

(Re)Pensando as práticas de leitura na escola: a emancipação por meio do texto literário

(Re)Thinking reading practices in school:
emancipation through literary text

(Pe)Pensando las prácticas de lectura en la escuela:
la emancipación por medio del texto literario

Eliane Dolens Almeida Garcia⁰¹ Marcos Aparecido Pereira⁰²

Resumo

O texto literário, quando trabalhado sob uma perspectiva dialógica, assume um papel fundamental na formação de um sujeito cidadão com competência criativa, consciente social e culturalmente, possibilitando ao aluno uma maneira mais crítica de repensar a sociedade e o mundo. Nossa pesquisa busca analisar como se dá a recepção de textos da literatura de expressão Mato-grossense numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental II, enfatizando as possibilidades de uso do texto literário e sua contribuição na formação de leitores literários, bem como discutir a potencialidade dos textos literários contidos na Revista Literária *Pixé* para a continuidade do processo de leitura com viés emancipatório e postura mais consciente com relação a vida e a literatura, num constante enriquecimento cultural e social. O estudo proposto pauta-se na pesquisa qualitativa, em relação aos procedimentos trabalhamos com o estudo de caso. Enquanto base da construção teórica, foram tomados como referência autores e filósofos como Mikhail M. Bakhtin (1986), Bordini (1993); Aguiar (1993), Bourdieu (1989), Candido (1972) e Freire (2003).

Palavras-chave: Escola. Ensino. Leitura. Texto Literário. Sociedade Leitora.

Abstract

The literary text, when worked from a dialogical perspective, plays a fundamental role in the formation of a citizen subject with creative competence, socially and culturally aware, enabling the student to have a more critical way of rethinking society and the world. Our research seeks to analyze how Mato Grosso literature texts are received in a 9th year class of Elementary School II, emphasizing the possibilities of using literary texts and their contribution to the formation of literary readers, as well as discussing the potential of the literary texts contained in the Revista Literária *Pixé* to continue the reading process with an emancipatory bias and a more conscious attitude towards life and literature, in a constant cultural and social enrichment. The proposed study is based on qualitative research, in relation to the procedures we work with the case study. As a basis for theoretical construction, authors and philosophers such as Mikhail M. Bakhtin (1986) Bordini (1993) were taken as references; Aguiar (1993), Bourdieu (1989), Candido (1972) and Freire (2003).

Keywords: School. Education. Reading. Literary Text. Reading Society.

Resumen

El texto literario, trabajado desde una perspectiva dialógica, juega un papel fundamental en la formación de un sujeto ciudadano con competencia creativa, social y culturalmente consciente, posibilitando al estudiante tener una forma más crítica de repensar la sociedad y el mundo. Nuestra investigación busca analizar cómo son recibidos los textos de literatura de Mato Grosso en una clase de noveno año de la Escuela Primaria II, enfatizando las posibilidades de uso de textos literarios y su contribución a la formación de lectores literarios, así como discutir el potencial de los textos literarios contenidos. en la Revista Literária *Pixé* para continuar el proceso de lectura con un sesgo emancipador y una actitud más consciente ante la vida y la literatura, en un constante enriquecimiento cultural y social. El estudio propuesto se basa en una investigación cualitativa, en relación a los procedimientos que trabajamos con el estudio de caso. Como base para la construcción teórica se tomó como referentes autores y filósofos como Mikhail M. Bakhtin (1986) Bordini (1993); Aguiar (1993), Bourdieu (1989), Cándido (1972) y Freire (2003).

Palabras Clave: Escuela. Enseñanza. Lectura. Texto Literário. Sociedad Lectora.

1 Mestranda em Educação (IFMT/UNIC). Professora no Estado de Mato Grosso (SEDUC/MT). Discente do Programa de Mestrado em Ensino (PPGEn/IFMT/UNIC). E-mail: elianedolmestrado@gmail.com

2 Doutor em Estudos Literários PPGEL (UNEMAT). Professor no IFMT/MT. Docente no Programa de Mestrado em Ensino (PPGEn/IFMT/UNIC). E-mail: marcos.pereira@ifmt.edu.br

