

LEITURA COMO PRÁTICA INTERATIVA  
E DISCURSIVA: UMA EXPERIÊNCIA  
COM O “TEXTO DIFÍCIL” NO 6º ANO  
DO ENSINO FUNDAMENTAL

Íris Cintra COUTO\*

Marcelo Henrique da SILVA\*\*

Mateus Vieira NAVA\*\*\*

Maria Madalena Borges GUTIERRE\*\*\*\*

**RESUMO:** O objetivo do presente artigo é refletir sobre a leitura realizada por alunos de 6º ano, a partir da proposta de um texto literário considerado “difícil”. A noção de “difícil” presente no contexto escolar tem sido posta, em decorrência da complexidade da linguagem e do contexto de produção da obra, em detrimento do contato do aluno com o gênero em questão. A experiência relatada, neste trabalho, desenvolveu-se por amostragem em uma classe de 6º ano do ensino fundamental, em uma escola da rede pública estadual, por meio da observação do contato dos alunos com o conto “Os óculos de Pedro Antão”, de Machado de Assis, em uma situação de leitura compartilhada, cujo objetivo restringia-

---

\* Graduanda em Letras. Uni-FACEF – Centro Universitário de Franca. Franca – SP – Brasil. 14401-135 – irisccouto@hotmail.com

\*\* Graduando em Letras. Uni-FACEF – Centro Universitário de Franca. Franca – SP – Brasil. 14401-135 – marcelo.3b200917@hotmail.com

\*\*\* Graduando em Letras. Uni-FACEF – Centro Universitário de Franca. Franca – SP – Brasil. 14401-135 – mateusnava@ibest.com.br

\*\*\*\* Uni-FACEF – Centro Universitário de Franca. Franca – SP – Brasil. 14401-135 – mbgutierre@uol.com.br

se a analisar como os alunos interagem com o texto. Sustentamos a discussão e a análise dos resultados em autores como Jouve (2002), Solé (1998), Freire (2009), Bakhtin (1997), Gotlib (2004) e nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998).

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas de leitura. Gênero. Conto. Interlocução. Discurso.

## INTRODUÇÃO

Após a invenção da imprensa por Johannes Guttenberg em 1439, a leitura tornou-se uma atividade muito mais acessível, ganhando vários adeptos. Logo, a linguagem oral, que veiculava histórias, em sua maior parte, pôde ser registrada graficamente, perpetuando e transmitindo conhecimentos que ultrapassam os limites temporais.

Considerando a importância desse acontecimento e o fato de que é pela linguagem, seja oral seja escrita, que nós nos constituímos como seres sociais, decidimos, então, refletir sobre como ocorre o processo de ensino e aprendizagem da leitura em situação escolar. Além disso, consideramos também a hipótese de que há certa restrição por parte dos professores em inserir no cotidiano escolar a leitura dos chamados “textos difíceis”, sobretudo clássicos da literatura de língua portuguesa, a exemplo de Machado de Assis.

Propomos, pois, como objetivo de nossa reflexão, apresentar os dados obtidos por meio de uma investigação de campo feita em uma quinta série/sexta ano de uma escola regular. Com essa investigação, pretendíamos verificar a compreensão dos alunos em relação a um texto supostamente considerado “difícil” por várias pessoas. Para tanto, elegemos, para propor aos alunos e à professora, o conto de Machado de Assis, “Os óculos de Pedro Antão”. Antes da realização da atividade da prática de leitura, aplicamos um questionário, a fim de identificar nosso contexto de trabalho.

A reflexão sustenta-se nos postulados de Mikhail Bakhtin (1997) sobre a organização da linguagem em gêneros do discurso,

uma vez que o filósofo russo considera que as atividades humanas são inesgotáveis e representadas pela linguagem nos processos de interlocução, sendo leitura uma importante atividade na constituição dos sujeitos e na interação social.

Partindo de uma linha contemporânea de pensamento em que a leitura não pode ser considerada apenas um processo de decodificação, Solé (1998), assim como Jouve (2002), Freire (2009) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), argumentam que *ler* é algo muito mais dinâmico e interativo do que simplesmente juntar letras e formar palavras.

Portanto, levando em consideração o fato de que o mundo está cada vez mais tecnológico, é imprescindível que o professor crie um ambiente favorável e motivador para que o aluno desenvolva o gosto pela prática da leitura, olhando-a não como uma obrigação, mas como uma atividade que lhe propicie prazer, como prática interativa e, acima de tudo, como prática discursiva que põe o leitor não só em contato com a materialidade textual, mas também com o contexto de produção e circulação da obra.

## LEITURA

A leitura é, sem dúvida, uma atividade rica e complexa, que, segundo Thérien (1990 apud JOUVE, 2002), desenvolve-se em um processo com cinco dimensões. Jouve define o primeiro processo como neurofisiológico, devido ao fato de que, antes de tudo, a leitura depende, em sua totalidade, do funcionamento do aparelho visual e de várias funções do cérebro, pois para lermos, primeiramente, identificamos e memorizamos os signos para depois os deciframos e tentamos entender seus significados. A partir do momento em que o leitor começa a trabalhar com elementos de significação, relacionando os significantes aos seus significados, ou seja, deixando um campo mais concreto e partindo para um mais abstrato, temos um segundo processo, o cognitivo.

