

LEITURA DIALÓGICA NA ESCOLA: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E TRANSFORMAÇÃO DAS RELAÇÕES

VANESSA CRISTINA GIROTTI (UFSCAR).

Resumo

O presente resumo vem apresentar a Tertúlia Literária Dialógica (TLD), prática dialógica de leitura, realizada em sala de aula. (MELLO, 2004). A TLD consiste na leitura de livros de literatura clássica universal e sua relação com a vida, por se considerar que nessa leitura, o leitor é capaz de tomar para si as experiências, desejos, sonhos, contidos nos livros e reconstruí-los fazendo o uso que quiser delas em sua própria vida. (MACHADO, 2002). Considerando a leitura uma prática social, coletiva e colaborativa, que serve como instrumento de opressão ou libertação, a negação ao seu acesso anula possibilidades de transformações pessoais e sociais. É pautada nos princípios da aprendizagem dialógica, elaborados a partir das formulações de Habermas (1987) e Freire (2005), são eles: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade, igualdade de diferenças. (FLECHA, 1997). Na TLD os temas e as discussões geradas são orientados para construção de uma dinâmica que possibilite as muitas reflexões em torno de um tema de leitura. Tais princípios garantem um espaço de aprendizagem respeitoso e reflexivo para compartilhar o lido, o compreendido, o lembrado, o pensado, por meio da vinculação da literatura e mundo da vida. As leituras são realizadas em sala de aula, com crianças em idade escolar, na presença da professora e de uma moderadora. Durante cerca de 50 minutos da aula, as crianças podem ler, destacar parágrafos e dialogar sobre temas como: escravidão, fome, amizade, amor, solidariedade etc., livros escolhidos em comum acordo. Tal atividade é desenvolvida em pesquisa de doutorado e esperam-se como resultados, além da identificação e sistematização das transformações das práticas de leitura em sala de aula, as aprendizagens docentes e aprendizagens da leitura por crianças das séries iniciais do ensino fundamental, também a identificação das transformações pessoais e de convivência.

Palavras-chave:

leitura dialógica, sala de aula, transformações..

• 1- Introdução /Justificativa

A função da leitura e da escrita nos remete a um pensar suas finalidades e suas funções relacionadas com seus usos na sociedade. E, por isso, iniciamos o texto nos referindo à leitura como habilidade social fundamental na nossa sociedade, tanto para a formação da capacidade de nela se movimentar, como para a construção de possibilidade de transformação do contexto (desigual) e das interações. Defendemos a idéia da prática compartilhada de leitura de literatura clássica universal ou nacional ser o lugar da prática dialógica e reflexiva, enquanto aprendizagem dialógica.

E é nesse sentido que podemos falar da questão do fracasso escolar e da idéia de progresso social ligadas à maior ou menor escolaridade. Ao destacar a democratização e o acesso ao ensino escolarizado, torna-se impossível descolar o ler e o escrever de construções sociais que historicamente culpabilizam uma determinada parte da sociedade e ignoram os saberes de outras culturas não letradas, ou seja, as consideradas "bárbaras", pela cultura dominante.

Percebemos, muitas vezes, que a falta de escolarização, ou seja, o analfabetismo é considerado como uma das grandes causas do empobrecimento mundial. Para isso, são implantadas formas e medidas de "leitura da palavra" que, ao preparar para a vida cidadã, desconsidera a "leitura de mundo", da diversidade cultural, de cada grupo, ou seja, tornam as pessoas aprendizes de uma técnica quantitativa, de uma alfabetização incompleta, democrática, pois se torna "direito" (por lei) de todas as pessoas, porém nem sempre igualitária e justa. E, assim, a "alfabetização torna-se um construto significativo a ponto de ser encarada como um conjunto de práticas que atuam quer para dar poder, quer para marginalizar as pessoas" (MACEDO, 2000).

Dessa forma, gostaríamos de citar e concordar com Freire & Macedo (2002) quando estes autores apontam que a leitura da palavra deve vir precedida da leitura do mundo, ou seja, a alfabetização não pode ser reduzida ao mero lidar com as letras e as palavras como um ato mecânico, mas deve se dar no sentido de promover a mudança democrática e emancipadora.

David Olson (1999) destaca a importância da leitura e da escrita, já que vivemos num mundo de papel onde tudo se registra. Nesse sentido, ele reforça algumas crenças que foram sendo construídas no decorrer da história, como por exemplo, a superioridade da escrita com relação à fala, a superioridade do sistema de escrita alfabético, a visão da escrita como progresso social e de instrumento cultural, científico e cognitivo. Todas essas crenças vão sendo analisadas e colocadas em questionamento, como base no argumento da importância da linguagem oral e mostrando como o alfabeto, muitas vezes, é limitado e nesse sentido não serve a todas as culturas; enfatiza também como a escrita tem sido instrumento de poder e opressão, desde a invenção da escola, na época da Revolução Industrial.

No sentido pensado pelos autores, fica claro o direito de todas as pessoas participarem do processo de leitura, ou seja, isso significa dar os instrumentos para reconhecerem as letras, as palavras, mas também o direito do conhecimento geral dos fatos tratados no texto, de escrever e ler sua própria história, como direito à cidadania.

A construção de teorias sobre o modo como o aprendizado da escrita se relaciona com linguagem, a mente e a cultura deve ser um objetivo que vá além dos objetivos básicos estabelecidos, ou seja, teorias que demonstrem e levem em conta o potencial educativo de cada grupo sócio-cultural.

