionário com o objetivo de obter indicativos sobre a situação real dos alunos do Curso de Licenciatura em Letras-Português, que fazem parte desta realidade.

No primeiro momento, foi realizada a revisão bibliográfica levando em consideração a relevância do tema em estudo e com base em literaturas disponíveis da internet. A construção e o desenvolvimento deste trabalho ocorreram mediante leitura, análise e interpretação de livros, além de acesso a textos clássicos, periódicos, bibliotecas locais e digitais, com base em autores que discutem sobre análise linguístico-literária de produções textuais e envoltos à aprendizagem.

Dessa forma, a partir do tratamento de informações referentes aos autores das pesquisas, aos veículos de publicação, às instituições de pesquisa e às palavras-chave, pode-se avaliar as tendências e o comportamento da produção científica desenvolvida sobre o tema pesquisado.

Para finalizar a pesquisa, foram realizadas análises das memórias de leituras dos docentes. Um dos aspectos principais da pesquisa refere-se à forma de comunicação utilizada pelos alunos na análise linguístico-literária de produções textuais, sendo que a comunicação adequada para maior desenvolvimento da aprendizagem deve ser por meio de utilização de obras literárias envolvendo a cultura e criatividade de cada um. Portanto, pode-se dividir a pesquisa em suas subseções, que constituem etapas metodológicas ao desenvolvimento do presente trabalho:

4.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

A importância de estudos que envolvem reflexões sobre a Educação Básica e sobre como a Literatura é cada vez mais reconhecida e trabalhada em sala de aula, visto que é a partir dos estudos literários que o sujeito se torna um leitor crítico-reflexivo. Além disso, percebe-se o quão importante se faz o discurso de alunos ingressos no ensino superior através de suas memórias de leituras, na qual trazem suas visões sobre o percurso trilhado até o momento. Para nortear a presente pesquisa, tomou-se como base autores que falam sobre:

- a) O letramento literário: Cosson (2018) explica como a literatura vem sendo tratada por professores e alunos, e no que implica a falta de consideração em relação aos saberes literários, relativo à fundamentação teórica;
- b) Apoiou-se também em Kleiman (2004, p.19), que define letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. O letramento está além da escola, tendo presença nas ações do cotidiano e no convívio social;
- c) Tomou-se como base os princípios de Street (2014), que considera o letramento sob dois enfoques: o autônomo e o ideológico. Para o autor, o primeiro se refere, basicamente, às habilidades individuais do sujeito, e o último às práticas sociais que envolvem leitura e escrita em geral.
- d) Para realizar a pesquisa sobre análise linguístico-literária do gênero memórias de leitura, elaborado por licenciandos do Curso em tela, optou-se pela pesquisa qualitativa (MINAYO, 1995), uma vez que se tem a perspectiva de analisar não meramente os produtos (produções textuais), mas a análise dos processos de leitura acessados por esses sujeitos.

4.2 COLETA DE DADOS

Para realização do presente trabalho, buscou-se como *corpus*, construído por produções autênticas do gênero Memórias literárias/de Leitura escritas por alunos matriculados no II período do Curso de Licenciatura em Letras/Português, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), no ano de 2018.

Com base neste instrumento de pesquisa, todos os relatos das memórias de leitura de cada aluno foram lidos, analisados e interpretados para posteriores confrontamentos de dados e respectivas conclusões, tendo em vista a

desidentificação dos sujeitos colaboradores, que, à época, estavam matriculados no Componente Curricular Projetos Integradores II, que enfoca aspectos ligados ao ensino da Língua Portuguesa, especialmente, o da Literatura, em contextos de ensino da Educação Básica.

5 MEMÓRIAS DE LEITURAS

O presente capítulo é dividido em quatro partes. A primeira discutiu as memórias de leitura de 22 alunos, a segunda discutiu a memória de leitura de 02 alunos que liam obras desde o ensino fundamental. A terceira parte analisou a memória de leitura de 02 alunos que liam obras a partir do ensino médio, e a última parte analisou a memória de leitura de 02 alunos que iniciaram sua prática de leitura literária a partir do curso de letras.

5.1 A CONSTRUÇÃO DAS ANÁLISES

5.1.1 Aluno 1

O aluno não teve muito incentivo em casa para a leitura. Contudo, aos 9 anos, sua mãe lhe deu uma coleção de livros clássicos infantis (Pinóquio). As ilustrações e as capas de cada livro eram em alto relevo e isso o impressionou. Em seguida, os livros didáticos o despertaram ainda mais interesse para leitura. Já adolescente, a leitura de Viscondy Taunay (Inocência) despertou sua curiosidade e interesse em introdução, desenvolvimento e desfecho de cada história.

Em seguida, já na faculdade, seu entusiasmo aumentou significativamente, devido aos estágios e ao envolvimento com os textos jornalísticos. Com a pós-graduação e a comunicação empresarial, houve um envolvimento cada vez maior com textos específicos. Com a maternidade se intensificou ainda mais o interesse pela leitura, pois o incentivo em ajudar a sua filha em ler se tornou prioridade. Com a segunda filha, também foi bem presente esse propósito, usando textos espíritas de incentivo e motivação. Voltou à academia para se aperfeiçoar, tendo o objetivo de contribuir com a sociedade no desenvolvimento da leitura e, por extensão, do senso crítico. Admite que faltou uma maior relação com os textos literários.

Apesar da presença de livros de literatura infantil, livros espíritas e livros didáticos, o aluno em tela admite que sua relação com os textos literários foi insuficiente para o aperfeiçoamento de suas leituras e compreensões de texto. Sob essa ótica, de acordo com Cosson (2018, p.16),

É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que sendo minha, é também de todos.

Mediante o contato com a Literatura, somos capazes de desenvolver uma leitura crítico-reflexiva para interagir com o mundo em nossa volta. Assim, pode-se

inferir que o relato está coerente com as discussões de Kleiman (2004), pois esse estudante esteve em circunstância de interpretação do mundo à sua volta, ao mesmo tempo que seu letramento antecede a escrita.

O relato está de acordo com a teoria de Halbwachs (1990), porque quando o aluno foi presenteado com os livros em alto relevo, o fez participar de fenômenos coletivos e sociais. Contudo, a teoria de Pollak (1992) não se adequa na presente realidade de memória, assim como a teoria de Herberich-Marx, pois a sua memória não entra em disputa.

5.1.2 Aluno 2

Filho de pais separados, observou que de um lado pessoas frequentadoras e concluintes do processo de escolarização sempre mostraram incentivo à leitura e defendiam que o estudo é o caminho de sucesso intelectual. Por outro lado, familiares, que por diversos motivos, não concluíram sequer o ensino fundamental. Apesar de sua mãe não ter terminado os estudos, sempre ressaltou a importância e o esforço para não faltar nada para seus dois filhos se qualificarem na escolarização.

O que ficou na memória foi uma tia com problemas de visão que ajudava a entender a importância da leitura diária. Ficou alguma vez de castigo por fazer suas atividades de leitura. Aprendeu a ler com sua tia que era muito dedicada naquilo que fazia pelos seus sobrinhos. Sempre teve consciência da importância da leitura, mas não gostava de ler. Já no final do ensino médio teve um maior contato com livros de literatura, pois tinha o objetivo de passar no vestibular, mas admite que não era uma leitura prazerosa.

Apenas se interessou em estudar a Literatura com a finalidade de se preparar para o processo seletivo UFAL. Após a sua aprovação no Curso de Pedagogia, dedicou-se aos textos da matriz curricular, não se permitindo ao contato direto com textos literários. Atualmente, percebe que a Literatura deveria ser mais explorada e trabalhada em sala de aula e na vida. Por isso, decidiu estar na segunda graduação - Letras-Português, para suprir uma necessidade pessoal e profissional, e com isso, poder contribuir para uma sociedade mais literária e cultural.

Apesar de o aluno ter chegado ao ensino superior, ele admite que a literatura foi pouca explorada em sala de aula, fazendo muita falta para o desenvolvimento do gosto pela leitura. Essa realidade não está distante de nossas escolas. Cosson (2018)

explica que muitas vezes a Literatura é tratada como um componente curricular à parte da Língua Portuguesa e não tem como objetivo principal a criticidade dos alunos.

Pode-se inferir que a experiência de letramento do aluno está ligada diretamente à teoria de Kleiman (2004), pois esse estudante esteve em circunstância de interpretação do mundo à sua volta e ao mesmo tempo seu letramento antecede a escrita. A experiência também está em conformidade com a teoria de Halbwachs (1990), pois quando ele teve envolvimento com sua tia, que tinha problemas de visão, ela o ajudou a entender a importância da leitura, fazendo-o participar de fenômenos coletivos e sociais. Contudo, o aluno relata que a literatura poderia ser mais abordada em sala de aula.