1. INTRODUÇÃO

No ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresenta parentesco com ficção ou poesia (COSSON, 2009, p. 21). O estudo proposto neste trabalho, cujo objetivo é analisar a recepção com os textos literários produzidos em Mato Grosso, deverá ser uma contribuição para o ensino de literatura de expressão Mato-grossense no meio educacional, tendo em vista que, diante da vasta produção literária aqui produzida, os estudos científicos sobre a sua aplicabilidade nas escolas conforme recomendam os documentos oficiais como a BNCC, DRC e PCNs, seja nas escolas públicos ou particulares, ainda são poucos, haja vista que, os estudantes representam uma parcela significativa dos leitores que consomem e continuarão a consumir literatura após concluir a fase escolar. Para o nosso *corpus* de pesquisa utilizamos a *Revista Literária Pixé*. Dentre tantas, a entendemos adequada aos estudantes nesta fase de desenvolvimento. Serão utilizados os textos literários presentes nos seguintes números de publicação: Edição Piloto, Ano 1, março/2019 (Editorial, p. 03); Edição Especial-Raízes do Brasil, Ano 2, Dezembro/2020; Edição Especial – Assinaturas Negras, Ano 4, Março/2022, que serão abordados durante quatro encontros, com duração de duas horas aulas cada um, totalizando oito horas aulas de oficina com 25 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental do Ciclo de Formação Humana, sendo 10 estudantes do sexo feminino e 15 estudantes do sexo masculino.

Baseados em Cosson (2009), entendemos que os textos literários propostos para estudo em sala de aula devem atender ao interesse de leitura da faixa etária dos estudantes. Sob esse viés, os PCNs preconizam que:

Para aprender a ler, portanto, é preciso interagir com a diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que os já leitores fazem deles e participar de atos de leitura de fato; é preciso negociar o conhecimento que já se tem e o que é apresentado pelo texto, o que está por trás e diante dos olhos, recebendo incentivo e ajuda de leitores experientes (PCNs, 1997, p. 56).

As práticas de leitura com os diversos gêneros bem como com o texto literário devem ser consideradas como uma atividade contínua, gradativa e adequada a cada fase da vida. É preciso considerar, que ao lado do texto escrito e impresso por tradição, emergem os meios de comunicação de massa, de forma crescente e inovadora. Esses meios de comunicação agregam ao texto escrito novas possibilidades de interação que a escola deve considerar e inserir no universo de trabalho com os estudantes.

Sendo um produto social, o estudo do texto literário está repleto de valores sociais e ideológicos que compõem uma sociedade. Nesse sentido, ele traz consigo o poder de gerar reflexões e questionamentos acerca dos diferentes aspectos da existência humana, sendo, portanto, capazes de tocar e transformar profundamente quem os acessa. Em Bakhtin (1986) encontramos que o discurso não é individual, não tem um fim em si mesmo; portanto ele acontece, e nunca está pronto, pois depende dos falantes, assim, estes estão embriagados daqueles, sendo possível estabelecer interações³ entre escritor, texto e leitor. Diante da importância e do valor que o trabalho com o texto literário, em sala de aula, representa

3 Consoante Bakhtin: Para atingir seu objetivo não é o pensamento que faz surgir a ideologia, mas sim a ideologia que origina o pensamento do indivíduo.

para a produção e disseminação do conhecimento é importante destacar o que nos afirma Bordini e Aguiar (1993) [...] “Na experiência com o desconhecido, surge a descoberta de modos alternativos de ser e de viver. A tensão entre esses dois pólos patrocina a forma mais agradável e efetiva de leitura (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 26). Esse entendimento atravessa a consciência social de grande parte dos escritores, possibilitando aos textos literários se constituírem em instrumentos de mudanças, de transformação social e de difusão cultural das experiências vivenciadas individualmente, comunitariamente e até mesmo de forma universal.

Vale dizer que, o ensino de literatura nas escolas, ainda preserva metodologias tradicionais que visam estudar biografias dos autores, ou, ainda, ficam restritas a realização de exercícios gramaticais, não contemplando uma proposta de emancipação leitora do estudante que, apesar de cumprir uma média de doze anos de escolarização não é capaz de extrair, atribuir ou mesmo produzir sentidos ao realizar a leitura de um texto literário, ou seja, os estudantes não são capazes de ultrapassar a fase de decodificação do texto, e assim, não acessam os sentidos neles presentes.

Ao refletir sobre as práticas e a importância do trabalho com o texto literário em sala de aula, à custa de muitos esforços, é possível perceber o enfrentamento com valores tradicionais que orientam as práticas de leitura nas instituições de ensino, a exemplo do trabalho de incentivo e projetos de leitura realizados por professores em escolas por todo o Brasil, porém deve-se levar em consideração que o capital cultural e econômico predominante entre os estudantes não é o mesmo, pois o sistema de ensino público estabelece que o estudante deve aderir à cultura e a linguagem estabelecida pela classe dominante garantindo a manutenção de um modelo de ensino a serviço dos interesses da classe elitizada. [...] delineando seu caráter socialmente determinado e arbitrário; e também uma estrutura estruturada (sic), dizendo respeito assim, ao caráter imanente, de sistema estruturado como pensa Saussure⁴ (BOURDIEU, 1989, p. 7).