No entanto, qualquer leitura feita sempre provocará no leitor alguma emoção, seja positiva ou negativa, o que Jouve denomina processo afetivo. Assim, existe uma forte interação entre o leitor e o

texto, o que possibilita trabalharmos com o nosso imaginário; desta forma “Visitamos as regiões fictícias, moramos nelas por um tempo, nos misturamos às personagens. O destino dela nos emociona [...]” (JOUVE, 2002, p.108). Considerando também que todo e qualquer discurso é sempre analisável, pois quem escreve sempre possui uma intenção perante o leitor, ainda que inconsciente, construímos, de alguma forma, um processo argumentativo ao lermos algo.

Por último, a leitura é um processo simbólico, pois tudo que lemos está diretamente relacionado ao nosso contexto sociocultural e cada leitor contribui com as suas experiências, valores. Assim,

O sentido no contexto de cada leitura é valorizado perante os outros objetos do mundo com os quais o leitor tem uma relação. O sentido fixa-se no plano do imaginário de cada um, mas encontra, em virtude do caráter forçosamente coletivo de sua formação, outros imaginários existentes, aquele que divide com os outros membros de seu grupo ou de sua sociedade. (THÉRIEN, 1990 apud JOUVE, 2002, p.22).

Portanto, a construção de argumentos advém da e se aprimora com a prática da leitura e um fato importante também é que nada está desvinculado da realidade social, visto que tanto o sujeito que escreve quanto o que lê estão inseridos em um contexto histórico-social. Além do mais, a fala antecede a escrita, mas é pela escrita que o homem se perpetua. Sendo assim, partimos do ponto de que ler é fundamental na constituição do ser humano como ser social, na mesma linha de reflexão de Solé (1998, p.22):

O leque de objetivos e finalidades que faz com que o leitor se situe perante um texto é amplo e variado: devanear, preencher um momento de lazer e desfrutar; procurar uma informação concreta; seguir uma pauta ou instruções para realizar uma determinada atividade (cozinhar, conhecer as regras de um jogo); informar-se sobre um determinado fato (ler o jornal, ler um livro de consulta sobre a Revolução Francesa); confirmar ou refutar um conhecimento prévio; aplicar a informação obtida com a leitura de um texto na realização de um trabalho, etc.

Lemos para nos divertir, para passar o tempo, nos informar, estudar, para construir o nosso auto-reconhecimento e também para sermos reconhecidos perante a sociedade, e, sobretudo, lemos para entender o que está ao nosso redor. Esse mágico processo permite enriquecermos nossas experiências, conhecermos o inusitado, transitarmos entre o mundo real e fictício, pois é, acima de tudo, “uma experiência de libertação e de preenchimento” simultaneamente, como afirma Jouve (2002). Quando lemos, libertamo-nos de nossas angústias, medos, alegrias, enfim, de tudo que nos limita no mundo real e, conseqüentemente, a partir do momento em que transitamos para um novo mundo, o da ficção, temos uma sensação de preenchimento:

Pois eis que aquilo que temos de mais próximo, de tão próximo que se identifica conosco, somos nós próprios, nossa voz de intimidade, seguindo o movimento de nossos olhos, reproduzindo dentro de nós todo tipo de criaturas estranhas, de quimeras que se integram à nossa própria substância. [...] mas é também a condição da existência de todos, como a tela é a condição de existência dos filmes do pathé-baby que se projeta na quinta à noite. Sente que existe nela virtualidades infinitas, inúmeras chances; que como a floresta equatorial, a ilha deserta, ela é um território aberto para novas aventuras, para outras explorações. [...] um poder desmedido. É possível que o Gigante devore o Pequeno Polegar, que o lobo entre na casa dos três porquinhos, que o príncipe nunca acorde a bela ou que essa se transforme em fera. (BAUDRY, 1988 apud JOUVE, 2002, p.140-141).

Assim, é possível dizer que a leitura está longe de ser apenas um simples processo neurofisiológico, ou seja, algo simplesmente mecânico, que envolve apenas decodificar os símbolos, passar os olhos pelo texto. Ela é muito mais que isso, pois nos leva aos desafios, trabalhamos com a imaginação, é através dela que conseguimos produzir sentidos e entender o que nos rodeia e, como consequência, o que lemos. O papel da escola torna-se, dessa forma, fundamental no que concerne à prática de leitura – a leitura é

um conteúdo a ser ensinado em suas diferentes modalidades e com seus diferentes propósitos.

## **A LEITURA NA PERSPECTIVA DOS *PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS***

O objetivo dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* de Língua Portuguesa, quanto à leitura, é que a escola forme leitores competentes, ou seja, capazes, primeiramente, de saber selecionar o que querem e precisam ler e, como consequência, que saibam “[...] ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos.” e não apenas decodificar as palavras e saber usá-las em expressões complexas, sem ao menos saber o que se está dizendo (BRASIL, 1998, p.70).