5.1.3 Aluno 3

Apesar de seus pais não terem estudado, sua casa sempre era cheia de livros e enciclopédias. Seus dois irmãos mais velhos eram seus professores e com eles, aprendeu a ler e escrever com idioma de Portugal. Conseguiu escrever seu nome aos cinco anos de idade. Sua tia tinha uma maneira peculiar de contar histórias e cantar músicas educativas que sempre estimulava a leitura. Quando faltava energia, era um momento de escutar as histórias de sua tia.

Nesta época, segundo o estudante, não se contava com a tecnologia, mas sim com a criatividade coletiva, lendo revistas, recortes e colagem para dar formato lógico em tudo... “era época de aprendizagem e diversão sem tecnologia”. A parte considerada “mágica” vinha de um armário abarrotado de livros que despertava a curiosidade pela diversidade dos temas. Sua mãe sempre dizia que poderia ler sobre tudo, não havia proibições.

Dentre uma grande variedade de temas e literaturas diversas, foi incentivado a buscar novos temas e gêneros conforme a sua curiosidade. Tinha o costume de trocar os livros em rodízio para uma posterior discussão sobre os temas. Uma de suas professoras, em sala de aula, marcou sua vida literária, pois falava de Literatura de uma forma encantadora e isso intensificou cada vez mais seu interesse por esse campo do saber. Neste universo misto literário, adentrou de cabeça no mundo da Literatura.

Chegando à adolescência, percebeu que seu irmão não tinha lido nenhum dos livros que ele o fez ler, pois queria ser grande diante dele, feito herói. Fez graduação em Enfermagem e com suas filhas continuou lendo para estimular e motivar tal prática

em casa. Todo contexto cultural lhe levava a um cenário literário que a fazia crescer. Recordações na era da Ditadura Militar, da repressão e da censura até nos programas de TV, tudo para que não houvesse compreensão dos textos dos livros. Acredita que para ser livre é preciso um mundo de leitura, de compreensão e literatura diária. A literatura transforma o viver em todos os tempos.

Quando a leitura de livros é incentivada desde cedo, nota-se o quão importante ela se torna para a criticidade do sujeito. Apesar disso, em nenhum momento o aluno fala que esse incentivo à leitura veio da escola. É como Cosson (2018, p.23) afirma, “devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. É muito importante que o contato com livros literários se inicie desde a infância, com o incentivo da família, mas, a grande responsável para o aperfeiçoamento dessas leituras é a escola.

Conclui-se que a experiência de letramento do aluno, tanto no envolvimento social familiar quanto com seu interesse individual, está relacionada com as discussões promovidas por Kleiman (2004). A experiência reafirma a teoria de Halbwachs (1990), porque a tia lembrada, seu irmão e seus pais o fizeram navegar em flutuações, transformações e mudanças constantes até sua fase de superação na leitura.

5.1.4 Aluno 4

Seu contato com a leitura se deu desde cedo, ainda criança. Apesar de pais pouco letrados, sempre lhe foi proporcionado o contato constante com a leitura diária, tendo em vista o acesso aos jornais da cidade e em alguns momentos, até os de circulação nacional. Havia uma espécie de rodízio nos periódicos. Todo esse contato com os jornais começou após a sua alfabetização. Nesses jornais, o maior interesse era pelas histórias em quadrinhos, publicadas diariamente.

Quase semanalmente a leitura dos chamados “gibis” era quase inseparável. Superada essa fase, foi a vez da escola oferecer o consumo de obras literárias, onde os clássicos apresentados pelo professor lhes permitiram um contato mais diversificado de estilo e de leitura individualizada. Atualmente, sua rotina é preenchida com a literatura e notícias diversas, além dos jornais diários e revista semanal de informações, sempre procura ler bons livros, sendo uma prática comum e constante. De acordo com Cosson (2018, p.12),

[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobre tudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.

Para tanto, é a partir das leituras de textos literários que o sujeito desenvolve e aperfeiçoa sua escrita, transforma sua visão de mundo e torna-se um sujeito capaz de ler, compreender e refletir sobre o que leu. Por isso, é importante que a criança tenha contato com textos literários, pois é a partir do incentivo que recebe desde a infância que ao chegar na fase adulta tem seu gosto pela leitura revelado.

Essa memória de leitura está em consonância com a teoria de Kleiman (2004) pois, apesar de pais pouco letrados, sempre lhe foi proporcionado o contato constante com a leitura diária, sua experiência de letramento, tanto se deu na interpretação do mundo à sua volta quanto no envolvimento social familiar. Infere-se que a sua memória de leitura também está de acordo com a teoria de Halbwachs (1990), pois a leitura dos chamados “gibis” era quase inseparável e sua interação social era sempre em discutir a moral da história.

5.1.5 Aluno 5

As maiores lembranças literárias estão relacionadas à Bíblia Sagrada, pois desde a infância foi nela que encontrou refúgio e fortalecimento para tudo na vida. As boas recordações de histórias bíblicas e aplicação diárias serviu de estímulo para ler e meditar diariamente. No ensino médio, teve acesso aos clássicos literários, mas lembra, apenas, da obra “Vidas Secas” de Graciliano Ramos. Lembra também de ter ganhado um livro infantil de oração, nunca deixando de ler bons livros.

Como pode-se perceber, apenas uma obra literária é recordada pelo aluno citado anteriormente, o que traz a reflexão sobre como as escolas vêm tratando a Literatura e qual importância é dada aos textos literários. Cosson (2018, p.21) discorre sobre como a Literatura vem sendo ensinada no ensino médio, de acordo com o autor,

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, a história da literatura brasileira [...] quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone, e dados bibliográficos dos autores [...].

Na maioria das vezes, quando a leitura de obras está presente nas aulas de Literatura, são em forma de fragmentos, pois dificilmente os professores conseguem trabalhar obras por completas. Dessa forma, entende-se que a experiência de letramento do aluno está em consonância com as discussões propostas por Kleiman

(2004) sobre a experiência de letramento do aluno, pois o seu letramento antecede a escrita, interpretando o mundo a sua volta. Sua experiência corrobora com a teoria de Halbwachs (1990), porque sua família o estimulava a ler a Bíblia Sagrada.

5.1.6 Aluno 6

O seu primeiro contato com a leitura foi na escola quando conseguiu ler sem tropeços, sua professora o elogiou com destreza e lhe causou bom tento. Seu interesse pela literatura começou aos 11 anos de idade e seu primeiro livro foi de Augusto Cury intitulado “Pais brilhantes, professores fascinantes”.

Aos 16 anos, tornou-se evangélico e seu interesse se intensificou na Bíblia. Ler e estudar os livros sobre fé, ciência e religião se tornou rotina de leitura. Aos 21 anos, conseguiu passar no vestibular e ingressar no Curso de Licenciatura em Letras, o que sem dúvida fez de sua vida um verdadeiro impacto em sua visão de mundo. As leituras foram intensificadas e o gosto pela leitura começou a se desenvolver de acordo com as necessidades do curso. Está tentando diariamente ler cada vez mais e melhor.

É possível notar que a leitura bíblica possui grande maioria do público leitor, por meio dela, os leitores intensificam sua fé e encontram respostas para muitas dúvidas interiores, Cosson (2018, p.12) afirma que, “se os brasileiros leem pouco, leem menos ainda literatura. Parte dos livros lidos são obras didáticas, consoante o perfil de aluno da maioria dos leitores, e o livro mais lido é a Bíblia”. Os dados para essa afirmação, de acordo com o autor, foram retirados de uma pesquisa intitulada “Retratos da Leitura no Brasil”, realizada em 2012.

A partir das discussões promovidas por Kleiman (2004), entende-se nesse caso específico, que a literatura atesta a sua experiência de letramento. Apesar de seus pais não o envolver na leitura, a escola teve um papel crucial para o desenrolar do seu letramento. A exemplo de Halbwachs (1990), as discussões reafirmam a teoria, uma vez que sua professora o elogiou com destreza e lhe causou bom tento.

5.1.7 Aluno 7

Aos 6 anos de idade começou a acompanhar as histórias divertidas de Maurício de Sousa. Ganhou seu primeiro gibi da turma da Mônica quando estava no último ano da pré-escola - estes começaram a competir com os desenhos animados da TV. Seu primeiro livro foi “Ou isso ou aquilo” de Cecília Meireles na primeira série do ensino fundamental.