Desse modo, se faz necessário ter a compreensão de que o estudante precisa ser capaz de fazer uma relação entre os textos literários apresentados e o contexto histórico, social e político, bem como, saber diferenciar a linguagem literária e não literária. Para Pierre Bourdieu (2014) de um lado “unem as características sociais ou escolares das diferentes categorias de receptores aos diferentes graus da competência linguística” (BOURDIEU, 2014, p.119) “e de outro lado a evolução do peso relativo das categorias caracterizadas por níveis de recepção diferentes, pode se construir um modelo que permite explicar e, numa certa, prever as transformações da relação pedagógica” (Idem, p.119).

⁴ Ferdinand de Saussure, linguista suíço apresenta, em sua teorização, uma separação entre Língua (Langue) e Fala (Parole). Para ele, a Língua é um sistema de valores que se opõem uns aos outros. Ela está depositada como produto social na mente de cada falante de uma comunidade e, segundo ele, possui homogeneidade.

2. AS CONTRIBUIÇÕES DA LEITURA E DA LITERATURA PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE LEITORA

A formação de uma sociedade leitora, no contexto brasileiro, se constitui em uma tarefa repleta de desafios. Afirmar que os fatores que contribuem para que o brasileiro leia pouco estão relacionados, unicamente, a falta de estímulo se constitui em um equívoco, pois esses fatores além de uma questão de hábito ou prática de leitura estão diretamente relacionados a questões sociais, educacionais, econômicas e políticas.

Os índices (Failla) de leitura do brasileiro, quando comparado a outros países se agrava ainda mais, porém há de se considerar que o Brasil iniciou seu processo de escolarização tardiamente, ou seja, somente por volta de 1960 o processo de escolarização da população brasileira foi iniciado, saindo de um processo de analfabetismo para uma era audiovisual, isso graças ao surgimento de tecnologias como o rádio, o cinema e a televisão. A leitura visual continua crescendo entre as práticas cotidianas do brasileiro, a exemplo das placas de trânsito, anúncios, legendas de filmes, jogos de videogames, anúncios dos shopping centers e outras leituras na internet de ordem utilitária.

Ainda em relação à leitura utilitária destaca-se a leitura de livros conforme exigências de caráter obrigatório como a leitura acadêmica e técnica, reduzindo à nível secundário a realização de uma leitura espontânea e de fruição, que embora atenda a uma expectativa do leitor, muitas vezes se restringe a poucos títulos dado o valor financeiro elevado das obras disponíveis no mercado editorial.

Introduzir o estudante em fase de escolarização ao universo literário é o grande desafio das escolas brasileiras, que consciente da pouca intimidade que uma grande parte das famílias ainda mantém em relação às práticas de leitura em casa, tenta por meio de projetos de leitura incentivar seus estudantes a se tornarem jovens leitores mais críticos, letrados e conscientes do seu papel na sociedade.

Inicialmente, para compreender o nível de domínio da língua materna é pertinente pontuar os esforços, acima apontados, que as escolas realizam para diminuir os índices de analfabetismo de forma a promover o maior número possível da população ao nível de sujeitos proficientes na leitura.

Para ampliar esses esforços, que visam o combate ao analfabetismo, o Ministério da Educação lançou o Programa Mais Alfabetização como uma estratégia diante dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização–ANA, do Sistema de Avaliação da Educação–SAEB, criados com o intuito de avaliar o nível de alfabetização dos estudantes ao final do 3º ano do ensino fundamental. Os resultados das avaliações vêm apontando que há uma quantidade significativa de crianças nos níveis insuficientes de alfabetização (leitura, escrita e matemática).

Esse programa cumpre a determinação da Base Nacional Comum Curricular–BNCC (Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017), que apontam, nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a ação pedagógica deve ter como prioridade a alfabetização para que os estudantes se apropriem do sistema de escrita alfabética, de modo articulado

ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.

As discussões sobre alfabetização de crianças, jovens e adultos são foco tanto de pesquisas quanto de políticas educacionais. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística–IBGE (2018) os índices de analfabetismo continuam altos. Entre o final do século XIX e o final do século XX o Brasil evoluiu de um total de 17,7% de alfabetizados para o equivalente a 93% da população com idade de 15 anos ou acima. Ainda segundo o IBGE, no Brasil, há 11,5 milhões de analfabetos. Desse total, 14,5% estão na região Nordeste e 8% na região Norte. As regiões Sul e Sudeste estão empatadas com um total de 3,5% cada uma, sendo que o menor índice se encontra na região Centro-Oeste com um total de 5,2%.

Ainda que haja registro de um avanço no número de diminuição do analfabetismo no último século, o ato de decodificar não significa estar apto a realizar uma leitura de forma crítica. Ler significa compreender o discurso apresentado pelo código linguístico. Decifrar o código não significa tê-lo compreendido. Decifrar o código linguístico significa colocar som nas letras de uma palavra. Fazer uso da leitura e da escrita é, antes de qualquer coisa, interagir com o mundo.