A escola, portanto, possui uma grande responsabilidade, pois ela deve possibilitar aos alunos meios para que eles possam desenvolver sua competência leitora simultaneamente ao aprendizado da linguagem e sua organização em gêneros de discurso. Para tanto, que tenham acesso também a todos os tipos de textos possíveis, desde os mais simples (infantis ou infanto-juvenis), até os mais complexos, dos adaptados ou fragmentados para os originais e integrais. Freire (2009, p.47) já dizia que é praticando a leitura que se aprende a ser um bom leitor, pois

[...]

Se é praticando que se aprende a nadar,

Se é praticando que se aprende a trabalhar,

É praticando também que se aprende a ler e a escrever.

[...]

Contudo, é durante o terceiro e quarto ciclos, que a escola possui uma função importante e contribucional na formação de leitores, pois, mesmo sendo natural que os desafios e a demanda de textos aumentem gradualmente com o passar dos anos, muitos alunos não conseguem responder às dificuldades da leitura, e, logo,

desistem de ler. Considerando este fato, é nesta fase, portanto, que os alunos retomam os conhecimentos apreendidos para lidar com estes estranhamentos, adquirindo mais autonomia gradativamente.

Sendo assim, cabe, à escola, abranger e expandir os procedimentos ensinados nos ciclos anteriores, explorando a diversidade de gêneros textuais sempre. Esta diversificação deve ocorrer uma vez que não se lê notícias do mesmo jeito que se lê um romance, não se lê um gibi do mesmo jeito que se consulta um dicionário, e assim consecutivamente.

Produzir esquemas e resumos pode ajudar a apreensão dos tópicos mais importantes quando se trata de textos de divulgação científica; no entanto, aplicar tal procedimento a um texto literário é desastroso, pois apagaría o essencial – o tratamento estilístico que o tema recebeu do autor. Também não se formará um leitor de textos de imprensa, do qual se espera, senão uma leitura diária, ao menos uma leitura regular dos jornais, lendo-se notícias apenas no primeiro bimestre. (BRASIL, 1998, p.70).

Logo, é papel também do professor intervir e propor diferentes tipos de atividades de leitura, ostentando a diversidade de gêneros existentes, construindo pontes entre os textos mais simples e de entretenimento e os mais complexos e formulados, ou seja, o que se trata, basicamente, de uma educação ou até uma reeducação literária.

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, ao final dos ciclos, os alunos serão capazes de “[...] interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão[s], de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.” (BRASIL, 1998, p.19) e que, com isso, consigam não apenas absorver o sentido do texto, mas também posicionar-se criticamente diante do mesmo, pois ler também é uma forma de se construir sentido, cada leitor com suas experiências acrescenta uma nova visão. E, sobretudo, que os professores despertem nos alunos o gosto pela leitura, visando não só fazer com que isso se torne um hábito, deixando de ser apenas um dever ou uma

necessidade, mas também que eles se transformem em verdadeiros leitores, com a consciência da dimensão que a leitura possui, e que juntos criem um ambiente favorável e motivador para sua prática.

E, por último, é fundamental a compreensão dos alunos quanto ao fato de que o discurso se materializa nos textos, logo os seus variados tipos se dividem em gêneros variados, sendo praticamente impossível nos comunicarmos se não os usarmos porque todo ser, assim como o seu discurso, estão inseridos em um meio social. Considerando que é impossível para a escola abordar todos os tipos de gêneros existentes, devido à grande diversidade, é indispensável que o aluno conheça, principalmente, os mais utilizados e necessários para se quebrar o paradigma de que texto é só aquilo desenvolvido em sala de aula. Portanto, cabe ao professor, mostrar a estes alunos que texto é tudo aquilo produzido todos os dias em todos os momentos em que nos comunicamos, seja por meio da forma escrita, seja por meio da forma oral. Desta maneira, este assunto será melhor abordado no nosso próximo tópico.

## **A LEITURA E OS GÊNEROS DO DISCURSO**

Com a evolução da sociedade, a concepção tripartida aristotélica de gêneros literários (lírico, épico e dramático) já não consegue acompanhar à evolução linguística dos homens, assim como abranger todos os tipos de textos existentes hoje, devido ao fato de que os gêneros não se vinculam mais apenas à literatura, mas sim a todas às esferas humanas, incluindo o texto, seja falado ou escrito, que veicula nos ambientes discursivos por entre a sociedade, variando em função da época, culturas e finalidades sociais.

Partindo do conceito de Bakhtin (1997, p.279) de que “[...] todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua.”, abordaremos, neste mesmo tópico, o gênero do discurso sob a perspectiva bakhtiniana, uma das lentes que utilizamos para contemplar o ensino de leitura.

Bakhtin (1997, p.279, grifo do autor), afirma que

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas. Não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo assim que denominamos *gêneros do discurso*.

Os gêneros de discurso estão presentes no nosso dia a dia de usos da linguagem e apresentam características sócio-comunicativas, ou seja, histórica e socialmente situadas, as quais operam, principalmente, no campo da compreensão. Logo, de acordo com Bakhtin, não se pode entender a língua isoladamente, pois ela está inserida não só no campo da linguística, mas em um contexto mais amplo, histórico, social, cultural.

Considerando também que tanto a escrita quanto a leitura, foco do nosso artigo, são processos dinâmicos e variados, frutos da capacidade humana, adotamos o que foi proposto por Jouve (2002, p.22) quando ele aponta que “Toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época.”, ou seja, a maior particularidade da leitura estaria no afastamento entre autor e leitor, seja pelo tempo, seja pelo espaço.