Outros livros de literatura infanto-juvenil foram lidos até a oitava série. No ensino médio, seu professor de inglês emprestou o livro “O preço de ser diferente” da escritora Mônica Castro, que lhe causou grande entusiasmo para descobertas e reflexões sobre a vida. As leituras passaram a ser obrigatórias pois tinha o objetivo de passar no vestibular. Clássicos como “A moreninha”, “Lucíola”, Memórias Póstumas de Brás Cuba”, “Dom Casmurro”, “A Hora da Estrela”, “Marília de Dirceu”, “São Bernardo” e “Vidas Secas” passaram a ser rotina de estudo.

As leituras obrigatórias continuaram no Curso de Jornalismo, no entanto, nas férias sempre sobrava um tempo para leituras prazerosas. Entre elas estão “Cai o Pano”, da Agatha Christie, “psicose”, de Robert Bloch e “Raul Seixas por ele mesmo”, de Silvio Passos. Este itinerário de leitura serve de referencial como ponto de partida para alcançar uma literatura mais crítica, dinâmica e reflexiva.

Pode-se perceber que esse estudante teve seu gosto pela leitura estimulado desde a infância a partir do contato com as histórias em quadrinhos (HQS). Cosson (2018, p.17) afirma que “as HQS são literatura porque usam a palavra da mesma maneira que as narrativas dos romances e contos sem imagem o fazem”.

Infere-se assim que a experiência de letramento do aluno emprega as discussões promovidas por Kleiman (2004), por conseguir interpretar o mundo a sua volta. A história em quadrinho é uma ferramenta literária muito chamativa, além da narrativa, ela faz uso de imagens, o que prende bastante atenção do público leitor. A teoria de Halbwachs (1990) também está em consonância com o que foi dito pelo aluno, porque sua mãe presenteou com as historinhas divertidas de Maurício de Sousa.

5.1.8 Aluno 8

Filha de professora do antigo magistério, suas memórias eram pautadas em função do interesse em estudar desde os seus 3 anos e meio. Sua mãe sempre despertava as crianças com histórias, lia bons contos e as motivava a cantar músicas infantis. Aos 5 anos foi aos poucos participando dos momentos de leitura em sala de aula, mas não lembra ao certo o exato teor metodológico desse tempo. A sua tia, nem sempre lia, porém tinha o costume de contar histórias de formas criativas, como as das formiguinhas que iam para a floresta buscar comida e marcavam o caminho com arroz para não se perderem, simplesmente ela amava ouvi-la.

Quando se mudou para Maceió as coisas se tornaram cada vez mais difíceis, ela perdeu seu emprego e já não existia espaço para aqueles doces momentos de aprendizado, devido as circunstâncias financeiras. Seus olhos sempre brilharam com as letras, percebeu que a comunicação sempre fez parte de sua vida de forma direta ou indireta. Ainda no ensino médio foi acometida de uma enfermidade e por consequência parou de ler. Seu professor de Literatura a despertou buscar novos horizontes por meio do acesso a novas leituras das obras Iracema e o Cortiço, que marcaram sua vida.

Pode-se perceber, para esse aluno, que a presença das professoras foi muito importante para os primeiros contatos com a leitura, através das histórias contadas, pouco a pouco despertando o gosto pela literatura. Apesar de muitos professores terem como prioridade as leituras de livros didáticos, ainda são os docentes os mediadores da leitura. Como afirma Cosson (2018, p.12) “não é sem razão que o professor é o principal mediador da leitura, ainda que os livros indicados pela escola sejam majoritariamente didáticos”.

Através da mediação do professor, os alunos podem refletir sobre suas leituras, fazer questionamentos e relacionar seus novos conhecimentos ao seu próprio conhecimento de mundo. Além disso, o docente pode incentivar aos alunos a procurarem novas leituras e desenvolver seu gosto pela literatura.

Assim, a teoria de Kleiman (2004) é constantemente reafirmada pela a sua experiência de letramento, tanto no envolvimento social familiar quanto no seu interesse individual. Suas memórias eram pautadas em função do interesse em estudar desde os seus 3 anos e meio. A exemplo de Halbwachs (1990), as práticas de letramento literário devem ser oportunizadas aos/às estudantes desde os períodos mais iniciais de sua escolarização. Isso pode ser confirmado uma vez que sua mãe sempre despertou as crianças com histórias, lia bons contos e as motivava a cantar músicas infantis.

5.1.9 Aluno 9

Não tem em sua memória costumes e incentivos que proporcionaram seu interesse pela leitura e pela Literatura. Ele não sabe dizer se foram seus pais, a leitura da Bíblia ou as declamações dos professores em sala de aula que o fizeram aprender a ler. Sempre leu “pedaços” de livros e afirma que pretende ler mais e mais.

A leitura de textos literários contribui para que os alunos tenham uma vasta gama de conhecimentos e reflexões, além de aprimorar a leitura e a escrita. No entanto, a falta de espaço da Literatura na escola e na vida do aluno limita o entendimento do sujeito em relação à leitura literária e, conseqüentemente, à sua reflexão a partir desses textos que deveriam ser discutidos.

Nesse mesmo sentido, nos dizeres de Cosson (2018, p.15), “[...] se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento”. Desta forma, a teoria de Kleiman (2004) não é empregada a este caso em específico, porque sua experiência de letramento não está clara, e aluno não soube definir o que despertou seu interesse em interpretar o mundo a sua volta.

Assim, a experiência do aluno também está em dissonância com o que afirma Halbwachs (1990). Quando ele declara que não tem em sua memória os costumes e incentivos que proporcionaram seu interesse pela leitura e literatura, ele não sabe dizer se foram seus pais, a leitura da Bíblia ou as declamações dos professores em sala de aula que o fizeram a aprender a ler. Fica claro que não houve estímulo de interpretação do mundo e sua leitura não pode ser definida como algo que antecede a escrita.

5.1.10 Aluno 10

Afirma que sempre teve o interesse pela leitura e por bons livros, além de relatar que em sua opinião quem lê sabe mais. Mas, devido as adversidades da vida, a leitura se tornou apenas um desejo. Começou a trabalhar em algo com que não se identificava e resolveu buscar na leitura uma melhoria necessária. Terminou o ensino médio e agora quer fazer a diferença no Curso de Licenciatura em Letras.

Apesar de a Literatura ser um conhecimento de grande importância, nem sempre a leitura de obras literárias é feita por prazer. Na maioria das vezes, é algo forçado para objetivos específicos de seus leitores ou considerado desnecessário. “Quando leem, fazem isso mais pela necessidade de se atualizarem culturalmente do que por prazer. A leitura não é uma forma comum de lazer” (COSSON, 2018, p. 12).

Pode-se inferir que a experiência de letramento ratifica a teoria de Kleiman (2004), pois ela está voltada à interpretação do meio em que vivia. Seu letramento veio antecipado da escrita. O seu envolvimento social o fez crescer como leitor, reafirmando a teoria de Halbwachs (1990).

5.1.11 Aluno 11

A aluna confessa que em sua trajetória de vida escolar não foi uma leitora assídua. Mesmo existindo profissionais da educação em sua família, por falta de incentivo e interesse, na sala de aula se trabalhava assuntos voltados à gramática normativa. Com a chegada de uma nova professora na escola e a apresentação dos livros de literatura, fez com que o seu interesse pela leitura se intensificasse.

Vale ressaltar que os livros apresentados foram de caráter religioso, autoajuda e apenas um literário. Atualmente, cursando o curso de Licenciatura em Letras-Português, demonstra convicção da importância da leitura e como profissional da área, precisa ser uma leitora assídua, se encontrando num processo de transformação.

A Literatura não é a protagonista principal nas escolas, apesar de sua importância, o ensino de gramática ainda é prioridade.

Para muitos professores e estudiosos da área de letras, a literatura só se mantém de pé na escola por força da sua tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XX (COSSON, 2018, p. 20).

O público discente atual valoriza muito a TV, os filmes e a música. Por isso que o texto literário, por ser de caráter narrativo, é colocado como desnecessário. Contudo, é a partir das intervenções que devem ser feitas pela escola e pelos profissionais da educação, que estes alunos perceberão o quão importante se faz o saber literário para o desenvolvimento da criticidade discente. Desta forma, a experiência da aluna com a leitura reafirma a teoria de Halbwachs (1990), ao entender que o seu envolvimento social a fez crescer como leitora. Com a chegada de uma nova professora na escola e apresentação dos livros de literatura, o gosto pela leitura foi ativado fortemente.

5.1.12 Aluno 12

Iniciou sua vida de leitura aos 4 anos na igreja, quando assistia às pessoas abrirem suas bíblias. Com 5 anos e 6 meses, já lia algumas palavras e sempre se interessou a procurar palavras para construir seu vocabulário infantil. Quando ganhou um gibi de Maurício de Souza, aperfeiçoou sua leitura, pois no livro havia gravuras e os personagens traduziam expressões corporais e faciais, ficando fácil desvendar o que estava escrito.