A erradicação do analfabetismo representa um ponto importante na discussão que tange a construção de uma sociedade cidadã e inclusiva. No entanto, não é possível ignorar que é urgente erradicar igualmente o analfabetismo funcional, uma realidade que ainda se encontra presente entre os jovens em fase de escolarização. De acordo com dados desenvolvidos pelo Instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa (2015), 30% da população brasileira são considerados analfabetos funcionais, ou seja, não apresentam um nível proficiente em leitura e escrita. Os indivíduos chamados de analfabetos funcionais são aqueles que reconhecem as letras e os números, no entanto, não compreendem textos, não conseguem captar as ideias centrais e explicar o conteúdo daquilo que foi lido. Portanto, o fato de o estudante estar alfabetizado, não o torna igualmente letrado.

O Letramento Literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. A experiência com o texto literário é capaz de não apenas tocar emocionalmente o leitor, mas também favorecer um pensamento crítico acerca de questões éticas, políticas, sociais e ideológicas, além de levar a uma análise das estratégias linguísticas de construção desse texto.

Para Rildo Cosson, o letramento literário é considerado como único já que possui uma relação diferenciada com a escrita. De acordo com esse autor:

em primeiro lugar, o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006b, p. 17).

A base teórica da concepção de leitura pensada por Cosson tem origem no pensamento de Mikhail Bakhtin para quem o enunciado funciona como um elo da corrente da

comunicação verbal, relacionando-se tanto com os enunciados anteriores quanto com os enunciados posteriores em um movimento dinâmico de interação social (BAKHTIN *apud* COSSON, 2014, p. 35).

O texto literário é apresentado em uma linguagem pessoal, envolta em emoção, emprego de lirismo e valores do autor ou do ser (ou objeto) retratado, enquanto que o texto não-literário tem como marca a linguagem referencial e, por isso, também é chamado de texto utilitário. Ambos são importantes, no entanto, devem estar adequados de acordo com o objetivo do discurso. Para atender uma intenção discursiva de informação os textos indicados serão os de linguagem não literária, mas se a intenção for o de privilegiar a arte através da escrita, os textos literários a exemplo dos poemas, contos ou crônicas, contemplam uma linguagem repleta de recursos linguísticos adequados para esse fim, tais como o uso das figuras de linguagem, entre outros elementos que confirmam ao texto um valor estético.

Convém ressaltar que, embora os textos literários sempre estiveram presentes em sala de aula, é possível afirmar que muitas vezes foi e ainda é trabalhado para fins utilitários, sejam eles pedagógicos, patrióticos, para o ensino de normas gramaticais e até mesmo para impor conceitos morais. Com base nisso, objetivou-se lançar um olhar diferenciado para o trabalho com o texto literário em sala de aula, buscando proporcionar ao estudante um contato interativo com o texto, levando-o a refletir a leitura a partir das suas experiências e conhecimento de mundo, possibilitando aos mesmos um olhar crítico, entendendo-se como um ser social capaz de entender o que se está lendo, pois, a sociedade precisa de leitores maduros, já que, de acordo com Eco (1988, p. 37), “o texto quer deixar ao leitor a iniciativa interpretativa, embora seja interpretado com uma margem suficiente de univocidade”.

Logo, a discussão que Eco traz em relação ao leitor-modelo, rompe com a concepção de que o autor ou o texto se encontram no centro do processo de interpretação da obra. Para ele, não cabe ao leitor simplesmente decodificar um significado já dado, sendo a interpretação, constituída de um processo aberto e cooperativo entre autor-texto-leitor.

Mediante esse contexto, ao trabalhar com o texto literário em sala de aula, o professor ao preparar suas aulas precisa observar as metodologias que se diferem das metodologias tradicionais, onde em geral, o texto literário é utilizado como pretexto para trabalhar regras gramaticais ou discutir temas com outros objetivos. A leitura literária trata de uma abordagem que desenvolve os estudantes para além da dimensão intelectual, ela foca também no aprimoramento de habilidades físicas, emocionais, culturais e sociais.

Na sequência básica de Cosson (2006), a premissa inicial é a da motivação, ou seja, é a preparação do estudante por parte do professor. Cosson diz que a motivação deve ocupar somente uma aula, nesse encontro o professor deve apresentar o (s) texto (s) e aguçar a curiosidade dos estudantes. A segunda etapa é da introdução, quando o professor vai apresentar o autor e a obra, momento em que o docente vai mediar a leitura de seus estudantes e solucionar algumas dificuldades com o texto literário. É importante que ocorra esta etapa até como meio de não fazer com que o estudante perca o interesse pela obra literária. A última etapa é da interpretação, constituída a partir dos fragmentos da obra para a compreen-

são global do texto. Trata-se de um encontro individual, no qual o estudante expressará seu entendimento da leitura: “A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura. Por isso, por mais pessoal e íntimo que esse momento interno possa parecer a cada leitor, ele continua sendo um ato social” (COSSON, 2006, p. 65).