O potencial formativo da escola é indiscutível e, nesse sentido, concordamos com Ferreiro (2002, p.12), quando a autora aponta algumas críticas a esse sistema: as inúmeras crianças que passam por ela sem compreendê-la, ou mesmo como a escola lida com as crianças que chegam a ela sem antes terem tido contato com as diferentes marcas, ou ainda o que é feito com aquelas que dominam algumas marcas, porém não sabem sobre seus usos, o que significa que "apenas a presença do objeto não garante conhecimento, mas sua ausência garante o desconhecimento". Reforça ainda que o papel da escola seja o de oferecer instrumentos de acesso às condições de enunciação própria da linguagem escrita e não apenas o traçar letras e formar palavras, o dever de oferecer oportunidade de contato com a leitura e escrita, com bons livros de literatura, por exemplo, que ela possa, além de compreender o lido, também questionar seu papel no mundo.

Podemos falar de Vygotsky (1995, p. 89) e sua oposição ao isolamento entre mente e consciência, do comportamento. Insistia que consciência, (como resultado de signos) e comportamento eram objetos da pesquisa psicológica, já que nesse sentido, o sujeito não se reduzia a um mero reflexo passivo do meio, mas sim se

constituía na relação, influenciado por atividades externas e objetivas, realizadas num ambiente social. Outro conceito tratado por ele é o da mediação, abordagem essa que prevê: a confiança em um método genético ou desenvolvimental; a afirmação de que os processos mentais superiores no indivíduo têm a sua origem nos processos sociais; a certeza de que os processos mentais superiores só podem ser compreendidos através da mediação de instrumentos e signos (proporcionados pela cultura, pelas pessoas do meio, pelo outros).

Nesse sentido, ele vai tratar a educação como um processo amplo, que implica não apenas o desenvolvimento do potencial interno, mas também dependente do crescimento na cultura da qual o homem e a mulher se originam. Destaca-se o papel da escola, o que significa para Vigotsky propiciar um domínio de um nível mais elevado na esfera dos conceitos científicos, para se elevar o nível dos conceitos espontâneos - o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Assim, a escola deve propiciar ambiente para o aprendizado da leitura e da escrita, para despertar esses processos internos do indivíduo e o suporte para os indivíduos da sua espécie.

Magda Soares (2006, p. 17) sugere duas perspectivas referentes ao papel da escola: a primeira parte do princípio da apropriação da literatura pela escola-escolarizando-a, didatizando-a, pedagogizando-a, para atender a seus próprios fins- faz dela uma literatura escolarizada. A outra perspectiva busca literalizar a escolarização infantil, ou seja, analisa-se o processo pelo qual uma literatura é produzida para a escola, para os objetivos da escola, para ser consumida na escola, pela clientela escolar. Essas duas perspectivas acionam a questão: o que caracteriza uma determinada literatura como infantil?

Segundo essa autora, sempre se atribuiu à literatura infantil (e juvenil) um caráter educativo, formador, por isso ela quase sempre se vincula à escola, a instituição, por excelência, educativa e formadora de crianças e jovens (p. 18).

Concordamos com Zilberman, quando ela se posiciona diante das relações da escola com a vida, dizendo que são

portanto, de contrariedade: ela nega o social, para introduzir, em seu lugar, o normativo. Inverte o processo verdadeiro com que o indivíduo vivencia o mundo, de modo que não são discutidos, nem questionados, os conflitos que persistem no plano coletivo; por sua vez, o espaço que se abre é ocupado pelas normas e valores da classe dominante, transmitidos aos estudantes. Em outras palavras, é por omitir o social que a escola pode-se converter num dos veículos mais bem - sucedidos da educação burguesa; pois, quando desta ocorrência, torna-se possível a manifestação dos ideais que regem a conduta da camada no poder, evitando-se o eventual questionamento que revelaria sua face mais autêntica. (ZILBERMAN, 2003 : 22)

Nesse mesmo sentido, a autora diz que a solução não seria abolir a literatura da escola, já que enquanto instituições, escola e literatura podem provar sua utilidade quando se tornarem o espaço para a criança refletir sobre sua condição pessoal. O fato de a literatura infantil ter duplo sentido se dá em virtude dela ser, por um lado, percebida pela ótica do adulto, assumindo um caráter pedagógico por transmitir normas e envolver-se com sua formação moral; e de outro lado quando esta se compromete com o interesse da criança, transforma-se num meio de "acesso ao real, na medida em que facilita a ordenação de experiências existenciais, pelo conhecimento de histórias, e a expansão de seu domínio lingüístico" (p. 46)

Escola e literatura infantil se identificam e se distanciam. Identificam-se na medida em que compartilham a mesma função, ou seja, os textos oferecidos têm um caráter pedagógico, por outro lado, se distanciam quando são oferecidos textos de valor artístico, obras que as crianças podem falar de seu mundo, de suas dificuldades e possíveis soluções, ou seja, obras que transpassam o tempo e o espaço cronológico - os clássicos universais.

Nas leituras dos clássicos o leitor é capaz de tomar para si as experiências, desejos, sonhos, contidos nos livros e reconstruí-las fazendo o uso que quiser delas em sua própria vida: lembranças, sonhos e desejos são despertados no momento da leitura. Além do mais, os clássicos são importantes por suas leituras serem um legado eterno para a Humanidade (Machado, 2002).

Nesse sentido, buscamos embasar nossos estudos e práticas em teorias e referências que apóiam e ajudam a pensar alternativas para uma construção de um presente simples, imperfeito, complexo, porém possível de ler. E por isso defendemos uma leitura onde cada uma possa falar da vida e das coisas que lhes são próprias, culminando para um processo de humanização e formação pela literatura que se inicia desde as primeiras histórias ouvidas.

Acreditamos, dessa forma, ser possível propor uma nova forma de fazer literatura na escola; apresentaremos a atividade de tertúlia literária dialógica em sala de aula, desenvolvida em pesquisa de doutorado (em andamento).

Tertúlia literária dialógica: nascimento e princípios

De acordo com os autores Flecha & Mello (2005), a atividade de Tertúlia Literária Dialógica teve sua origem ligada aos movimentos sociais da Espanha logo após o término da ditadura de Franco, em 1975, quando teve início a fase de transição democrática, que foi até 1980.