Ela acredita que tudo isso contribuiu para desencadear a paixão pela leitura. Não se considera uma leitora assídua por falta de tempo para se debruçar nos livros,

mas gostaria de ler bem mais. Tem a leitura como uma necessidade para seu desenvolvimento acadêmico e enriquecimento do vocabulário, estimular a criatividade, expandir o conhecimento e, assim, ver o mundo de uma maneira deferente.

Enfim, seja por prazer, para estudos ou para se informar, a prática da leitura aprimora o vocabulário e dinamiza o raciocínio e a interpretação. Ela mantém viva a proposta de leitura até hoje e propõe ser fiel aos planos de leitura como meta e realização pessoal.

“Atualmente a literatura parece não ter mais lugar no cotidiano das pessoas” (COSSON, 2018, p. 11). Isso acontece por inúmeras razões, trabalho, correria do dia a dia, e a principal delas, a falta de tempo. Mediante os resultados obtidos a partir da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada em 2012, o autor pontua que

Os brasileiros leem em média quatro livros por ano em contraste com 4,7 em pesquisa semelhante em 2007. Computados os livros por inteiro, o número de livros cai para 2,1. A razão maior para essa diminuição do espaço ocupado pelo livro na vida das pessoas é a falta de tempo, que, como se sabe, é uma forma gentil de indicar desinteresse pela atividade. Aliás, o desinteresse atinge 78% das pessoas que declaram estar lendo menos do que no passado. (COSSON, 2018, p. 12)

Por esses dados, pode-se perceber que os brasileiros precisam aprimorar suas leituras em relação à Literatura. Por ser um saber necessário ao desenvolvimento intelectual e reflexivo, é preciso também que a escola incentive o processo de letramento literário - apresentando aos alunos obras literárias diversificadas. Dessa forma, pode-se inferir a partir da teoria, que a experiência do aluno reafirma Halbwachs (1990), uma vez que o seu envolvimento social o fez crescer como leitor. Contudo, a teoria de Pollak (1992) não se adequa em sua realidade de memória, pois ele não teve memórias subterrâneas em sua parte integrante cultural.

5.1.13 Aluno 13

Antes mesmo de começar a ler, a ela foi oportunizada um encontro com os livros de sua tia. Era uma coleção de conto de fadas, que além de ter lindas imagens, as histórias mexiam com a sua imaginação. Além dos contos, ficou viciada em ler gibis - sua mãe não tinha condições financeiras de comprar muitos, então trocava com seus amigos e primos.

A escola foi um dos seus maiores incentivadores, pois seus pais não tinham o hábito da leitura. Foi na escola que os livros paradidáticos transformaram sua visão

de mundo e a fez ter contato com diversas literaturas. Na adolescência, passou a ler alguns romances que eram vendidos em bancas de revistas até que sua mãe resolveu ler também e a proibiu de comprá-los. Sua tia, que era espírita, lhe apresentou os livros de sua crença e foi uma experiência interessante, porém, mais tarde, ela alega ter enjoado e logo voltou aos romances e contos (agora passava dos 18 anos).

Sua atual fase é de dedicação e deleite nas leituras de romances, que são os seus preferidos, fez aquisição de vários outros livros, mas se encontra sem tempo para continuar a leitura prazerosa.

De acordo com Cosson (2018, p. 26), “no ambiente escolar, a Literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração”.

A escola tem papel fundamental para o aperfeiçoamento das leituras de obras literárias. O professor, principal agente mediador do conhecimento formal, transforma a visão discente. A prática da leitura vai além da escola, e é preciso que seja exercitada de maneira correta para que a leitura não se torne algo superficial.

Conclui-se que a experiência de letramento do aluno está consoante as discussões apresentadas por Kleiman (2004). Nesse caso em específico, justifica-se porque a experiência está voltada à interpretação do mundo - antes de começar a ler, ele se encontrou com livros de sua tia. O estudante precisa ler, compreender e refletir sobre o que leu - dessa forma poderá realizar leituras prazerosas não apenas no ambiente escolar, mas fora da escola.

5.1.14 Aluno 14

Desde muito pequena sempre gostou do universo de leitura e admite que esse gosto veio ganhando forma graças à sua mãe, que sempre a estimulou a ler, presenteando com livros, revistas e gibis. Lembra do orgulho que teve de si mesma quando terminou a leitura do seu primeiro livro com mais de trezentas páginas. Essa leitura foi um romance que estava em alta naquele momento.

As lembranças mais marcantes que tem com os livros são as idas à Bienal do Livro de Alagoas. Em uma edição, especificamente, ficou horas na fila só para ganhar o autógrafo da Paula Pimenta. A expectativa de ir a Bienal sempre foi marcada de ansiedade e alegria por ser próxima da data do seu aniversário, era sempre um prazer economizar para se presentear com todos os livros da inacabável lista.

Assim, o contato com os textos literários proporciona ao leitor uma troca de conhecimento que contribui não só para sua vida acadêmica, mas também para a vida profissional e, por extensão, para o seu conhecimento de mundo.

ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço (COSSON, 2018, p. 27).

Quando o sujeito está inserido no mundo da leitura, ele não apenas conhece o que está escrito, ele possibilita a abertura de portas para conhecer o mundo do outro e achar o seu lugar na sociedade. Para que o leitor se encontre é preciso que a reflexão sobre suas leituras seja aprimorada cada vez mais.

A experiência de letramento da aluna está voltada à sua interpretação do mundo, ou seja, de acordo com as abordagens feitas por Kleiman (2004). Desde muito pequena, a aluna sempre gostou do universo de leitura. Sua experiência reafirma a teoria de Halbwachs (1990), pois entende que o seu envolvimento social a fez crescer como leitora. Ela admite que o gosto pela leitura ganhou forma graças a sua mãe, que sempre a estimulou a ler, presenteando com livros, revistas e gibis. Lembra do orgulho que teve de si mesma quando terminou a leitura do seu primeiro livro com mais de trezentas páginas.

5.1.15 Aluno 15

Por ter uma infância humilde, estudou o ensino fundamental e médio em escolas municipais e estaduais. Seus pais são analfabetos, mas sempre incentivou seus 4 filhos a se dedicarem aos estudos. Foi um grande desafio ter que estudar e trabalhar para ajudar seus pais a manterem a casa. No ensino fundamental, teve um professor maravilhoso, mas não conseguiu aproveitar por completo sua didática, pois não gostava de ler. Já no ensino médio, teve um professor que não deixou saudade porque ele só fazia trabalho em equipe e mal analisava, atribuindo notas a todos sem critérios.

Começou a ter o hábito de ler quando foi evangélico, uma vez que lia várias publicações com a finalidade de melhorar sua leitura em público. Deu início ao estudo de Administração de Empresas e logo percebeu que o hábito de ler tinha lhe ajudado muito. Para ler obras literárias, seu primo, que hoje é professor de Língua Portuguesa o incentivou, e lhe motivou a fazer o Curso de Letras. Atualmente, tem a leitura como

hábito diário e diz que graças a ela conseguiu conquistar e se desvencilhar das adversidades da vida.

Com o avanço das tecnologias, os textos multimodais e outros tantos mecanismos para leitura, a Literatura tem perdido, cada vez mais, seu espaço nas escolas. Como explica Cosson (2018, p. 10):

Vivemos na escola uma situação difícil com os alunos, os professores de outras disciplinas, os dirigentes educacionais e a sociedade, quando a matéria é literatura. Alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário [...] eles não sabem, mas pensam que não precisam aprender a literatura, porque já conhecem e dominam tudo que lhes interessa.

Essa visão equivocada em relação ao ensino da Literatura faz com que muitos profissionais da educação deixem de lado o desenvolvimento do letramento literário em suas salas de aula e tomam como prioridade o ensino da gramática, ou a leitura de outros exemplares de texto, que sejam considerados mais fáceis de compreensão. Com essa atitude, aumenta-se a dificuldade dos alunos para se tornarem leitores críticos-reflexivos e as leituras superficiais ganham relevo em instituições de ensino que, lamentavelmente, adotam essa postura.

5.1.16 Aluno 16

Seu gosto pela leitura foi estimulado nos primeiros momentos de sua vida com o contar de histórias por sua avó e por sua mãe antes de dormir. E em sua vida escolar, com a professora que lia na sala de aula sentada no chão. Com o passar do tempo, com incentivo dos professores, tornou uma leitora assídua de romances, e o simples fato de um professor falar sobre o enredo de um certo livro lhe despertava a curiosidade em lê-lo.