Solé (1998) defende que ler não deve ser considerado apenas um processo de decodificação, mas também que “[...] o leitor seja um processador ativo do texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto e do controle desta compreensão

[...]” Assim como defende Jouve (2002, p.79), “sem o domínio mínimo do código linguístico, é de fato impossível decifrar um texto.”

Sendo assim, considerando que o leitor é um indivíduo social situado no tempo e no espaço, a experiência transmitida pela leitura desenvolve um papel na evolução global da sociedade. Assim como, podemos afirmar também, que a relação leitor-texto é sempre receptiva e ativa ao mesmo tempo. O leitor, só pode extrair uma experiência de sua leitura, confrontando sua visão de mundo com a que a obra implica, permitindo a ele, extrair do texto uma significação, algo que o permita construir-se como ser reflexivo e ativo, como mencionado anteriormente.

Segundo a linha de pensamento bakhtiniano, os gêneros discursivos são construções de linguagem que veiculam ideologias, em um tempo e um espaço, sendo fruto da atividade humana. Desta forma, para cada momento de sua vida, ou mesmo alguma situação em que o homem se encontra, ele se vê mediante a necessidade de utilizar a sua capacidade linguística para expressar e fazer-se entendido. Assim, podemos explicar a variedade destes gêneros existentes, pois quanto mais diversificadas forem as atividades humanas, maior será a variedade de gêneros discursivos.

Deste modo, o gênero nos permite posicionarmos também em relação às construções literárias. “Dizem-se clássicos aqueles livros que constituem uma riqueza para quem os tenha lido e amado; mas constituem uma riqueza não menor para quem se reserva a sorte de lê-los pela primeira vez nas melhores condições para apreciá-los.” (CALVINO, 2004, p.10).

Os clássicos são importantes porque registram e, simultaneamente, inventam a complexidade de seu tempo, já que de maneira explícita ou implícita mostram a história, as ideias e os sentimentos de uma época determinada. Têm uma linguagem exemplar, original e inesperada. Assim, como afirma Calvino (2004, p.11), “Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós, trazendo marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes).”

Logo, como proposto neste artigo, analisaremos a leitura de um determinado gênero literário, neste caso o *conto*, que, antes de tudo, também traz ideologias de um ser que vivenciou e apreendeu uma realidade diferente da nossa.

## O GÊNERO *CONTO LITERÁRIO*

Partindo da hipótese de que textos literários, clássicos ou contemporâneos não são amplamente trabalhados em salas de aula de séries do ensino fundamental, decidimos trabalhar com o gênero conto, visto que nas séries iniciais do primeiro e segundo ciclos é abordado, normalmente, o conto *maravilhoso*. Desse modo, abordaremos uma breve síntese de como estudiosos definem este gênero.

De acordo com Casares (apud GOTLIB, 2004) há três acepções da palavra *conto*: 1. relato de um acontecimento; 2. narração oral ou escrita de um acontecimento falso; 3. fábula que se conta às crianças para diverti-las. Para Gotlib (2004), todas possuem uma característica singular: são maneiras que usamos para contarmos algo, sendo, portanto, todas narrativas, pois “toda narrativa consiste em um discurso integrado numa sucessão de acontecimentos de interesse humano na unidade de uma mesma ação”, de acordo com Claude Brémond (apud GOTLIB, 2004, p.11).

De fato, toda narrativa apresenta: 1. uma sucessão de acontecimentos: há sempre algo a narrar; 2. de interesse humano: pois é material de interesse humano, de nós, para nós, acerca de nós: “e é em relação com um projeto humano que os acontecimentos tomam significação e se organizam em uma série temporal estruturada”; 3. e tudo “na unidade de uma mesma ação”.

Gotlib (2004) reforça que o *conto* não é apenas uma referência ao acontecido, muito menos apresenta compromisso com o real, visto que realidade e ficção não possuem limites precisos. Além disso, cabe ao narrador, ou seja, a voz que narra o modo como a história de desenvolverá, interferir neste relato.

O *conto literário* é uma narrativa cuja estrutura é menor se o compararmos a um romance, por exemplo, mas nem por isso é inferior, pois, embora se constitua em um único bloco, ou seja, durante uma passagem temporal apenas, em um tempo específico, pode apresentar reflexões profundas. Assim como toda obra literária, enquanto gênero discursivo, traz marcas e reflexões de uma pessoa que vivenciou uma realidade e viu-se influenciado por ideologias e linhas de pensamentos de seu período. Sendo, portanto, uma “outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento” (BRASIL, 1998, p.27).

Embora, como enfatizado, nosso objetivo não seja um estudo literário do conto, mas sim linguístico, podemos partir do princípio de que ele, assim como o romance, que surge no século XIX, é uma forma de se narrar acontecimentos, relatar fatos ocorridos. Além disso, considerando os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), por ser um texto literário, ele está sempre livre para transgredir os limites fonológicos, lexicais, sintáticos e semânticos estabelecidos pela língua, o que de fato contribui para que ele se torne mais do que um instrumento de comunicação e expressão, mas uma reinvenção, criação, exploração de palavras, estruturas sintáticas, ritmo, sonoridade, sentido; logo, um jogo de imagens e figuras.