Conforme os autores, um grupo de educadores críticos dessa Escola, inspirados em iniciativas educativas literárias que cresciam em toda a Espanha, criou a Tertúlia a partir da segunda metade dos anos 90, momento em que esse movimento passou a ser ouvido nos diversos âmbitos da sociedade. Começava-se a evidenciar a mudança dialógica pela qual a sociedade transitava; dessa forma, outras escolas e instituições reivindicaram as Tertúlias como parte de sua formação, tendo em vista seu princípio de diálogo e de transformação.

Mello et al, (2006) indicam que os principais objetivos da atividade são: o desenvolvimento de processos de transformação pessoal e do entorno próximo para superar situações de exclusão social, cultural e/ou educativa; a promoção do encontro de diferentes pessoas, de diversas origens e descendências com obras da literatura clássica universal e nacional; o estímulo ao acesso a diferentes conhecimentos e modos de vida como ampliação da solidariedade e da possibilidade de convívio entre as pessoas; a explicitação da existência da inteligência cultural como capacidade de se aprender diferentes coisas ao longo de toda a vida, e o auxílio na criação de sentido para a leitura como atividade cultural, de direito de todos/as.

Acrescentam que essas mudanças inspiraram pessoas que estavam aprendendo a ler e a escrever e derrubarem um muro cultural duramente colocado pelos discursos dominantes: que a Literatura Clássica Universal só poderia ser lida por quem teve longa formação acadêmica. Assim essas pessoas, juntas (participantes e educadores/as), seguindo os princípios de *aprendizagem dialógica* e, sendo por eles orientados/as, foram desenvolvendo e aperfeiçoando essa atividade com a dinâmica de reunião semanal de duas horas passando a compartilhar suas experiências de vida a partir da leitura de autores consagrados pela literatura.

O princípio da Aprendizagem Dialógica é um conceito elaborado por Flecha (1997) e desenvolvido por outros membros do Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), como base para relações educativas entre sujeitos que se propõem ao diálogo. É composta por princípios que se articulam nas formulações teóricas para serem desenvolvidos na prática. Nela, a comunicação e o diálogo constroem juntos, alternativas de aprendizagem para todos e todas. Elaborados a partir das formulações de Habermas (1987) e Freire (2005), são eles: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade, igualdade de diferenças. (FLECHA, 1997). Podem ser sintetizados da seguinte maneira:

- *Diálogo igualitário*: o que se considera é a função de validade de um argumento e não a posição de poder das pessoas que estão na interlocução; assim todos (as) podem aprender igualmente.
- *Inteligência Cultural*: todas as pessoas possuem uma inteligência que é cultural e reportada ao seu contexto, porém cada pessoa deve ter a oportunidade e condições de demonstrá-las em suas interações.
- *Transformação*: na perspectiva dialógica defende-se a possibilidade e a conveniência das transformações igualitárias, que são resultado do diálogo, sem que um sujeito imponha suas idéias às demais pessoas e coletivos.
- *Dimensão Instrumental*: o acesso ao conhecimento instrumental, advindo da ciência e da escolarização, é essencial para operar transformações e agir no mundo.
- *Criação de Sentido*: para superar a perda de sentido, habitual em nossa sociedade, é necessário o fortalecimento do eixo solidariedade, de ambientes comunitários e que as pessoas voltem a dirigir suas vidas, por elas mesmas.
- *Solidariedade*: a solidariedade é demonstrada pelo interesse que as pessoas do coletivo demonstram principalmente pelas pessoas que não podem participar na sociedade com as mesmas condições;
- *Igualdade de diferenças*: a aprendizagem dialógica é baseada na igualdade das diferenças, afirmando que a verdadeira igualdade inclui o mesmo direito de toda pessoa viver de modo diferente.

Entende-se a função da educação na concepção dialógica, como a de potencializar as diversas aprendizagens dentro de um ambiente onde todos/as possam aprender cada vez mais e melhor, convivendo com a diversidade, constatando, como diz Flecha (1997), que "*em tertúlia se conversa aprendendo literatura*".

Concordamos com a idéia de Ana Maria Machado (2002) com relação à leitura, atrelada a uma forma de apropriação de poder, quando ela indica duas atitudes antagônicas em nossos tempos: uma posição autoritária que tenta impedir que a leitura se espalhe por todos/as, para que não se tenha de compartilhar o poder; e a outra democrática defende a expansão da leitura para que todos/as possam ter acesso a essa parcela de poder.

Acreditando na leitura como possibilidade de transformar e dar sentido diferente à vida de cada pessoa, defenderemos a segunda hipótese: o acesso e a leitura dos livros de literatura clássica por todos/as. Para isso, argumentamos e reforçamos a importância da Literatura Clássica Universal como um direito, que vem ser somado a uma reivindicação como forma de resistência às elites que sempre determinaram o que pode e o que não pode ser lido. Além desses fatores está o gosto e o prazer de "viajar" com os livros.

Nesse sentido, a atividade de TLD em sala de aula vem sendo desenvolvida em São Carlos pelo NIASE[1] em escolas da rede municipal de ensino da cidade[2]. O foco de estudo dessa atividade em sala de aula pode ser vista como possibilidade de romper com aquele ensino livresco e escolarizado, advindo do nosso processo de colonização: econômico, social e cultural e vem sendo estudada em tese de doutorado, intitulada "Aprendizagem Dialógica de Leitura na escola: Tertúlia Literária Dialógica em Comunidades de Aprendizagem". [3]

Assim, pretendemos investigar: como a *Tertúlia Literária Dialógica em sala de aula* pode potencializar as práticas pedagógicas e de aprendizagem da leitura. Para tal, foram formulados os seguintes objetivos: caracterizar as práticas de leituras já existentes na escola; identificar e sistematizar transformações das práticas de leitura em sala de aula, a partir do desenvolvimento da TLD; identificar e sistematizar aprendizagens docentes da leitura a partir da prática de TLD; identificar e sistematizar aprendizagens da leitura por crianças das séries iniciais do ensino fundamental a partir da prática de TLD em sala de aula; identificar as transformações de convivência em sala de aula, a partir do desenvolvimento da TLD.