Outro fator que contribuiu muito para o hábito da leitura foi o livre acesso à biblioteca da escola. Atualmente, pretende ser mais assídua nos processos que envolvem a perspectiva da leitura por prazer, fruição, e se tornar, cada vez mais, uma pessoa envolvida nas práticas de leitura cotidianamente.

Quando o contato com a Literatura é despertado desde a infância, se torna mais fácil de essa criança se tornar um sujeito leitor-reflexivo, porque seu gosto pela leitura vai surgindo e se aperfeiçoando com o decorrer das etapas escolares. Mas, para que a leitura realmente aconteça, é preciso que o principal mediador do conhecimento formal escolar, o professor, instigue a compreensão e a reflexão desse aluno. De acordo com Cosson (2018),

Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir o âmbito escolar (COSSON, 2018, p. 23).

Para que as leituras façam sentido para o aluno, é preciso que o professor leve em consideração o conhecimento de mundo desse aluno e o ensine a relacionar o conhecimento já existente com os novos saberes adquiridos - a partir dos textos literários. Assim, compreende-se que a experiência com a leitura está de acordo com o que afirma Kleiman (2004), pois sua experiência de letramento está voltada à interpretação do mundo.

A experiência também está em consonância com a teoria de Halbwachs (1990), pois entende que seu envolvimento social o fez crescer como leitor. Seu gosto pela leitura foi despertado, num primeiro momento, com o contar de histórias pela sua avó e pela sua mãe antes de dormir, e por seguinte, pela professora que lia na sala de aula sentada no chão.

5.1.17 Aluno 17

Alega lembrar que, até mais ou menos os 15 anos de idade, não gostava de estudar. Porém, atualmente, reconhece que era imaturidade, pois ele achava que não era importante. Nas férias de 1997, lembra de ter visto um exemplar de um livro que chamou sua atenção: “Estrela Solitária” – um brasileiro chamado Garrincha, e decide pegá-lo emprestado para ler. Teve muito prazer na leitura, pois o livro tratava do craque histórico do futebol brasileiro.

Aos 17 anos, começou a se interessar por livros de ficção científica, histórias reais e vários clássicos. Ele tem prazer em ouvir alguém comentar um livro que ele já fez a leitura. No atual momento, sente-se muito feliz por estar cursando Letras e ter o componente Literatura de Língua portuguesa, pois sua professora orienta muito bem e sente-se empolgado com os estudos literários.

O desinteresse dos alunos em realizar leituras dos cânones faz com que, na maioria das vezes, os professores adquiram novas estratégias e insira outros tipos de textos em suas aulas. De acordo com Cosson (2018), o desaparecimento e o estreitamento do espaço da leitura na escola são comprovados por diversos indícios. Ele explica que um desses indícios é:

[...] a recusa da leitura das obras clássicas ou do cânone por conta das dificuldades impostas aos alunos por textos com vocabulário, sintaxe, temas

e padrões narrativos complexos ou distantes de seus interesses imediatos (COSSON, 2018, p.13).

Muitas vezes, para suprir as exigências da escola, os alunos recorrem a resumos que podem ser facilmente encontrados na internet, ou o professor muda sua estratégia e diminui o espaço literário em suas aulas. Constata-se que a teoria de Kleiman (2004) não respalda a experiência do presente aluno, porque ela não está clara, e o mesmo não soube definir o que despertou seu interesse em interpretar o mundo a sua volta.

Contudo, conclui-se que há concordância com a teoria de Halbwachs (1990), pois entende-se que seu envolvimento social o fez crescer como leitor. Nas férias de 1997, ele lembra ter visto um exemplar de um livro que chamou sua atenção: “Estrela Solitária” - é a história de um Brasileiro chamado Garrincha, e assim, ele decide pegar emprestado para ler. Como consequência, teve muito prazer em ler o livro, pois se tratava do craque histórico do futebol brasileiro.

5.1.18 Aluno 18

Ao ganhar seu primeiro livro na infância, O Sítio do Pica-Pau Amarelo, de Monteiro Lobato, aos 5 anos de idade, teve seu primeiro contato com a leitura prazerosa, e seus livros prediletos foram os gibis. A paixão pela leitura só se aflorou no ensino médio com sua professora apresentando as belíssimas obras de romance de José de Alencar. As memórias marcantes foram da obra de Senhora, quando a personagem após se casar, chama Fernando de marido comprado. Considera a leitura uma aventura imaginária que pode ajudar na vida real.

A literatura infantil contribui muito para que a criança ao se tornar jovem ou adulto aprecie outras obras literárias. Segundo Abramovich (1991),

Há prazer de folhear um livro, colorido ou branco e preto [...] livros feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade, são, sobretudo, experiências de olhar, de um olhar múltiplo, pois se vê com o olhar do autor e do olhador/leitor, ambos enxergando o mundo e os personagens de modo diferente, conforme percebem o mundo. Saborear e detectar tanta coisa que nos cerca usando este instrumento nosso tão primeiro, tão denotador de tudo, a visão (ABRAMOVICH, 1991, p. 33).

Os livros coloridos, com imagens e textos, chamam a atenção das crianças e despertam a sua curiosidade. Ao se tornar adulta, essa mesma criança tem a possibilidade de interagir com outros tipos de textos literários e apreciar diferentes obras. Os textos literários não servem apenas como entretenimento, além de tornar o sujeito um leitor crítico, também assegura o domínio da escrita por meio da

aprendizagem, “daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade” (COSSON, 2018, p.12). Por isso, é tão importante que os alunos tenham contato com a Literatura durante todo o ensino básico.

Infere-se aqui que a experiência do aluno está de acordo com a teoria de Kleiman (2004), pois a sua experiência de letramento está voltada para a interpretação do mundo - assim, o seu letramento antecipou a sua escrita. A experiência do aluno também reafirma a teoria de Halbwachs (1990), pois entende que seu envolvimento social o fez crescer como leitor. Ao ganhar seu primeiro livro na infância intitulado “Sítio do Pica-Pau Amarelo”, de Monteiro Lobato, ele teve seu primeiro contato com a leitura prazerosa e desde então seus livros prediletos foram os gibis.

5.1.19 Aluno 19

Relata que o começo da vida de leitor não foi fácil. Rememora o rigor de sua mãe, reconhecendo que suas intervenções foram necessárias, haja a vista as suas dificuldades no início de sua vida escolar. Sua mãe fez questão que repetisse sua alfabetização pois tinha notado sua defasagem no processo de aquisição da alfabetização.

Aprendeu a ler com dificuldade, tanto na prática de leitura treinada em casa quanto lida em sala de aula. Foi incentivado ao mundo das letras com os gibis e, daí em diante, não parou mais. Seus pais presenteavam-no com alguns livros e textos de Divaldo Suruagy. Por meio de pequenos gestos cotidiano de amor, zelo e carinho foi pegando gosto pela leitura.

A leitura foi introduzida de forma mais contundente no saudoso Colégio Cenecista Professor Crispiniano Portal, onde, segundo sua ótica, existiam professores preocupados com o despertar literário dos alunos, em especial um professor de Língua portuguesa. Na ETFAL (Escola Técnica de Alagoas), atual IFAL, *Campus Maceió*, teve uma grande experiência com a leitura diversificada. Acredita que a prática leitora é o particular para cada indivíduo, tendo em vista que é a felicidade inesgotável por desvendar novos universos literários.

De acordo com Cosson (2018, p. 26), “a leitura literária que a escola objetiva processar visa mais que simplesmente ao entretenimento que a leitura de fruição proporciona”. A literatura na escola funciona como uma vasta gama de conhecimentos a serem explorados de forma adequada e não apenas como uma maneira de

divertimento e quando se tem professores que incentivam essas leituras, o aluno se aperfeiçoa e se envolve, cada vez mais, com a Literatura.

5.1.20 Aluno 20

Afirma que a leitura é um processo encantador que permite o desenvolvimento da criança em sua tenra idade por meio da comunicação literária. E a família pode estimular as crianças de várias maneiras, no entanto, nem todos podem ter acesso a esse apoio na infância por vários motivos.

Ele mostra a insatisfação de não ter tido esse apoio em sua família inicialmente, mas com o passar dos anos se envolveu com a leitura em sala de aula com músicas educativas e posteriormente com gibis. Lembra da leitura como algo que não gostava, porém, com o amadurecimento percebeu que sem a leitura não pode alcançar seus objetivos. Sua expectativa está no curso de Letras para se qualificar e poder ajudar a sociedade, principalmente aqueles que não têm o apoio em plena infância.