Na sequência expandida, também há presença da motivação, só que, agora, a partir de uma determinada obra o professor pode fazer um elo entre a realidade dos estudantes com o texto literário.

É possível, ao utilizar-se de uma metodologia desenvolvida para trabalhar com o texto literário, estimular nos estudantes uma melhor compreensão e reflexão do texto lido. A medida que o professor desenvolve o letramento literário ele estimula, também, no estudante a sua capacidade criativa, possibilitando a ampliação do vocabulário e, consequentemente, da expressão verbal.

A escola, ao empenhar-se para despertar os estudantes para a existência dos livros, da literatura, dos escritores, bem como para a arte e a cultura, representa um importante papel no desenvolvimento e fortalecimento da cidadania. Bordini e Aguiar (1993) defendem que “O ato de ler é, portanto, duplamente gratificante. No contato com o conhecido, fornece a facilidade da acomodação, a possibilidade de o sujeito encontrar-se no texto” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 26). Assim, além de refletir sobre a importância que a leitura exerce para o processo de interação da língua, destaca que o ato de ler não ocorre de forma isolada, ou seja, desconectada do meio social.

A medida que o estudante entra em contato com a leitura literária e com o desenvolvimento do pensamento da sensibilidade estética ele amplia seu repertório cultural e histórico. Assim existe o ganho do *Capital Cultural*, termo desenvolvido por Pierre Bourdieu refere-se ao conjunto de recursos e competências disponíveis e mobilizáveis em matéria de cultura dominante ou legítima.

Antonio Candido (1972) defende que ocorrerá uma espécie de equilíbrio social quando as pessoas tiverem acesso à literatura, pois, segundo ele, por meio dela é possível relacionar e refletir em torno dos problemas que afetam a sociedade, sendo possível estabelecer uma reflexão sobre a leitura realizada e o contexto onde o leitor está inserido. Assim, fomentar no espaço escolar reflexões sobre leitura, cultura e sociedade é oportunizar condições para que os estudantes possam construir de forma consciente e com autonomia a sua cidadania.

No espaço escolar é preciso considerar que um dos maiores problemas da leitura literária na escola não está somente na resistência dos alunos, mas na falta de formação continuada dos professores, bem como na deficiência de espaço-tempo na escola para que esse conteúdo que insere fruição, reflexão e elaboração seja trabalhado de forma a produzir resultados que levem os estudantes a uma formação leitora continuada.

3. AS CONTRIBUIÇÕES DO TEXTO LITERÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Uma das preocupações mais recorrentes das escolas brasileiras é a formação de leitores literários, preocupação que se justifica pela necessidade de se formar uma sociedade leitora, crítica e socialmente atuante, condição indispensável para reduzir o abismo de desigualdades econômicas, culturais e sociais que predominam no povo brasileiro.

Considerando que o ensino da gramática normativa e da história da literatura, permanece sendo visto como natural na disciplina de Língua Portuguesa é legítimo nos perguntar que tipo de leitor precisamos formar? Leitor que não lê literatura, que tem contato com simulacros ou com os clichês da história literária?

É importante ressaltar que a opção pelo livro literário, enquanto ferramenta de ensino, também concorre com outras opções como jogo de futebol, filmes, séries, shows, encontro com os amigos, dentre outras formas de entretenimento e uso do tempo livre deixando evidente que também há que se considerar fatores como falta de interesse pela leitura e dedicação do tempo livre a outras atividades que não contemplam as práticas de leitura.

O processo de leitura nas escolas é de grande importância para a formação de leitores capazes de ir além do processo de decodificação da língua. É salutar que o espaço escolar proporcione ao estudante práticas de leitura capazes de levá-lo a pensar e compreender o mundo que o cerca. Ele deve ser capaz de ler os textos que lhe são apresentados refletindo e compreendendo de forma que ele seja capaz de criticar e atribuir sentidos a eles.

A prática de leitura deve ser um ato imprescindível para se produzir e adquirir conhecimento. É, igualmente, um recurso importante para o desenvolvimento do sentimento de empatia e compreensão do outro e para sua própria identificação como leitor. Assim, estimular as práticas de leitura em sala de aula significa proporcionar aos estudantes enriquecimento no uso vocabular e na adequação do uso da linguagem de acordo com cada situação exigida. Como diz Paulo Freire: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2003, p. 13). Logo, a compreensão do texto lido, deve ocorrer para se refletir sobre a compreensão do mundo, do outro e de si mesmo.