A TLD é uma prática de leitura compartilhada, contando com a presença de uma moderadora da atividade que é a responsável por sinalizar a ordem das inscrições e, assim, organizar a dinâmica de forma a garantir o diálogo igualitário. Os encontros são semanais e fazem parte da própria dinâmica da sala de aula, com duração de cinquenta minutos ou uma hora, dependendo da escolha da professora. Nesse tempo, as crianças lêem, destacam parágrafos e discutem temas como: escravidão, religião, política, amizade, amor, solidariedade etc.

O objetivo é a leitura de obras da literatura clássica universal para realizar interpretações e discussões do lido a partir das próprias experiências. As escolhas dos livros são realizadas de forma dialógica em comum acordo entre todas as pessoas participantes. São combinadas quantas páginas ou capítulos serão lidos no dia e em seguida inicia-se o diálogo em torno da obra literária.

O tempo de cada leitura é singular e depende do andamento de cada sala. Tem-se lido obras literárias no prazo de dois meses, e também já se conseguiu ler no prazo de duas semanas, dependendo da quantidade de páginas de determinada obra.

A pesquisadora é a pessoa responsável por moderar a atividade e fazer a formação das professoras nesse espaço, que nesse momento tornam-se apoio para o melhor andamento da atividade. Com o tempo, as professoras ganham autonomia e passam a conduzir a atividade e o apoio passa a ser feito por uma criança, que, ao mesmo tempo em que se forma, aprende a moderar. Podemos dizer também que a prática da sala de aula é resignificada na medida em que as aulas passam a ser programadas a partir dos princípios da aprendizagem dialógica.

Toda a pesquisa é pautada pela metodologia comunicativo-crítica, elaborada pelo CREA/Espanha, com a justificativa de que esse é um dos modos de se investigar a realidade baseada no diálogo e na transformação social. Essa metodologia

possibilita a sustentação tanto do trabalho teórico quanto na análise dos dados e no trabalho de campo.

Em linhas gerais, a idéia na Metodologia comunicativa-crítica de investigação é a de que as pessoas geram práticas que influenciam as estruturas sociais, da mesma forma que as estruturas influenciam a ação humana. Dessa forma, é necessário que investigador/a e participante busquem entendimentos a partir de afirmações sinceras para chegar a um acordo intersubjetivo, ou seja, o diálogo possibilita uma comunicação intersubjetiva com pretensão de validade (GÓMEZ et. al., 2006).

Resultados esperados

Esperamos que, além de identificação e sistematização das transformações das práticas de leitura em sala de aula, possamos verificar as aprendizagens docentes a partir da realização da TLD em suas salas de aula; as aprendizagens de leitura e conseqüentemente de escrita por crianças das séries iniciais do ensino fundamental. Além disso, esperamos identificar algumas transformações de convivência na própria escola, a partir da utilização dos princípios da Aprendizagem Dialógica.

Concluimos até o momento que a Tertúlia Literária Dialógica não é apenas uma atividade de leitura, mas que também objetiva promover processos de mudança interna nas pessoas e nos centros educativos, por meio do diálogo e da comunicação. Percebemos que a existência de uma atividade dialógica em diferentes contextos, como por exemplo, o da sala de aula, possibilita a criação de alternativas diante de um contexto social desigual, permitindo mudanças rumo à transformação e luta contra a desigual escolarização que vem sendo oferecida às nossas crianças e adolescentes no decorrer da nossa história.

Referências

BRANDÃO, Heliana, M. B; EVANGELISTA, Aracy, A. M; MACHADO, Maria Z.V. **Escolarização da leitura literária**, 2ª edição, 2ª reimpressão. Belo Horizonte: autêntica, 2006.

FERREIRO, Emilia. Ler e escrever num mundo em transformação. In: **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo, editora Cortez, tradução: Claudia Berliner, 2002.

FLECHA, Ramón. **Compartiendo Palabras**. *El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós, 1997.

FLECHA, R. & MELLO, R.R. Tertúlia Literária Dialógica: Compartilhando histórias. In: Revista de educação Presente. Publicação Ceap, edições Loyola. Publicado em março de 2005. Ano XIII-nº 48 (p.29-33)

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42ª Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra

FREIRE, Paulo, & MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo e leitura da palavra, 3ª edição, Rio de Janeiro, editora paz e terra, 2002.

FREITAS, Maria Tereza A. Vygotsky. In: Vygotsky e Bakhtin **Psicologia e Educação**: um intertexto.

GÓMEZ, Jesus, et al. **Metodologia comunicativa crítica**, Barcelona, El Roure, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de la Acción Comunicativa**. Vol.1. Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid. Taurus, 1987.

MACEDO, Donaldo. Alfabetização, linguagem e ideologia. Artigo publicado na revista Educação & Sociedade. Educ. Soc. vol.21 no.73 Campinas Dec. 2000. Acesso pelo site: <http://www.scielo.br/>

MACHADO, Ana. M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro, objetiva, 2002.

MELLO, Roseli. R. et al. Tertúlia Literária Dialógica: espaço de aprendizagem dialógica ao longo da vida. Artigo apresentado no 3ª Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, de 23 a 25 de outubro de 2006

OLSON, David. O mundo no papel (cap. 1). Coleção múltiplas escritas, editora autêntica, 1999

VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem. In: **Aprendizado e Desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. Editora scipione, 2 edição, 1995.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura infantil na escola**. São Paulo, Global, 11ª edição. 2003.