Gotlib (2004) também afirma que a ideia de gêneros e normas de criação e escrita literárias se dilata, de modo que um autor como Machado de Assis não pode ser simplesmente postulado ou mesmo classificado, pois suas obras não apresentam características de um determinado gênero, ou mesmo, de apenas um movimento literário. Sendo assim, fica muito evidente que mesmo o conto abordado por nós na sala de aula *Os olhos de Pedro Antão*, de Machado de Assis, dialoga com outras formas de linguagem, com outros gêneros.

## **OS ÓCULOS DE PEDRO ANTÃO, DE MACHADO DE ASSIS**

Elegemos o conto *Os óculos de Pedro Antão*, de Machado de Assis<sup>1</sup>, para que fosse apresentado aos alunos em uma situação de leitura compartilhada – prática em que todos leem ao mesmo tempo um mesmo texto. O conto literário, sobretudo da literatura clássica, é um gênero pouco explorado nas séries iniciais, em vista das dificuldades que os leitores encontram com a linguagem. Em se tratando de Machado de Assis, a resistência amplia-se, o que, muitas vezes, resulta no desconhecimento do escritor até que os alunos cheguem ao ensino médio. Apresentamos, a seguir, uma síntese do referido conto.

*Os óculos de Pedro Antão* é narrado em primeira pessoa por Pedro, amigo de José Mendonça, o qual ganha uma casa contendo livros e alguns objetos como herança do tio, Pedro Antão. Contudo, ele só poderia tomar conta de tudo dez meses após a morte do tio. Mendonça, então, após passar o tempo determinado, convida o seu amigo, Pedro, um jovem médico e adorador de histórias de mistérios, para ir com ele a casa.

Pedro aceita o convite, porém impõe que a visita seja à meia noite. No horário combinado, adentram a casa abandonada e encontram entre outros, alguns objetos misteriosos como uma madeixa de cabelos, um baralho, dois bustos de mármore: um de Cristo e outro de Satanás e um óculos caído no meio do corredor. Conforme vão achando os objetos, Pedro vai criando argumentos suficientemente fortes para construir uma possível história que abarque e justifique a morte do tio de Mendonça.

Assim, ao amarrar os fatos e os acontecimentos em uma narrativa que postula Pedro Antão como um amante, porém envolvido em um amor impossível, pois fora impedido pelo pai da moça,

---

<sup>1</sup> Machado de Assis, um dos maiores escritores brasileiros, foi poeta, romancista, dramaturgo e jornalista. Nasceu no Rio de Janeiro em 1839 e faleceu em 1908, e durante estes sessenta e nove anos, contribuiu de uma forma irreparável, com fatores extremamente interessantes e importantes do ponto de vista cultural, literário, social, humano, histórico.

combina de fugir com ela. No entanto, o criado ao ouvir barulhos no telhado, sobe ao sótão e descobre ser Pedro Antão que temeroso resolve matá-lo.

Eis que no dia da fuga, Antão vê um vulto do seu criado, se assusta e vai rolando pelas escadas abaixo até a sua morte, deixando cair seus óculos. Tal narrativa, firmemente amarrada, leva Mendonça a acreditar em seu amigo até o momento em que eles encontram uma carta do tio, dentro de uma gaveta da escrivaninha, dizendo ter deixado a casa nas condições em que se encontrava para que ao investigarem sua morte, criassem uma grande aventura, já que nada vivera, a não ser sua vida isolada.

## **A LEITURA DO “TEXTO DIFÍCIL”: MACHADO DE ASSIS NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Nascido em 1839, e falecido em 1908, Machado de Assis foi um escritor da época da monarquia. Por que, então, ler as obras de alguém que morreu há mais de cem anos? Machado de Assis tem uma importância enorme para a história literária do Brasil, mas por que várias pessoas que tiveram que ler suas obras as consideram “chatas” e “difíceis”?

Há muitas razões acadêmicas e culturais para lê-lo, como ele ser o maior símbolo do realismo brasileiro; ter fundado a *Academia Brasileira de Letras*, e além de ser um clássico, as obras machadianas tentam descobrir os enigmas da vida, pois tentam derrubar “[...] as máscaras da hipocrisia e da falsidade. A sua obra quer captar o comportamento social e emocional do ser humano nas mais diferentes situações.” (COSTA, 2008).

Ela é bem atual, já que nela, têm-se complexos perfis psicológicos, “[...] representantes de todos os tipos humanos que são atemporais, e representam, por isso mesmo, o homem de qualquer época.”, como afirma Costa (2008), permitindo ao leitor se descobrir no texto.

“Os temas abordados por Machado de Assis são atemporais, por isso, prestam-se à discussão sempre, pois o objeto a ser desvendado é sempre o homem e o seu estar no mundo.” (COSTA,

2008). Considerando o fato de que o leitor torna-se um co-autor, no ato da leitura (pois a obra literária só tem existência a partir da interação com o leitor), Machado de Assis abre espaço de interrogação, de meditação com o mundo interior por meio das possibilidades que o livro oferece.