Para Antonio Candido (2011) a literatura deve ser acessível às pessoas de todas as idades, sem nenhuma censura e garantindo a diversidade de gêneros:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 2004, p. 16)

No entanto, para que o direito à literatura seja garantido à todos, não basta que haja a diversidade de gêneros literários, sendo preciso ser estimulado através de programas governamentais e ações da sociedade organizada a inclusão e circulação das diferentes culturas, a exemplo das culturas indígenas, ciganas, africanas, afro-brasileiras, afro-indígenas, europeias, asiáticas, norte-americanas, latino-americanas, brasileiras, populares e eruditas,

em todas as suas expressões, garantindo, assim, que haja a promoção da inclusão e da diversidade social.

Considerando que o texto literário não se constitui em um discurso isolado, devendo ser considerado a partir da relação que estabelece em relação a outros discursos, o texto literário estabelece uma relação positiva para a formação do leitor em fase de escolarização por meio da identificação que se estabelecem nas interações com o discurso contido no texto literário, sendo este o discurso constituinte.

A importância da literatura na formação leitora do estudante é evidente e a escola assume papel importante nesse processo. Portanto, como estimular a leitura de forma envolvente, prazerosa e com qualidade nas aulas de Língua Portuguesa?

É imperativo afirmar que essa reflexão busca contribuir para que a educação possa encontrar caminhos que levem a superação da problemática do aprendizado da leitura literária que está diretamente relacionada com o estudante e sua formação leitora. Essa, infelizmente, ainda é a apreensão que representa um grande desafio para gestores e professores preocupados com a qualidade da educação prestada às crianças, jovens e adolescentes em processo de escolarização. Tal superação, deve ser proposta por meio de uma formação humana integral, que contemple uma sólida formação teórica e também práticas concretas de experiências com a leitura e a escrita dentro e fora da sala de aula.

Yunes (1999) e Cosson (2014) propõem, como uma forma de incentivo à leitura o desenvolvimento de círculos de leitura, uma prática pouco desenvolvida no Brasil, mas difundida em países anglófonos como os Estados Unidos, Canadá e Inglaterra. Os autores defendem que o ensino de Literatura por meio de realização de círculos de leitura pode contribuir para a abordagem da leitura literária tanto dentro quanto fora da sala de aula, já que ela resgata uma dimensão de sociabilidade e compartilhamento de leituras pautadas em experiências e práticas que despertam o prazer de ler.

Os círculos de leitura ocorrem quando um grupo de pessoas se reúne com o objetivo comum de discutir a leitura de uma obra em qualquer local – dentro da escola, em bibliotecas, cafés e livrarias, na casa de amigos e até mesmo em discussões on-line.

Na escola, o primeiro passo para montar um círculo de leitura é identificar os interesses de leitura dos estudantes buscando atender aos interesses imediatos desses participantes, ao mesmo tempo em que se busca formar leitores literários.

Os círculos de leitura visam aprimorar a empatia, o pensamento crítico, a ampliação de vocabulário, o exercício da inteligência, estímulo da criatividade, assim como apoiar os participantes no desenvolvimento de sua identidade, cidadania e relacionamento com a comunidade por meio da leitura e do compartilhamento em grupo. Segundo Cosson (2014) às atividades de leitura possuem três fases:

o ato de ler, o compartilhamento e o registro. O primeiro refere-se ao “encontro inalienável do leitor com a obra” que pode ocorrer de forma solitária e de forma coletiva. Já o segundo compreende duas fases – a preparação para a discussão (anotações

de impressões sobre o texto) e a discussão propriamente dita (“é o diálogo fundante da leitura”, ou seja, é o debate sobre a obra lida.). A terceira fase refere-se ao registro que é o “momento em que os participantes refletem sobre o modo como estão lendo e o funcionamento do grupo, assim como sobre a obra e a leitura compartilhada”, esses registros podem ocorrer de formas variadas, desde diários de leitura, até fichas de função, bem como atividades performáticas como peças teatrais, sarau etc. que podem ser utilizados como avaliação para os círculos de leitura institucionais, combinados com o recurso da autoavaliação, tendo em vista que a literatura deve ser vista como uma experiência e não como um conteúdo a ser avaliado (COSSON, 2014, p.168-171).

Observa-se a importância de respeitar essas três fases na realização dos projetos de leitura, por entender que elas levam o leitor a atingir um processo de compreensão e apropriação dos sentidos do texto de modo a criar as condições para que a experiência de leitura possa ocorrer de forma eficiente.