[1] Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa, formado por diferentes grupos. Promove atividades de ensino, pesquisa e extensão. Coordenado pela professora Dra Roseli Rodrigues de Mello e pelo prof Dr Paulo Bento, ambos da UFSCar. Atualmente funcionam 5 TLD na cidade de São Carlos, em EJA e centros comunitários e muitas estão crescendo em escolas da rede municipal de ensino.

[2] Escola que se transformou em Comunidades de Aprendizagem em 2004: projeto que implica uma transformação social e cultural na escola e no entorno porque envolve mudança de hábitos e atitudes das famílias, profissionais da educação, alunos/as e de toda a comunidade em torno da idéia de construir uma escola onde todas as pessoas aprendam.

[3] Uma das autoras desse artigo é integrante do NIASE e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar e responsável pela pesquisa, a outra autora é a orientadora e coordenadora do NIASE.

LEITURA DIALÓGICA NA ESCOLA: ESPAÇO DE APRENDIZAGEM E TRANSFORMAÇÃO DAS RELAÇÕES

Vanessa Cristina Giroto¹

vanessagirotto@yahoo.com.br

Profa. Dra. Roseli Rodrigues de Mello²

roseli@power.ufscar.br

1- Introdução /Justificativa

A função da leitura e da escrita nos remete a um pensar suas finalidades e suas funções relacionadas com seus usos na sociedade. E por isso, iniciamos o texto nos referindo à leitura como habilidade social fundamental na nossa sociedade, tanto para a formação da capacidade de nela se movimentar, como para a construção de possibilidade de transformação do contexto (desigual) e das interações. Defendemos a idéia da prática compartilhada de leitura de literatura clássica universal ou nacional ser o lugar da prática dialógica e reflexiva, enquanto aprendizagem dialógica.

E é nesse sentido que podemos falar da questão do fracasso escolar e a idéia de progresso social ligadas à maior ou menor escolaridade. Ao destacar a democratização e o acesso ao ensino escolarizado, torna-se impossível descolar o ler e o escrever de construções sociais que historicamente culpabilizam uma determinada parte da sociedade e ignoram os saberes de outras culturas não letradas, ou seja, as consideradas “bárbaras”, pela cultura dominante.

Percebemos, muitas vezes, que a falta de escolarização, ou seja, o analfabetismo é considerado como uma das grandes causas do empobrecimento mundial. Para isso, são implantadas formas e medidas de “leitura da palavra” que ao preparar para a vida cidadã, desconsidera a “leitura de mundo”, da diversidade cultural, de cada grupo, ou seja, tornam as pessoas aprendizes de uma técnica quantitativa, de uma alfabetização incompleta, democrática, pois se torna “direito” (por lei) de todas as pessoas, porém nem sempre igualitária e justa. E assim, a “alfabetização torna-se um construto significativo a ponto de ser encarada como um conjunto de práticas que atuam quer para dar poder, quer para marginalizar as pessoas” (MACEDO, 2000).

Dessa forma, gostaríamos de citar e concordar com Freire & Macedo (2002) quando estes autores apontam que a leitura da palavra deve vir precedida da leitura do

¹ Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Centro de educação e ciências humanas. Departamento de metodologia de ensino.

² Professora efetiva do Departamento de Metodologia de Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar. Orientadora da pesquisa.

mundo, ou seja, a alfabetização não pode ser reduzida ao mero lidar com as letras e as palavras como um ato mecânico, mas deve se dar no sentido de promover a mudança democrática e emancipadora.

David Olson (1999) destaca a importância da leitura e da escrita, já que vivemos num mundo de papel onde tudo se registra. Nesse sentido, ele reforça algumas crenças que foram sendo construídas no decorrer da história, como por exemplo, a superioridade da escrita com relação à fala, a superioridade do sistema de escrita alfabético, a visão da escrita como progresso social e de instrumento cultural, científico e cognitivo. Todas essas crenças vão sendo analisadas e colocadas em questionamento, como base no argumento da importância da linguagem oral e mostrando como o alfabeto, muitas vezes, é limitado e nesse sentido não serve à todas as culturas; enfatiza também como a escrita tem sido instrumento de poder e opressão, desde a invenção da escola, na época da Revolução Industrial.

No sentido pensado pelos autores, fica claro o direito de todas as pessoas participarem do processo de leitura, ou seja, isso significa dar os instrumentos para reconhecerem as letras, as palavras, mas também o direito do conhecimento geral dos fatos tratados no texto, de escrever e ler sua própria história, como direito à cidadania.

A construção de teorias sobre o modo como o aprendizado da escrita se relaciona com linguagem, a mente e a cultura deve ser um objetivo que vá além dos objetivos básicos estabelecidos, ou seja, teorias que demonstrem e levem em conta o potencial educativo de cada grupo sócio-cultural.

O potencial formativo da escola é indiscutível e nesse sentido, concordamos com Ferreiro (2002, p.12), quando a autora aponta algumas críticas a esse sistema: as inúmeras crianças que passam por ela sem compreendê-la, ou mesmo como a escola lida com as crianças que chegam a ela sem antes terem tido contato com as diferentes marcas, ou ainda o que é feito com aquelas que dominam algumas marcas, porém não sabem sobre seus usos, o que significa que “apenas a presença do objeto não garante conhecimento, mas sua ausência garante o desconhecimento”. Reforça ainda que o papel da escola seja o de oferecer instrumentos de acesso às condições de enunciação própria da linguagem escrita e não apenas o traçar letras e formar palavras, o dever de oferecer oportunidade de contato com a leitura e escrita, com bons livros de literatura, por exemplo, que ela possa, além de compreender o lido, ela possa também questionar seu papel no mundo.