Pode-se notar que, quando a Literatura não faz parte da vida de uma criança, ao crescer, ela vai se deparar com dificuldades na realização de leituras literárias. É, então, nesse momento, que a escola deve entrar em ação, “no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada” (COSSON, 2018, p.27). O aluno precisa ler com proficiência, interagir e refletir sobre o mundo em que está inserido. Dessa forma, a escola terá cumprido seu papel.

Dessa forma, pode-se deduzir que a experiência de letramento do aluno reforça a teoria Kleiman (2004), pois ela está voltada para a interpretação do mundo, fazendo com que seu letramento antecipe a sua escrita. Kleiman (2004) afirma que a leitura é um processo encantador que permite o desenvolvimento da criança em sua tenra idade por meio da comunicação literária.

Por seguinte, a experiência do letramento também está em concordância com a teoria de Halbwachs (1990), pois entende que seu envolvimento social o fez crescer como leitor. A família pode estimular as crianças de várias maneiras, no entanto, nem todos podem ter acesso a esse apoio na infância por vários motivos.

5.1.21 Aluno 21

Devido às limitadas condições socioeconômicas de seus pais, que trabalhavam no campo, teve apenas contato com livros didáticos a partir da 1ª série. Sua primeira

leitura, por inteira de um livro, aconteceu no ensino fundamental, chamava-se “O Seminarista”. No ensino médio, foi incentivada por vários professores a ler obras literárias para se preparar para o ENEM.

Ela demonstra decepção e tristeza por ter obtido zero em duas tentativas no ENEM, porém, continuou persistindo e na terceira tentativa obteve a nota de 940 pontos na redação. Vale ressaltar que o livro mais lido até o momento são as sagradas escrituras, compostas pelo Antigo e Novo Testamento, além de orações variadas da igreja e textos de fortalecimento espiritual.

Melhorou sua leitura e escrita por acreditar que a literatura é capaz de transformar a vida das pessoas, que se permitem adentrar no mundo literário com afinco e amor. Afirma que desde 2002 já leu mais de 40 obras literárias e vai contribuir de forma participativa na sociedade como profissional da educação de Língua Portuguesa.

A Literatura assume um lugar importante na vida do sujeito a partir do momento que ele compreende o quão importante é o saber literário. Cosson (2018, p. 17) afirma que “a experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência”. A literatura transforma porque nos apresenta novos conhecimentos e aprimora nosso letramento na leitura e na escrita.

Desta forma, a experiência do letramento está de acordo com a teoria de Kleiman (2004), pois esteve voltada para a interpretação do mundo, uma vez que seu letramento antecipou a escrita. A experiência também atesta o que afirma a teoria de Halbwachs (1990), pois entende que o envolvimento social o fez crescer como leitor.

O aluno afirma que a leitura de mundo veio com o acompanhamento de seus pais, que trabalhavam no campo. Logo, seu envolvimento coletivo e social o proporcionou como um fenômeno construído coletivamente.

5.1.22 Aluno 22

Suas lembranças de leitura não são marcantes, pois se confundem com as circunstâncias difíceis que vivenciava com seus familiares. A única memória que tem é da Bíblia em casa e nenhum outro livro. Sua mãe tinha um sonho frustrado de lecionar e nunca conseguiu realizar este feito, no entanto, quando sobrava um tempo sentava-se à mesa e contava-lhe histórias, motivando-o a ler e estudar. Depois

começou a gostar de ler histórias em quadrinhos, principalmente contos de herói, motivando-se cada vez mais até hoje com a leitura de vários gêneros literários.

As histórias em quadrinhos (HQs) são capazes de aproximar as crianças e adolescentes da Literatura. Antigamente, esses gêneros eram vistos apenas como leitura infantil. Cosson (2019, p.17), afirma que “[...] as HQs são agora reconhecidas como narrativas que, recorrendo aos mais variados recursos imagéticos e textuais em quadros e balões de fala podem alcançar elevado valor artístico”. As HQs são consideradas Literatura porque também são narrativas e, além disso, utilizam-se de novos recursos que facilitam a leitura, a compreensão e motiva o aluno a ler.

Assim, a teoria de Kleiman (2004) valida a experiência de letramento, porque ela esteve voltada para a interpretação do mundo. Seu letramento veio antecipado da escrita e a única memória que o aluno tem é da bíblia em casa - nenhum outro livro.

Infere-se que a experiência também está de acordo com o que afirma a teoria de Halbwachs (1990), pois entende que seu envolvimento social o fez crescer como leitor. O aluno afirma que sua mãe tinha um sonho de lecionar, mas nunca conseguiu o realizar. No entanto, quando sobrava um tempo, sentava-se a mesa e contava-lhes histórias, o motivando a ler e estudar.

5.2 MEMÓRIA DE LEITURA DE ALUNOS QUE LIAM OBRAS DESDE O ENSINO FUNDAMENTAL

5.2.1 Aluno 1

O contato com a leitura se deu muito cedo, ainda criança. Apesar de pais pouco letrados sempre lhe foi proporcionado o contato com constante com a leitura diária, mediante o acesso a jornais da cidade e, em alguns momentos, com os de circulação nacional.

Havia uma espécie de rodízio nos periódicos. Em alguns momentos, o acesso era ao jornal Gazeta de Alagoas. Em outros, o antigo Jornal de Alagoas e em mais alguns, a Tribuna de Alagoas, seu preferido por sua linha editorial mais contundente. Todo esse contato começou imediatamente depois da fase da alfabetização.

Nesse período, a interação maior era com as histórias em quadrinhos, publicadas diariamente nos jornais. Paralelamente a isso, passou à leitura dos chamados “gibis”. Aqueles pequenos impressos chegavam às suas mãos quase que semanalmente.

Superada essa fase, foi a vez de a escola lhe oferecer o consumo de obras literárias. Clássicos dos diversos estilos eram apresentados pelos professores para a leitura individual. Nesse período, pôde ler *Vidas Secas*, *Angústia* e *São Bernardo*, de Graciliano Ramos; *O Primo Basílio*, de Eça de Queiroz; *A Moreninha*, de Joaquim Manoel de Macedo; *O Cortiço*, de Aluísio de Azevedo, dentre outros, sendo esses os que se recorda no momento da escrita das memórias – *corpus* constitutivo deste trabalho de análise.

Atualmente, mesmo com o tempo exíguo, o aluno consegue dividir os seus horários rotineiramente com a leitura. Além dos jornais diários e revista semanal de informações, alega que sempre está a ler algum livro. É uma prática comum e constante nesse sujeito, segundo o que alegou.

5.2.2 Aluno 2

O gosto pela leitura foi despertado no primeiro momento com o cantar de histórias por sua avó. Depois, com a leitura feita pela mãe antes de dormir, e subsequentemente no jardim de infância, quando a professora lia para a turma sentada no chão da sala. Lembra de uma história específica, sobre dois personagens, em que um era um menino autoritário, que dava ordens para a turma toda, enquanto o outro não se deixava ser persuadido por ele.

Com o passar do tempo, com incentivo dos professores, foi se tornando uma leitora assídua de romances. O simples fato de um professor falar sobre o enredo de um certo livro lhe despertava a curiosidade de lê-lo. Outro fator que determinou o hábito da leitura foi o acesso à biblioteca da escola, ter os livros dispostos em prateleiras de fácil disposição aos estudantes lhe proporcionou, e aos seus colegas, um maior incentivo de pegar, folhear e finalmente “conhecer as suas histórias”.

No atual momento em que se encontra, está a voltar ao hábito de leituras, de forma constante e prazerosa, na perspectiva de se tornar uma leitora voraz e que essa prática se torne, cada vez mais, uma atividade essencial e habitual nos seus dias.

5.3 MEMÓRIA DE LEITURA DE ALUNOS QUE LIAM OBRAS A PARTIR DO ENSINO MÉDIO

5.3.1 Aluno 1

O primeiro livro que ganhou foi um gibi do Sítio do Pica-pau Amarelo, de Monteiro Lobato. Aos seus 5 anos de idade, lembro de que eram os seus favoritos os livros em formato de gibi.

No entanto, a paixão pela leitura surgiu no ensino médio, momentos nos quais alega ter tido o prazer de conhecer, por meio de sua professora de Língua Portuguesa, as belíssimas obras do romancista José de Alencar, e foi aí que se apaixonou por algumas obras como Senhora, Iracema e Lucíola.

Alega que o livro Senhora é o seu preferido, apesar de ter uma linguagem rica, consegue imaginar a cena dos personagens Fernando e Aurélia na noite de núpcias, em que Aurélia chama Fernando de “marido comprado”. E foram essas algumas das aventuras que, segundo as suas memórias, fizeram-no ter gosto pela Literatura.