Suas obras podem ser consideradas “difíceis” e até mesmo “complexas”, talvez porque nelas algumas palavras não sejam familiares ao leitor, mas o melhor então seria tentar entendê-las pelo contexto e grifar ou anotar aquelas que são muito estranhas e ao final de um capítulo procurar o significado delas.

Por estes motivos e visando quebrar o estereótipo de que textos literários, na maioria das vezes, são difíceis e que devem ser trabalhados apenas no ensino médio, investigamos, por meio de uma pesquisa de campo, realizada em uma escola pública de ensino regular, com alunos da 5ª série/6º ano, a frequência com que se trabalham este tipo de texto e, sobretudo, verificar se a afirmação, realmente, tem fundamentos.

Dessa forma, três momentos foram necessários. Primeiramente, elaboramos um questionário, que pode ser encontrado nos apêndices, com questões relativas à frequência com que textos literários são abordados em sala de aula e se a professora dissesse que não iria trabalhar um *conto* por ser considerado “difícil”, o que eles diriam a ela, por exemplo. Em um segundo momento, escolhemos o conto *Os óculos de Pedro Antão* de Machado Assis, como já citado anteriormente, e o levamos para a sala de aula com intuito de verificar a leitura apenas, checar se eles acham realmente “difícil”. Foram feitas atividades durante dois dias, sendo que, no último, ao final, a professora e os alunos fizeram um pequeno debate.

Assim, como podemos observar ao pedirmos para os alunos dizerem o que eles consideram ser leitura na primeira pergunta, 85% deles a define como um processo de decodificação apenas, como confirmamos na fala de um aluno, quando ele diz que leitura é “Juntar as letras e formar palavras”. No entanto, assim como a professora, os outros 15% mencionaram que ler pode trazer conhecimento cultural, como diz outra aluna, ao escrever: “É você ler e compreender o que está lendo, leitura traz muita cultura e nos dei-

xa mais inteligentes”. Deste modo, fica muito claro que estes alunos veem no processo de leitura um meio para enriquecerem seus conhecimentos.

Na questão dois, gostaríamos de saber a frequência e que tipo de textos a professora costuma trabalhar. 70% dos alunos respondem que a atividade de leitura é regular, de duas a três vezes por semana. Também, na próxima pergunta, quando questionamos os alunos com que frequência o texto literário é trabalhado em sala de aula e a resposta é quase que unânime: “Poucas vezes”, “algumas vezes”. Assim como Freire (2009) e os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam, “ler também é uma forma de se construir sentido, cada leitor com suas experiências acrescenta uma nova visão”, tornando os alunos mais críticos.

Na questão quatro, foi abordado como a professora propõe que a leitura de textos literários seja feita e o que os alunos fazem depois de lê-los. As respostas mostram que, dependendo do momento, os alunos ou leem silenciosamente o texto ou ocorre a leitura deles em voz alta, ou, até mesmo, “A professora lê em voz alta e nós anotamos as coisas mais importantes [...]” Depois da leitura, os estudantes acabam por comentar e fazendo trabalhos e exercícios a respeito do mesmo.

Na questão cinco, os alunos complementando a anterior, responderam que autores são trabalhados e se já leram obras de autores como Machado de Assis, Cecília Meireles, Clarice Lispector, entre outros, na 5ª série/6º ano. 70% dos entrevistados afirmam que não se lembram o nome dos autores que já foram trabalhados e nunca leram obras dos autores citados. Os que respondem *sim*, os leram no reforço de português próprio da série, mas frequentado por apenas seis alunos do total de trinta e cinco.

Já a questão seis se refere ao fato de já terem lido, ou não, os autores supracitados, o que acharam da leitura, caso tenha ocorrido e se o texto era de difícil entendimento. Como visto antes, eles não leram nenhuma obra destes autores: “Não li, mas gostaria de conhecer.” Os que leram responderam que gostaram muito, “mas é difícil”, e poucos disseram que é “muito legal e fácil, é só prestar atenção.”.

E, por último, na sétima questão, foi indagado se os alunos gostariam que a professora trabalhasse um conto de um autor como Machado de Assis, o porquê e, caso ela optasse por não trabalhar com esse autor, por considerá-lo difícil, o que diriam a ela. Apenas 8% dos alunos não gostariam, como vemos nessa opinião: “Obrigado por não trabalhar professora”, e “Eu não gostaria não, prefiro os que nós lemos mesmo, se ela optasse a não trabalhar com esses autores, eu não diria nada, deixava ela com essa opinião.” Contudo, a grande parcela da sala – 92% – respondeu que gostaria de conhecer as obras de autores como as de Machado de Assis, como em:

Sim, porque acho que seria interessante, eu falaria para ela ler que eu tentaria entender e também se não entendesse falaria para ela explicar.

Sim, são histórias legais. Eu diria que seria divertido e também seria bom para tentarmos entender e interpretar melhor.

Sim, porque eu acho que deve ser muito legal e interessante. Que eu não gostei da opção dela e queria que ela lesse.

Sim, já ouvi falar e parece que as histórias são legais. Eu diria assim: professora pode trazer, não importa se é difícil, estamos na escola para estudar e não é para ficar escolhendo os mais fácis [sic].

Eu sei sei[sic] se eu queria pois não conheço os livros dele. Eu diria para ela ler e agente [sic] veria se fosse difícil.