Podemos falar de Vygotsky (1995, p. 89) e sua oposição ao isolamento entre mente e consciência, do comportamento. Insistia que consciência, (como resultado de signos) e comportamento eram objetos da pesquisa psicológica, já que nesse sentido, o sujeito não se reduzia a um mero reflexo passivo do meio, mas sim se constituía na relação, influenciados por atividades externas e objetivas, realizadas num ambiente social. Outro conceito tratado por ele é o da mediação, abordagem essa que prevê: a confiança em um método genético ou desenvolvimental; a afirmação de que os processos mentais superiores no indivíduo têm a sua origem nos processos sociais; a certeza de que os processos mentais superiores só podem ser compreendidos através da mediação de instrumentos e signos (proporcionados pela cultura, pelas pessoas do meio, pelo outros).

Nesse sentido, ele vai tratar a educação como um processo amplo, que implica não apenas o desenvolvimento do potencial interno, mas também dependente do crescimento na cultura da qual o homem e a mulher se originam. Destaca-se o papel da escola, o que significa para Vigotsky propiciar um domínio de um nível mais elevado na esfera dos conceitos científicos, para se elevar o nível dos conceitos espontâneos - o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Assim, a escola deve propiciar ambiente para o aprendizado da leitura e da escrita, para despertar esses processos internos do indivíduo e o suporte para os indivíduos da sua espécie.

Magda Soares (2006, p. 17) sugere duas perspectivas referentes ao papel da escola: a primeira parte do princípio da apropriação da literatura pela escola-escolarizando-a, didatizando-a, pedagogizando-a, para atender a seus próprios fins- faz dela uma literatura escolarizada. A outra perspectiva busca literalizar a escolarização infantil, ou seja, analisa-se o processo pelo qual uma literatura é produzida para a escola, para os objetivos da escola, para ser consumida na escola, pela clientela escolar. Essas duas perspectivas acionam a questão: o que caracteriza uma determinada literatura como infantil?

Segundo essa autora, sempre se atribuiu à literatura infantil (e juvenil) um caráter educativo, formador, por isso ela quase sempre se vincula à escola, a instituição, por excelência, educativa e formadora de crianças e jovens (p. 18).

Concordamos com Zilberman, quando ela se posiciona diante das relações da escola com a vida, dizendo que são

portanto, de contrariedade: ela nega o social, para introduzir, em seu lugar, o normativo. Inverte o processo verdadeiro com que o indivíduo vivencia o mundo, de modo que não

são discutidos, nem questionados, os conflitos que persistem no plano coletivo; por sua vez, o espaço que se abre é ocupado pelas normas e valores da classe dominante, transmitidos aos estudantes. Em outras palavras, é por omitir o social que a escola pode-se converter num dos veículos mais bem – sucedidos da educação burguesa; pois, quando desta ocorrência, torna-se possível a manifestação dos ideais que regem a conduta da camada no poder, evitando-se o eventual questionamento que revelaria sua face mais autêntica. (ZILBERMAN, 2003 : 22)

Nesse mesmo sentido, a autora diz que a solução não seria abolir a literatura da escola, já que enquanto instituições, escola e literatura podem provar sua utilidade quando se tornarem o espaço para a criança refletir sobre sua condição pessoal. O fato de a literatura infantil ter duplo sentido se dá em virtude dela ser, por um lado, percebida pela ótica do adulto, assumindo um caráter pedagógico por transmitir normas e envolver-se com sua formação moral; e de outro lado quando esta se compromete com o interesse da criança, transforma-se num meio de “acesso ao real, na medida em que facilita a ordenação de experiências existenciais, pelo conhecimento de histórias, e a expansão de seu domínio lingüístico” (p. 46)

Escola e literatura infantil se identificam e se distanciam. Identificam-se na medida em que compartilham a mesma função, ou seja, os textos oferecidos têm um caráter pedagógico, por outro lado, se distanciam quando são oferecidos textos de valor artístico, obras que as crianças podem falar de seu mundo, de suas dificuldades e possíveis soluções, ou seja, obras que transpassam o tempo e o espaço cronológico - os clássicos universais.

Nas leituras dos clássicos o leitor é capaz de tomar para si as experiências, desejos, sonhos, contidos nos livros e reconstruí-las fazendo o uso que quiser delas em sua própria vida: lembranças, sonhos e desejos são despertados no momento da leitura. Além do mais, os clássicos são importantes por suas leituras serem um legado eterno para a Humanidade (Machado, 2002).

Nesse sentido, buscamos embasar nossos estudos e práticas em teorias e referências que apóiam e ajudam a pensar alternativas para uma construção de um presente simples, imperfeito, complexo, porém possível de ler. E por isso defendemos uma leitura onde cada uma possa falar da vida e das coisas que lhes são próprias, culminando para um processo de humanização e formação pela literatura que se inicia desde as primeiras histórias ouvidas.

Acreditamos, dessa forma, ser possível propor uma nova forma de fazer literatura na escola, apresentaremos a atividade de tertúlia literária dialógica em sala de aula, desenvolvida em pesquisa de doutorado (em andamento).

Tertúlia literária dialógica: nascimento e princípios

De acordo com os autores Flecha & Mello (2005), a atividade de Tertúlia Literária Dialógica teve sua origem ligada aos movimentos sociais da Espanha logo após o término da ditadura de Franco, em 1975, quando teve início a fase de transição democrática, que foi até 1980.

Conforme os autores, um grupo de educadores críticos dessa Escola, inspirados em iniciativas educativas literárias que cresciam em toda a Espanha, criou a Tertúlia a partir da segunda metade dos anos 90, momento em que esse movimento passou a ser ouvido nos diversos âmbitos da sociedade. Começava-se a evidenciar a mudança dialógica pela qual a sociedade transitava, dessa forma, outras escolas e instituições reivindicaram as Tertúlias como parte de sua formação, tendo em vista seu princípio de diálogo e de transformação.