5.3.2 Aluno 2

Confessa que durante sua trajetória escolar e de vida não foi uma leitora assídua, já que nunca existiu o incentivo para tal, mesmo havendo na família profissionais da educação. Na escola, não era comum os professores explorarem a leitura na sala de aula, se limitando apenas aos assuntos voltados ao uso da gramática normativa.

No entanto, no final do ensino médio a chegada de uma nova professora na escola fez com que os discentes lessem os livros clássicos e obrigatórios para quem fosse prestar vestibular, e isso, de alguma forma, despertou-lhe o interesse para os processos envolvidos à leitura. Vale ressaltar que os livros que apreciou foram de caráter religioso, além dos de autoajuda, e apenas um de cunho literário.

Atualmente, cursando Letras-Português, tem a convicção de que é de extrema importância para quaisquer discentes, principalmente estudantes do Curso de Letras, ser leitor e, por isso, encontra-se em processo no desenvolvimento do hábito de leitura.

5.4 MEMÓRIA DE LEITURA DE ALUNOS QUE INICIARAM SUA PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA A PARTIR DO CURSO DE LETRAS.

5.4.1 Aluno 1

Por ter uma infância humilde, estudou o seu ensino fundamental e médio em escolas da rede municipal e estadual. Seus pais não eram alfabetizados, mas sempre incentivaram seus 4 filhos aos estudos. Foi um grande desafio, visto que, segundo a sua narrativa, precisava conciliar o estudo e o trabalho para ajudar seus pais.

No ensino fundamental, teve acesso à Literatura, tendo um professor maravilhoso, em sua ótica. Mas por não gostar de ler para fazer os trabalhos solicitados pelo professor, lia apenas parte dos livros e fazia um breve resumo. Já no ensino médio, teve um professor que, honestamente, não deixou saudade, pois passava os trabalhos sempre em grupo, mal analisava e dava a nota. E trabalho apenas digitados sem ser feito apresentação do mesmo na sala.

Reconhece que começou a ter o hábito da leitura quando foi evangélico por aproximadamente 8 anos. Além de ler a Bíblia, lia outras publicações ofertadas pela igreja, com o objetivo de melhorar a sua leitura em público. Nesse período, começou a cursar Administração de Empresas, que alega ter lhe ajudado bastante para tal hábito se consolidasse, pois lia os livros da faculdade para adquirir o conhecimento da área administrativa, visto que fiz toda graduação era a distância.

Para ler obras literárias, teve uma pessoa que lhe incentivou a serviu como exemplo, pelo hábito de sempre está lendo, independente do gênero literário, seu primo, que hoje é professor de Língua Portuguesa, e que o motivou a hoje está cursando Licenciatura em Letras-Português. A paixão que ele tem pela leitura é cativante.

Dessa forma, a leitura hoje faz parte de sua vida, não apenas por ser estudante do Curso de Letras, mas porque, por meio dela, conseguiu se tornar um cidadão com opinião própria, como também, ajudou-o a se posicionar melhor como ser humano em situações diversificadas de sua vida.

5.4.2 Aluno 2

Seu primeiro contato com a leitura foi na escola. Alega não lembrar com detalhes desses fatos, pois era ainda pequeno, mas um dia que relata que se lembra bem do dia em que aprendeu a ler. Conseguiu ler sem muitos tropeços e foi elogiado pela professora. Alega ter sido essa a minha primeira experiência que teve com a leitura.

O tempo foi passando, e por volta dos meus 11 anos, tive vontade de comprar um livro. Comprou um livro, coisa inédita à época, o título era chamativo: “Pais brilhantes, professores fascinantes”, de Augusto Cury, um *best seller*. Leu e gostou, depois disso foi comprando mais livros, e assim foi adquirindo gosto pela leitura.

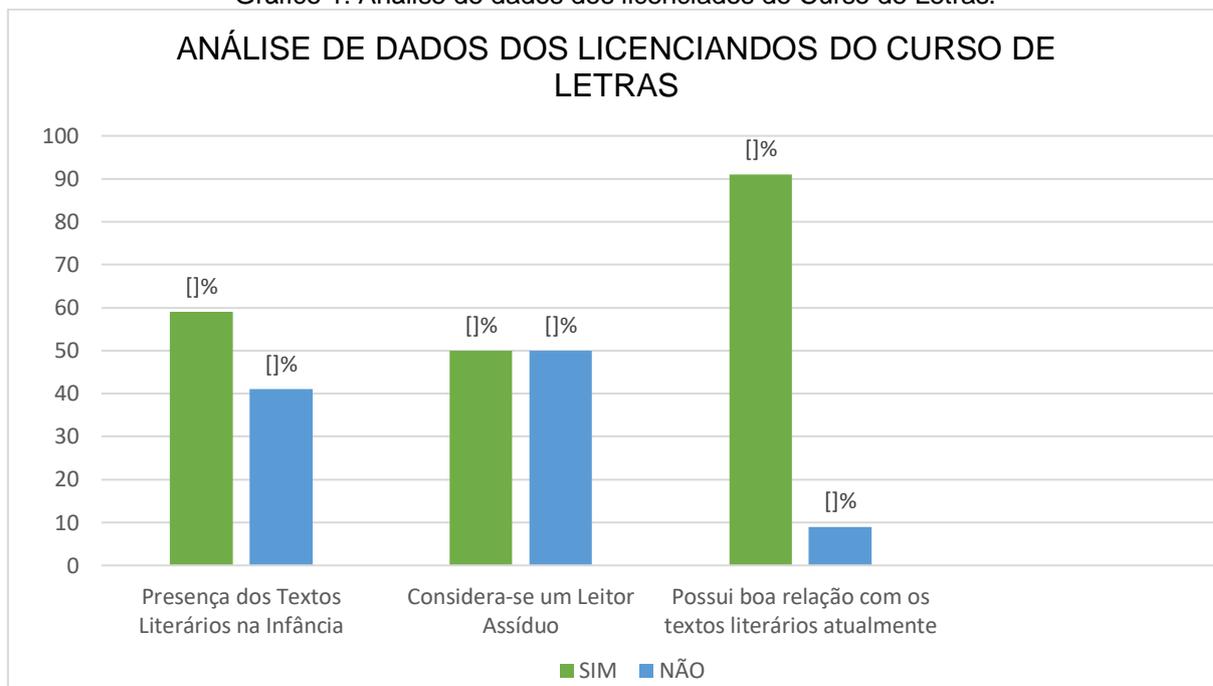
Um pouco mais adiante de sua vida, aos 16 anos, tornou-se evangélico, e algo que os protestantes valorizam muito é a leitura e o estudo da Bíblia. Começou a ler a Bíblia e os livros que tratavam da fé, ciência e religião.

Avançando mais um pouco, aos 21 anos, conseguiu passar no Curso de Licenciatura em Letras. Esse foi o momento mais importante, as leituras foram intensificadas e descobriu novos tipos de leitura, não só a leitura pelo gosto, mas também a leitura pela necessidade. Vários avanços foram adicionados à prática de leitura. Por fim, afirma que continua se aperfeiçoando nos processos de leitura, tentando, cotidianamente, ter acesso a gêneros literários, bem como não-literários variados.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente capítulo discutiu os dados coletados dos licenciandos do curso de letras. A análise perpassou pela presença (ou não) de textos literários na infância, se o aluno se considera um leitor assíduo, se possui uma boa relação com os textos atualmente e se há memórias de leitura linguístico-literárias.

Gráfico 1: Análise de dados dos licenciandos do Curso de Letras.



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

A partir da leitura do Gráfico 1, pode-se perceber que dos 22 discentes que tiveram suas memórias de leitura analisadas, apenas 59% tiveram contato com textos literários na infância. Esse dado implica diretamente nos próximos resultados. A carência de textos literários na infância faz com que o sujeito tenha dificuldade em se tornar um leitor assíduo. Apesar de apenas metade dos discentes terem se tornado leitores assíduos, 91% declararam possuir uma boa relação com textos literários na atualidade.

Esse resultado chama bastante atenção, uma vez que apenas 50% se declaram leitores assíduos. É importante ressaltar que por se tratarem de estudantes ingressantes no nível superior (processo iniciado como professores de Língua Portuguesa em formação inicial) a relação com textos literários é de extrema importância, pois é a partir dela que há subsídios para que se tornem sujeitos reflexivos e formadores de opiniões, tanto em suas vidas pessoais quanto em suas futuras práticas pedagógicas.

Gráfico 2 – Análise das memórias de leituras linguístico-literárias dos discentes do curso de letras-português.