Sim, com as coisas difíceis nós aprendemos, aumentamos nossos vocabulários [sic].

Sim, porque eu gosto de contos. Eu diria que a história é legal e que nos trabalhássemos [sic].

Em um segundo momento, ocorreu uma atividade de leitura. Primeiramente, a sala foi dividida em duplas, e entregue uma cópia do conto para cada uma. A professora precisou se ausentar da sala, portanto, a Coordenadora, que também possui habilitação em

Língua Portuguesa e Literatura, assumiu o lugar para auxiliar os alunos durante a atividade.

Ela leu o primeiro parágrafo e, perguntou aos alunos quem era o autor e se eles o conheciam. De forma geral, ele era conhecido, mas por meio de um único conto – *Um Apólogo* – e somente os alunos do reforço tinham lido outros contos dele. A Coordenadora continuou lendo mais alguns parágrafos, sempre parando e perguntando aos alunos questões referentes ao entendimento do texto, tentando fazer com que todos colaborassem.

A professora da sala voltou depois e, mudando de estratégia, continuou a leitura. Ela, diferentemente, leu parágrafos continuamente, sem interrupções para esclarecimentos ou questionamentos.

Desde o momento em que a professora reassume a leitura do texto, tem-se o início de uma pequena dispersão por parte dos alunos, que estavam em duplas e possuíam uma cópia do conto para cada dupla, o que comprometeu a atenção de cada um deles.

Isso levou a professora a mudar de estratégia, optando por uma leitura realizada em voz alta por eles. Devido à dificuldade decorrente da fluência e dos diferentes estilos de leitura, assim como uma nova dispersão, a professora opta por retomar a leitura para si. E, deste modo, seguiu-se até o fim da aula.

Como afirma Freire (2009), é “praticando a leitura que se aprende a ser um bom leitor”. Assim, quanto mais contato com a leitura os alunos tiverem, mais habilidades poderão desenvolver.

Outros fatores relevantes a considerar em nossa análise são o número de alunos em sala de aula e o ambiente de leitura. A quantidade de alunos dificultou um pouco a leitura do texto, uma vez que, o barulho de toda a escola desconcentrava-os. Há que se propor, nesse sentido, que a prática de leitura tenha tal relevância que não se deva limitar pelas dificuldades encontradas no contexto escolar.

Autores como Machado de Assis tem um papel muito importante para a formação de leitores, pois possibilitam aos alunos estar em contato com referenciais linguísticos, culturais e históricos, relevantes para a construção do conhecimento.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p.50-51) propõem que o aluno “[...] seja receptivo a textos que rompem com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor.” e também que “[...] seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê.” No entanto, como o aluno fará isso se ele não estiver exposto a diferentes tipos de textos, com leituras um pouco mais complexas e formuladas, que provoquem estranhamentos?

Uma leitura de um texto considerado “difícil” exige, portanto, a disponibilização de práticas pedagógicas diferenciadas por parte do professor. Primeiramente, uma sugestão seria então levar não apenas um conto por dupla, mas sim um para cada um. Segundo, que ele escolha uma estratégia para adotar e, como conseqüente, que evite a troca de pessoas lendo.

Considerando que estes textos são assim definidos devido, principalmente, ao seu vocabulário e à sua estrutura, espera-se que o professor não deixe de trabalhar com algo tão profundo e enriquecedor por apenas levar em conta a sua complexidade e estrutura, e que assim, ele adote também uma estratégia, como circular as palavras desconhecidas – o que funcionou durante o decorrer da leitura. Sendo que durante ela, os alunos nem se preocupavam mais em tentar entender as palavras, mas sim o contexto, preocupados apenas com o percurso de seqüência da narrativa, tentando entender a história (o que de fato, era nosso objetivo), a ponto de pedirem para a professora não interromper a leitura mais.

Concluímos que, apesar das dispersões e de não estar o ambiente escolar muito propício à situação de leitura, os alunos gostaram muito, conseguiram compreender o conto e, mais importante, não acharam difícil. Em diferentes momentos, contribuíram com comentários quando as professoras faziam intervenções e contextualizavam os fatos e os sentidos que eles desenvolviam na narrativa. Isto de fato, revela mais uma vez que estes tipos de textos devem ser levados para a sala de aula, o que pressupõe uma mudança de postura e de concepção de leitura por parte do professor, contrariamente ao que constatamos pelo questionário, quan-

do a professora afirma que não trabalha esses tipos de textos (os considerados “difíceis”). A preferência pelos textos infanto-juvenis revela que determinados gêneros e autores só serão lidos no ensino médio. É por todos estes motivos que constatamos que textos clássicos como Machado de Assis devem, sim, ser trabalhados desde as séries iniciais e não só aqueles textos curtos, simples ou, na maioria das vezes, fragmentados, subestimando a capacidade dos alunos. Porém, trabalhados de tal forma que o foco não seja, por exemplo, restrito a análise gramatical, mas à construção de uma autonomia de leitura e à formação de leitores capazes de perceber as sutilezas, os sentidos e a profundidade do processo que envolve o contato com os diferentes gêneros de textos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do nosso artigo foi refletir sobre a proposição de um texto clássico, como o conto machadiano em questão, em uma atividade escolar de leitura, de modo a observar se seria de fato difícil de ser trabalhado em séries iniciais, como a 5ª série/ 6º ano do ensino fundamental.