Mello et al, (2006) indicam que os principais objetivos da atividade são: o desenvolvimento de processos de transformação pessoal e do entorno próximo para superar situações de exclusão social, cultural e/ou educativa; a promoção do encontro de diferentes pessoas, de diversas origens e descendências com obras da literatura clássica universal e nacional; o estímulo ao acesso a diferentes conhecimentos e modos de vida como ampliação da solidariedade e da possibilidade de convívio entre as pessoas; a explicitação da existência da inteligência cultural como capacidade de se aprender diferentes coisas ao longo de toda a vida, e o auxílio na criação de sentido para a leitura como atividade cultural, de direito de todos/as.

Acrescentam que essas mudanças inspiraram pessoas que estavam aprendendo a ler e a escrever a derrubarem um muro cultural duramente colocado pelos discursos dominantes: que a Literatura Clássica Universal só poderia ser lida por quem teve longa formação acadêmica. Assim essas pessoas, juntas (participantes e educadores/as), seguindo os princípios de *aprendizagem dialógica* e sendo por eles orientados/as, foram desenvolvendo e aperfeiçoando essa atividade com a dinâmica de reunião semanal de duas horas passando a compartilhar suas experiências de vida a partir da leitura de autores consagrados pela literatura.

O princípio da Aprendizagem Dialógica é um conceito elaborado por Flecha (1997) e desenvolvido por outros membros do Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), como base para relações educativas entre sujeitos que se propõem ao diálogo. É composta por princípios que se articulam nas formulações teóricas para serem desenvolvidos na prática. Nela, a comunicação e o diálogo constroem juntos, alternativas de aprendizagem para todos e todas. Elaborados a partir das formulações de Habermas (1987) e Freire (2005), são eles: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade, igualdade de diferenças. (FLECHA, 1997). Podem ser sintetizados da seguinte maneira:

- *Diálogo igualitário*: o que se considera é a função de validade de um argumento e não a posição de poder das pessoas que estão na interlocução; assim todos (as) podem aprender igualmente.
- *Inteligência Cultural*: todas as pessoas possuem uma inteligência que é cultural e reportada ao seu contexto, porém cada pessoa deve ter a oportunidade e condições de demonstrá-las em suas interações.
- *Transformação*: Na perspectiva dialógica defende-se a possibilidade e a conveniência das transformações igualitárias, que são resultado do diálogo, sem que um sujeito imponha suas idéias às demais pessoas e coletivos.
- *Dimensão Instrumental*: o acesso ao conhecimento instrumental, advindo da ciência e da escolarização, é essencial para operar transformações e agir no mundo.
- *Criação de Sentido*: para superar a perda de sentido, habitual em nossa sociedade, é necessário o fortalecimento do eixo solidariedade, de ambientes comunitários e que as pessoas voltem a dirigir suas vidas, por elas mesmas.
- *Solidariedade*: a solidariedade é demonstrada pelo interesse que as pessoas do coletivo demonstram principalmente pelas pessoas que não podem participar na sociedade com as mesmas condições;
- *Igualdade de diferenças*: a aprendizagem dialógica é baseada na igualdade das diferenças, afirmando que a verdadeira igualdade inclui o mesmo direito de toda pessoa viver de modo diferente.

Entende-se a função da educação na concepção dialógica, como a de potencializar as diversas aprendizagens dentro de um ambiente onde todos/as possam

aprender cada vez mais e melhor, convivendo com a diversidade, constatando, como diz Flecha (1997), que “*em tertúlia se conversa aprendendo literatura*”.

Concordamos com a idéia de Ana Maria Machado (2002) com relação à leitura, atrelada a uma forma de apropriação de poder, quando ela indica duas atitudes antagônicas em nossos tempos: uma posição autoritária que tenta impedir que a leitura se espalhe por todos/as, para que não se tenha de compartilhar o poder; e a outra democrática defende a expansão da leitura para que todos/as possam ter acesso a essa parcela de poder.

Acreditando na leitura como possibilidade de transformar e dar sentido diferente à vida de cada pessoa, defenderemos a segunda hipótese: o acesso e a leitura dos livros de literatura clássica por todos/as. Para isso, argumentamos e reforçamos a importância da Literatura Clássica Universal como um direito, que vem ser somado a uma reivindicação como forma de resistência às elites que sempre determinaram o que pode e o que não pode ser lido. Além desses fatores está o gosto e o prazer de “viajar” com os livros.

Nesse sentido, a atividade de TLD em sala de aula vem sendo desenvolvida em São Carlos pelo NIASE³ em escolas da rede municipal de ensino da cidade⁴. O foco de estudo dessa atividade em sala de aula pode ser vista como possibilidade de romper com aquele ensino livresco e escolarizado, advindo do nosso processo de colonização: econômico, social e cultural e vem sendo estudada em tese de doutorado, intitulada “Aprendizagem Dialógica de Leitura na escola: Tertúlia Literária Dialógica em Comunidades de Aprendizagem”.⁵

Assim, pretendemos investigar: como *a Tertúlia Literária Dialógica em sala de aula pode potencializar as práticas pedagógicas e de aprendizagem da leitura*. Para tal, foram formulados os seguintes objetivos: caracterizar as práticas de leituras já existentes na escola; identificar e sistematizar transformações das práticas de leitura em

³ Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa, formado por diferentes grupos. Promove atividades de ensino, pesquisa e extensão. Coordenado pela professora Dra Roseli Rodrigues de Mello e pelo prof Dr Paulo Bento, ambos da UFSCar. Atualmente funcionam 5 TLD na cidade de São Carlos, em EJA e centros comunitários e muitas estão crescendo em escolas da rede municipal de ensino.

⁴ Escola que se transformou em Comunidades de Aprendizagem em 2004: projeto que implica uma transformação social e cultural na escola e no entorno porque envolve mudança de hábitos e atitudes das famílias, profissionais da educação, alunos/as e de toda a comunidade em torno da idéia de construir uma escola onde todas as pessoas aprendam.