4. A IMPORTÂNCIA DE INVESTIMENTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA

De acordo com a Lei Nº 9.394/96, da Lei de Diretrizes e Bases–LDB–da educação nacional, a educação ganha um novo aspecto, já que deixa de ser um privilégio da classe dominante e passa a ser considerada como um direito de todos os cidadãos brasileiros.

A LDB/96 significou uma mudança estrutural na educação básica. O ensino médio tornou-se também dever do Estado, fato que em outros tempos era renegado, e a preocupação em ampliar e construir escolas configurou-se meta do governo federal. Como consequência, houve a preocupação em se criar documentos oficiais que norteassem o ensino nas diferentes etapas de escolaridade.

Evidentemente, num país como o Brasil, marcado pelas desigualdades sociais desde a sua colonização até os dias atuais, esses e outros benefícios mesmo em nossa época se configuram mais como um ideal, muito distante da realidade, já que a educação que é um direito de todos e garantido em lei, a forma como é ofertada à população não se configura da mesma maneira a considerar a grade curricular e os meios de aquisição do capital cultural, a exemplo do acesso a bibliotecas, livros, museus, teatro, cinema e outras formas de arte e manifestações culturais.

Atualmente, o ensino de Literatura não consta na grade curricular como uma disciplina. Esse entendimento se justifica por meio dos PCNEM⁵ que ao nortear e situar o ensino de Língua Portuguesa, o descreve como:

A disciplina na LDB nº 5.692/71 vinha dicotomizada em Língua e Literatura (com ênfase na literatura brasileira). A divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. Os livros didáticos, em geral, e mesmo os vestibulares, reproduziram o modelo de divisão. Muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há até mesmo aulas específicas como se leitura/literatura, estudos grama-

5 Em 1999 propôs à organização do ensino vincular a disciplina de Literatura à Língua Portuguesa.

tais e produção de texto não tivessem relação entre si. Presenciamos situações em que o caderno do aluno era assim dividido (BRASIL, 1999, p. 16).

Portanto, não havendo uma disciplina exclusiva para o ensino de literatura, essa organização de ensino pautada na separação entre gramática, estudos literários e redação ainda predomina. Assim, cabe aos professores de Letras contemplar o trabalho com os textos literários em seu planejamento na disciplina de Língua Portuguesa, que nas últimas décadas entende-se priorizar conteúdos visando o ensino voltado para a compreensão da gramática normativa.

Embora existam discussões que refletem essa prática de ensino enraizada na gramática tradicional normativa, quando o assunto é o ensino de literatura na educação básica, seja a nível Fundamental ou nível Médio, a discussão é realizada em torno da seguinte reflexão: O que o professor ensina hoje, na escola, quando a proposta é o ensino de literatura?

Considerando-se que grande parte dos professores se utilizam do livro didático como apoio para o ensino de literatura é comum que usem como estratégias a leitura de fragmentos para os estudantes ou pelos estudantes seguida por perguntas e respostas mecanizadas que já chegam elaboradas no próprio material proposto por programas a nível federal, estadual ou municipal.

Segundo números apurados pelas sucessivas edições da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, FAILLA (2016), há um decréscimo contínuo do número de jovens que afirmam gostar de ler à medida que avançam para os anos finais do ensino básico. A pesquisa também demonstra que o quase inexpressivo papel desempenhado pelos professores na origem do interesse pela leitura dos jovens fica evidente, ao considerar que a relação que se estabelece entre o prazer de ler e o dever de ler na escola é mais uma falha, já que o prazer de ler que deve se constituir em uma relação singular, individual entre leitor e texto e, de certo modo, voluntária como uma prática a ser estimulada fica prejudicada no ensino de literatura na educação básica.

A ausência ou falha nos programas de formação dos docentes colaboram para que grande parte dos professores restrinjam suas práticas de leitura a conteúdos essenciais ao exercício da profissão, inviabilizando a formação de uma sociedade plenamente leitora. Como diz Geraldi (1997, p.83), no ensino, “não se trata de trabalhar com dados ou fatos para, refletindo sobre estes, produzir uma explicação. Trata-se de aprender/ensinar as explicações já produzidas e fazer exercícios para chegar a respostas que o saber já produzido havia previamente fornecido”.

Nesse contexto, pode-se inferir que o trabalho docente tende a reproduzir métodos ineficazes de ensino, ao priorizar em sua prática com os estudantes, seja do nível Fundamental ou do nível Médio, modelos que contemplem unicamente pesquisa sobre autores e obras, em que os alunos o fazem pela internet, seminários sobre autores e obras cujo cronograma igualmente segue a linha do tempo da história da literatura nacional e a do antigo

colonizador prendendo-se a história da literatura, não tendo como foco a exploração do texto literário como forma de reflexão do ser e do estar no mundo.