Por meio das respostas dos alunos ao questionário aplicado em pesquisa de campo, pudemos concluir que, embora o texto possa ser considerado extenso, pertença ao século XIX, retrate por meio de linguagem pouco usual em nossa época, valores culturais e ideologias que exigem do leitor olhar para o contexto de produção, em nenhum momento foi pontuado um grau de dificuldade que os impedisse de construir o sentido do texto. Muito menos após a leitura, quando, sendo incentivados a comentar, mostraram-se muito satisfeitos com o texto, assim como dispostos a ler novos títulos.

A proposta de uma leitura compartilhada e colaborativa é ponto de partida para que o processo de construção de sentidos de um texto realize-se como prática interativa e discursiva. Para que tal prática se concretize, é necessário propiciar aos alunos o contato efetivo com o texto – “compartilhar” o texto – e criar situações favoráveis a que o percurso de sentido se faça em meio ao diálogo, à interlocução, em situações colaborativas de compreensão, de

modo que saberes dos alunos e dos professores sejam também compartilhados.

Posteriormente à experiência relatada neste artigo, podemos responder com a ansiedade de quem se prepara para a tarefa de ensinar, nosso próprio questionário, afirmando que textos considerados *clássicos* podem e devem ser trabalhados em sala de aula, mesmo que seja em séries iniciais, pois, uma vez que os alunos veem-se embalados pela leitura, extensão do texto e vocabulário não contam para que estes encontrem seu próprio sentido e prazer em ler.

*READING AS AN INTERACTIVE AND  
DISCURSIVE PRACTICE: AN EXPERIENCE  
WITH THE “DIFFICULT TEXT” IN THE  
FIFTH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL*

**ABSTRACT:** *The aim of this article is to reflect upon the reading performed by some students of the fifth grade, based on the proposal of a literary text considered “difficult”. The idea of “difficult” in the school context has been presented as a result of the language’s complexity and the work’s context of production, in detriment of the student’s contact with the genre concerned. The experience reported on this article, was developed through sampling in a class of the fifth grade in a state public elementary school, throughout the observation of the students’ contact with the short story “Os óculos de Pedro Antão”, by Machado de Assis, in a situation of shared reading, which purpose was simply restricted to analyze how students interacted with the text. The discussion and analysis of results were supported by authors like Jouve (2002), Solé (1998), Freire (2009), Bakhtin (1997), Gotlib (2004) and the Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).*

**KEYWORDS:** *Reading practice. Genre. Short Story. Dialogue. Speech.*

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. cap.1, p.279.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE, 1998.

CALVINO, I. Por que ler os clássicos. In: \_\_\_\_\_. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. cap.1, p.10-11.

COSTA, R. L. **Ler Machado**. 2008. Disponível em: <<http://www.dombosco.com.br/editora/blogcolunistas/colunaView.php?id=39&cidCol=19>>. Acesso em: 22 ago. 2011.

FREIRE, P. Análise das ideias do autor. In: \_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. 50.ed. São Paulo: Cortez, 2009. cap.2, p.47.

GOTLIB, N. B. O conto: uma narrativa. In: \_\_\_\_\_. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 2004. cap.2, p.11.

JOUBE, V. **A leitura**. São Paulo: Ed. da UNESP, 2002.

SOLÉ, I. O desafio da leitura. In: \_\_\_\_\_. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: ARTMED, 1998. cap.1, p.22.

## APÊNDICE A

Modelo de questionário aplicado a professora da sala de 5ª série/6ª ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Regular.

1. O que é leitura para você?
2. Com que frequência você aplica atividades de leitura em sala de aula? Que tipos de gêneros você prioriza em tais atividades?
3. Com que frequência o texto literário é trabalhado em sala de aula?
4. Que procedimentos metodológicos são adotados por você para a leitura do texto literário?
5. Que autores são priorizados? Autores como Machado de Assis, Cecília Meireles, Clarice Lispector e outros consagrados são lidos na 5ª série/6º ano?
6. Se não, por quê? Se sim, como ocorre essa leitura? Como os alunos interagem?
7. Você levaria aos seus alunos um conto de Machado de Assis? Com bases em sua experiência, como você considera que seria a reação deles em relação ao autor e à linguagem?

## APÊNDICE B

Modelo de questionário aplicado aos alunos da sala de 5ª série/6º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Regular.

1. O que é leitura para você?
2. Com que frequência você participa de atividades de leitura em sala de aula? Que tipos de textos são lidos por você em tais atividades?
3. Com que frequência você lê textos literários em sala de aula?
4. Como a professora propõe que essa leitura seja feita? O que vocês fazem depois de ler os textos?
5. Que autores são trabalhados? Você já leu obras de autores como Machado de Assis, Cecília Meireles, Clarice Lispector etc na 5ª série/no 6º ano?
6. Se você já leu esses autores, diga o que achou deles. Gostou da leitura? Os textos são difíceis?
7. Você gostaria que a professora trabalhasse um conto de um autor como Machado de Assis? Por quê? E se ela optasse por não trabalhar com esse autor, por considerá-lo “difícil”, o que você diria a ela?