⁵ Uma das autoras desse artigo é integrante do NIASE e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar e responsável pela pesquisa, a outra autora é a orientadora e coordenadora do NIASE.

sala de aula, a partir do desenvolvimento da TLD; identificar e sistematizar aprendizagens docentes da leitura a partir da prática de TLD; identificar e sistematizar aprendizagens da leitura por crianças das séries iniciais do ensino fundamental a partir da prática de TLD em sala de aula; identificar as transformações de convivência em sala de aula, a partir do desenvolvimento da TLD.

A TLD é uma prática de leitura compartilhada, contando com a presença de uma moderadora da atividade que é a responsável por sinalizar a ordem das inscrições e assim, organizar a dinâmica de forma a garantir o diálogo igualitário. Os encontros são semanais e fazem parte da própria dinâmica da sala de aula, com duração de cinquenta minutos ou uma hora, dependendo da escolha da professora. Nesse tempo, as crianças lêem, destacam parágrafos e discutem temas como: escravidão, religião, política, amizade, amor, solidariedade etc.

O objetivo é a leitura de obras da literatura clássica universal para realizar interpretações e discussões do lido a partir das próprias experiências. As escolhas dos livros são realizadas de forma dialógica em comum acordo entre todas as pessoas participantes. São combinadas quantas páginas ou capítulos serão lidos no dia e em seguida inicia-se o diálogo em torno da obra literária.

O tempo de cada leitura é singular e depende do andamento de cada sala. Tem-se lido obras literárias no prazo de dois meses, e também já se conseguiu ler no prazo de duas semanas, dependendo da quantidade de páginas de determinada obra.

A pesquisadora é a pessoa responsável por moderar a atividade e fazer a formação das professoras nesse espaço, que nesse momento tornam-se apoio para o melhor andamento da atividade. Com o tempo, as professoras ganham autonomia e passam a conduzir a atividade e o apoio passa a ser feito por uma criança, que ao mesmo tempo em que se forma, aprende a moderar. Podemos dizer também que a prática da sala de aula é resignificada na medida em que as aulas passam a ser programadas a partir dos princípios da aprendizagem dialógica.

Toda a pesquisa é pautada pela metodologia comunicativo-crítica, elaborada pelo CREA/Espanha, com a justificativa de que esse é um dos modos de se investigar a realidade baseada no diálogo e na transformação social. Essa metodologia possibilita a sustentação tanto do trabalho teórico quanto na análise dos dados e no trabalho de campo.

Em linhas gerais, a idéia na Metodologia comunicativa-crítica de investigação é a de que as pessoas geram práticas que influenciam as estruturas sociais, da mesma forma que as estruturas influenciam a ação humana. Dessa forma, é necessário que investigador/a e participante busquem entendimentos a partir de afirmações sinceras para chegar a um acordo intersubjetivo, ou seja, o diálogo possibilita uma comunicação intersubjetiva com pretensão de validade (GÓMEZ et. al., 2006).

Resultados esperados

Esperamos que, além de identificação e sistematização das transformações das práticas de leitura em sala de aula, possamos verificar as aprendizagens docentes a partir da realização da TLD em suas salas de aula; as aprendizagens de leitura e conseqüentemente de escrita por crianças das séries iniciais do ensino fundamental. Além disso, esperamos identificar algumas transformações de convivência na própria escola, a partir da utilização dos princípios da Aprendizagem Dialógica.

Concluimos até o momento que a Tertúlia Literária Dialógica não é apenas uma atividade de leitura, mas que também objetiva promover processos de mudança interna nas pessoas e nos centros educativos, por meio do diálogo e da comunicação. Percebemos que a existência de uma atividade dialógica em diferentes contextos, como por exemplo, o da sala de aula, possibilita a criação de alternativas diante de um contexto social desigual, permitindo mudanças rumo à transformação e luta contra a desigual escolarização que vem sendo oferecida às nossas crianças e adolescentes no decorrer da nossa história.

Referências

BRANDÃO, Heliana, M. B; EVANGELISTA, Aracy, A. M; MACHADO, Maria Z.V. **Escolarização da leitura literária**, 2ª edição, 2ª reimpressão. Belo Horizonte: autêntica, 2006.

FERREIRO, Emilia. Ler e escrever num mundo em transformação. In: **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. São Paulo, editora Cortez, tradução: Claudia Berliner, 2002.

FLECHA, Ramón. **Compartiendo Palabras**. *El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Paidós, 1997.

FLECHA, R. & MELLO, R.R. Tertúlia Literária Dialógica: Compartilhando histórias. In: Revista de educação Presente. Publicação Ceap, edições Loyola. Publicado em março de 2005. Ano XIII-nº 48 (p.29-33)

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 42ª Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra

FREIRE, Paulo, & MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo e leitura da palavra, 3ª edição, Rio de Janeiro, editora paz e terra, 2002.

FREITAS, Maria Tereza A. Vygotsky. In: Vygotsky e Bakhtin **Psicologia e Educação**: um intertexto.

GÓMEZ, Jesus, et al. **Metodologia comunicativa crítica**, Barcelona, El Roure, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de la Acción Comunicativa**. Vol.1. Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid. Taurus, 1987.

MACEDO, Donaldo. Alfabetização, linguagem e ideologia. Artigo publicado na revista Educação & Sociedade. Educ. Soc. vol.21 no.73 Campinas Dec. 2000. Acesso pelo site: WWW.scielo.br

MACHADO, Ana. M. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro, objetiva, 2002.

MELLO, Roseli. R. et al. Tertúlia Literária Dialógica: espaço de aprendizagem dialógica ao longo da vida. Artigo apresentado no 3ª Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, de 23 a 25 de outubro de 2006

OLSON, David. O mundo no papel (cap. 1). Coleção múltiplas escritas, editora autêntica, 1999

VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem. In: **Aprendizado e Desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. Editora scipione, 2 edição, 1995.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura infantil na escola**. São Paulo, Global, 11ª edição. 2003.