Outrossim, a escolha dos textos que serão trabalhados em sala de aula precisa ser feita com muito cuidado, objetivando levar o estudante, por meio da leitura, a explorar sua criatividade, sendo capaz de gerir uma escrita que o represente diante de si mesmo e do mundo.

Os educadores, neste contexto, têm por lema o ditado “faça como eu faço”, ou seja, são pessoas que demonstram entusiasmo pela leitura; conhecem as características do processo de leitura a fim de encaminhar a prática pedagógica; selecionam textos potencialmente significativos para os seus alunos, apontando outras fontes particulares de que dispõem os assuntos estudados, incentivando o uso da biblioteca; são abertos a outras interpretações de uma determinada obra e aprendem com elas; preparam a estrutura cognitiva dos alunos a fim de que estes possam confrontar-se com os diferentes textos propostos para leitura (SILVA, 1985, p. 59).

Tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio deve se observar critérios cuidadosos com a escolha dos textos já que a experiência de leitura do adolescente é mais restrita e necessita ser construída com a ajuda do professor, que além de incentivar e sugerir leituras, demonstra proximidade e envolvimento com o ato de ler de forma prazerosa.

Tomando como base as proposições de Cosson (2006) é essencial que os professores, ao propor o Letramento Literário considerem a execução do seu planejamento relativo a abordagem do texto literário em sala de aula, a partir de duas sequências, ou seja, a básica e a expandida. Desse modo, o autor, ao definir o que é letramento literário nos afirma que,

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2006, p. 23).

Logo, compreender que o ensino de Literatura ocupa um espaço importante no planejamento do professor, portanto, fundamental para que a literatura exerça sua função social, já que o texto literário, por si só, também letra, educa, escolariza, humaniza preparando o estudante para o mundo do trabalho e para exercer a sua cidadania.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Investigamos o quanto os estudantes participantes conheciam acerca da produção literária de expressão Mato-grossense e praticamente todos os alunos tinham um conhecimento raso dos textos cujas temáticas abordam a condição de pertencimento ao estado de Mato Grosso.

Deve-se observar nesse caso, que os estudantes reconhecem os elementos ligados ao regionalismo e presentes nos textos como àqueles referentes a paisagem local, os costu-

mes, o linguajar cuiabano, as tradições, principalmente as associadas a dança e a religiosidade, porém somente parte deles se identificam com esses elementos.

Outra evidência que surgiu ao longo do trabalho com os textos literários propostos mostra que embora os textos dos autores que publicam na Revista Literária *Pixé* sejam pouco conhecidos pelos estudantes nesta fase de escolarização é nítido que avançamos nas discussões de temáticas que permeiam as relações sociais, a exemplo de questões sociais como ancestralidade, gênero, sexualidade, preconceito, pertencimento, cidadania, meio ambiente dentre outros, comprovando que o literário produzido em Mato Grosso possui potencial para a formação de leitores e do letramento literário no desenvolvimento da criticidade e no empoderamento social do estudante representando um rompimento desse horizonte de expectativa do leitor em formação.

6. REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BORDINI, Maria da Glória & AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: A Formação do Leitor: alternativas metodológicas**. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.
- ANTONIO CANDIDO. **Vários Escritos**. 4ª edição, reorganizada pelo autor. Duas Cidades Ouro sobre Azul São Paulo | Rio de Janeiro 2004.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: *Vários escritos*. 5ª ed., revista e ampliada. Ouro sobre Azul. São Paulo: Duas Cidades, 2011.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FAILLA, Zoara (Org.) **Retratos da Leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 1º ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 1997.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERALDI, João Wanderley. *et al.* (orgs.). **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura & realidade brasileira**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado

Aberto, 1985.

YUNES, Eliana. **Círculos de leitura: teorizando a prática. Leitura: Teoria & Prática**, Porto Alegre, 1999.

Informações do artigo

Recebido: 08 de setembro de 2023.

Aceito: 08 de abril de 2024.

Publicado: 15 de maio de 2024.

Como citar esse artigo (ABNT)

GARCIA, Eliane Dolens Almeida; PEREIRA, Marcos Aparecido. (Re)Pensando as práticas de leitura na escola: a emancipação por meio do texto literário. **Revista Prática Docente**, Confresa/MT, v. 9, e24015, 2024.

<https://doi.org/10.23926/RPD.2024.v9.e24015.id767>.

Como citar esse artigo (APA)

GARCIA, E. D. A., & PEREIRA, M. A. (2024). (Re)Pensando as práticas de leitura na escola: a emancipação por meio do texto literário. *Revista Prática Docente*, 9, e24015. <https://doi.org/10.23926/RPD.2024.v9.e24015.id767>.

Editores da Seção

Marcelo Franco Leão 

Editor Chefe

Thiago Beirigo Lopes 