Fonte: Dados da pesquisa (2018)

No Gráfico 2, pode-se perceber que 41% dos discentes escritores das memórias literárias afirmaram que não tiveram boas memórias de leitura literária. Quanto as leituras literárias de forma positiva, 59% deles alegaram já ter tido, ou seja, a maioria desses sujeitos conseguiram ter contato com esse tipo de gênero de leitura. Apesar desse resultado, nota-se que existe uma carência muito acentuada desse tipo de leitura nas escolas de educação básica, e que o ensino da gramática ainda ocupa um grande espaço em sala de aula.

Tabela 1: Relação com os textos literários na infância e sua boa relação com os textos literários atualmente.

Presença dos Textos Literários na Infância	Possui boa relação com os textos literários atualmente
13 Alunos (59%)	19 Alunos (86,5)

Fonte: Dados da pesquisa (2018).

A partir da leitura da Tabela 1, pode-se observar que com base nas vinte e duas memórias analisadas, apenas 59% dos alunos tiveram contato com textos literários na infância. Esse resultado permite refletir sobre a importância do contato com a leitura desde a infância, pois dessa forma o sujeito se tornará um leitor reflexivo ao longo de sua jornada acadêmica, desenvolvendo o gosto pela leitura.

Tabela 2: Percentagem dos Licenciandos do Curso de Letras que se consideram assíduos e não-assíduos em suas experiências literárias do Gênero Memórias de Leitura.

Leitores não-assíduos	Leitores Assíduos
11 Alunos (52,4%)	10 Alunos (47,6%)

Fonte: Dados da pesquisa (2018)

Na Tabela 2, pode-se observar que a quantidade de estudantes que se consideram leitores assíduos é inferior aqueles que alegam ser leitores não-assíduos. Esse resultado permite compreender o quanto o contato com a leitura literária, desde a infância, influencia no processo de leitura dos futuros docentes, visto que a minoria teve contato com esse tipo de leitura na infância e a maioria não se considera leitor assíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propor uma investigação realizada por meio das produções (Memórias de leitura) pôde-se refletir sobre o conceito de letramento, letramento literário e memórias literárias, assim como promover reflexões sobre a importância desses conhecimentos no processo de formação de futuros professores.

Por meio do estudo realizado, foi possível observar um indicativo de uma situação que aponta para condições favoráveis no uso da Literatura para envolver a cultura dos alunos no processo linguístico-literário. As afirmativas permitem ratificar que os licenciandos do curso de Letras têm vivenciado, desde a infância, uma metodologia voltada para o uso das formas tradicionais e gramaticais de letramento.

Entende-se que a conduta em relação à leitura traz consequências tanto na formação profissional desses estudantes quanto na sua atividade docente, visto que a leitura é um potencial instrumental para aquisição do conhecimento formal-escolar.

Após analisar os dados obtidos, foi possível alcançar o objetivo geral da pesquisa: compreender os processos de letramento literário de alunos ingressos no Curso de Licenciatura em Letras. Percebeu-se o quanto a Literatura precisa ser mais trabalhada em sala de aula. Ao investigar como ocorria o processo de letramento dos alunos antes de ingresso no curso, foi possível traçar uma relação entre os dados, permitindo afirmar que nem todos os alunos que não tiveram acesso à literatura na infância conseguiram hoje ser um leitor assíduo. Porém, todos os alunos que tiveram na sua infância um bom envolvimento com a literatura conseguiram, atualmente, ser bons leitores e com boas perspectivas.

Outro ponto importante que faz parte dos objetivos específicos, é a identificação das principais dificuldades dos estudantes em relação a leitura literária. Através da análise de *corpus* foi possível perceber que a maior dificuldade que os discentes têm enfrentado em sua jornada acadêmica se encontra na compreensão e reflexão de textos, principalmente aqueles que não tiveram contado com livros literários no ensino fundamental e médio, e que conseqüentemente não desenvolveram o hábito e gosto pela leitura literária.

Em torno da investigação sobre como se deu o processo de letramento literário de alunos de Letras, por meio de suas memórias de leitura antes do ingresso no curso, foi possível identificar que o processo de letramento literário de 59% dos alunos teve início na infância, em casa e na escola; enquanto 13,5% não tiveram incentivo para

esse tipo de leitura, o que resulta numa maior dificuldade de compreensão desse tipo de leitura na atualidade.

Com essa reflexão, nota-se a importância do letramento literário na Educação Básica, pois a escola tem um papel fundamental de trabalhar a Literatura, e é por meio dela que os alunos terão a oportunidade de aprimorar suas leituras e sua escrita. Além disso, é a partir da literatura que os discentes serão capazes de interagir com o mundo em sua volta e ter efetiva participação na sociedade.

Destarte, nas análises das memórias de leitura dos licenciandos, foi possível notar que dos 22 alunos que produziram suas memórias, apenas 11 tiveram incentivo por parte da escola em relação à leitura literária. Apesar de ser metade do número de produções, considera-se que a escola por ser o principal canal de mediação do conhecimento, deve incentivar todo e qualquer aluno para a prática da leitura literária.

Sendo assim, pontua-se que para 100% dos licenciandos do Curso de Letras investigados, o uso da literatura na infância transforma-se em uma fonte de conhecimento. A sala de aula, um mundo infinito de possibilidades, com mais atenção, melhora e aumenta a aprendizagem da criança e do jovem, e por extensão, promove cidadãos críticos e reflexivos.

Os professores em sala de aula podem buscar trabalhar o processo da escolarização da Literatura, reformando, fortalecendo e ampliando a educação literária que se oferta nas escolas. A prática da Literatura baseia-se em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana.

Dessa forma, se reconhece a sua importância em qualquer processo de letramento, tanto na escola quanto no cotidiano - em práticas sociais diversificadas. Para isso, é preciso que a Literatura tenha um lugar especial na escola desde a infância, pois, somente assim, futuros leitores literários serão capazes de criar seu próprio modo de compreender o mundo e utilizarem-se da Literatura como forma de intervir na realidade na qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices**. São Paulo: Scipione. 2º Ed. 1991. 174p.

ARAGÃO, R; BORBA, M. "Multiletramentos" e os novos desafios da formação de professor de Inglês. In: **Anais do I Congresso Nacional de Linguagens e Representações: Linguagem e Leitura**. UESC, Ilhéus-BA, 2009.

ALTENFELDER, A. H; Clara, R. A. O gênero memórias literárias. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/1339/o-genero-memorias-literarias>> Acesso em: 20 out. 2021.

BRÄKLING, K. **Sobre a leitura e a formação de leitores**. São Paulo: SEE: Fundação Vanzolini, 2004. Disponível em: http://www.itanhaem.sp.gov.br/teleduc4/cursos/diretorio/leituras_24_6/SOBRE%20LEITURA.pd. Acesso em: janeiro de 2020.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Language education and multiliteracies. In: HORNBERGER, N. H. (Org.). **Encyclopedia of language and education**, v.1. New York: Springer, 2008. p. 195-211.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2. Ed, 2018.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Caderno de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, 2002.

FAZENDA, I. C. A. **Princípios teóricos/práticos da Interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortes. 1995

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 3 ed. 2009.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice. 1990.

KLEIMAN, A. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____(org.). **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-64.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1995.

NASCIMENTO, E. L. 2009. Gêneros da atividade, gêneros textuais: repensando a interação em sala de aula. In: _____. (org.). **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino**. São Carlos: Editora Claraluz, p. 51-90

POLLAK, M. Memória e identidade social. In: **Estudos históricos**. v. 5, p. 200-212, Rio de Janeiro, 1992.

RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL 3. Org: Zoara Família. Editora: Imprensa Oficial - 1ªEd. 2012.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: parábola editorial, 2015.

ROJO, R; ALMEIDA, E (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, 264 p.

SAMPIERI, R; COLLADO, C; LUCIO, P. **Metodologia de pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SCHNEUWLY, B.; HALLER, Sylvie. **O oral como texto: como construir um objeto de ensino**. In: Gêneros orais e escritos na escola. Trad. e (Org.). de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004, p. 149-185.

SOARES, M. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004. 287 p.

STREET, B. **Letramentos sociais: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola, 2014.

ZAPPONE, M. H. Y. Formas Ficcionalis Contemporâneas e Educação Literária. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL ABRALIC**. 11. Anais [s.n]. São Paulo, 2008.

ZAPPONE, M. H. Y. Letramento, leitura literária e escola. In: **1º Colóquio Internacional de Estudos Linguísticos e Literários, 4º Colóquio de Estudos Linguísticos e Literários**, Maringá, 2009.