



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LITERATURA

**O ensino de literatura na educação básica:
um olhar para o *novo ensino médio***

HYORRANA NASCIMENTO ALVES

BRASÍLIA

2022

**O ensino de literatura na educação básica:
um olhar para o *novo ensino médio***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Literatura da Universidade de Brasília como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Literatura, sob orientação do Prof. Dr. Robson Coelho Tinoco.

Prof. Dr. Robson Coelho Tinoco – PÓSLIT/UnB
(Professor-orientador)

Profa. Dra. Larisse Lázaro Santos Pinheiro – CEUB
(membro da banca)

Profa. Dra. Janaína de Aquino Ferraz – LIP/UnB
(membro da banca)

BRASÍLIA
2022

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

NN2440e Nascimento Alves, Hyorrana
O ensino de literatura na educação básica: um olhar para
o novo ensino médio / Hyorrana Nascimento Alves; orientador
Robson Coelho Tinoco. -- Brasília, 2022.
110 p.

Dissertação(Mestrado em Literatura) -- Universidade de
Brasília, 2022.

1. literatura. 2. novo ensino médio. 3. transição. 4.
pandemia. 5. educação. I. Coelho Tinoco, Robson, orient. II.
Título.

AGRADECIMENTOS

Neste período de aprendizado durante o desenvolvimento deste trabalho, gostaria de agradecer a Deus pelo dom da vida e por enxergar e refletir sobre a realidade em que me encontro, para além do que é concreto e ser capaz de modificá-la. Sou grata ao professor Dr. Robson Coelho Tinoco, sempre disposto e disponível, dia e noite, no desenvolver desta pesquisa. Um agradecimento especial a minha irmã, Giovanna, a maior incentivadora deste sonho. Aos meus pais, Marta e Francisco, que são o alicerce em qual posso confiar e descansar. Ao meu marido, Eron, o apoio que sempre preciso em todos os momentos. Aos meus irmãos, Ricardo e Rafael, homens importantes na minha trajetória.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos, que assim como eu, persistem em um sonho, e que, através dos estudos, busca alcançá-lo.

RESUMO

Esta pesquisa busca apresentar o “ensino de literatura” e suas práticas dentro do ambiente escolar, sobretudo no desenvolver do novo ensino médio, o qual perpassa por transição, sobrevivendo a pandemia de COVID-19, no Centro de Ensino Médio 01 do Guará – GG. A literatura é um processo complexo, o qual perpassa toda a vivência humana. A presente pesquisa se desenvolve no refletir do “ensino de literatura”, nas mudanças na etapa final da educação básica, de acordo com o currículo do novo ensino médio e nas possíveis novas práticas pedagógicas para abarcar este tema tão relevante na vivência e no cotidiano dos indivíduos.

Palavras-chave: literatura, novo ensino médio, transição, pandemia, educação.

ABSTRACT

This research seeks to present the "teaching of literature" and its practices within the school environment, especially in the development of the new high school, which goes through transition, surviving the COVID-19 pandemic, at the Centro de Ensino Médio 01 do Guará - GG . Literature is a complex process, which permeates all human experience. The present research is developed in the reflection of the "teaching of literature", in the changes in the final stage of basic education, according to the curriculum of the new high school and in the possible new pedagogical practices to reach this theme so relevant in the experience and daily life of individuals.

Keywords: literature, new high school, transition, pandemic, education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1.....	62
Figura 2	75
Figura 3	93
Figura 4	94
Figura 5	94
Figura 6	95

LISTA DE TABELAS

Quadro 1.....	64
Quadro 2	82

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DODF – Diário Oficial do Distrito Federal

EAPE – Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

PAS – Programa de Avaliação Seriada

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Capítulo 1 - escola, leitura e literatura.....	15
1.1 A leitura	15
1.2 Obrigatoriedade de leitura na escola.....	19
1.3 A escassez de livros na biblioteca.....	23
1.4 Planejamento de disciplinas.....	28
1.5 Professores - uma peça fundamental no processo.....	31
1.6 O livro didático.....	34
1.7 Conceituando literatura.....	40
Capítulo 2 – Literatura e ensino	47
2.1 Estudamos literatura?.....	47
2.2 Escrita e leitura criativa	53
2.3 Exames de desempenho	59
2.3.1 Vestibulares, Programa de Avaliação Seriada (PAS), Enem e outros.....	60
2.3.2 A literatura e as avaliações.....	64
Capítulo 3 - Novo ensino médio	72
3.1 Impactos da pandemia de COVID-19	72
3.2 Pesquisa de campo - escola CEM 01- Guará	75
3.3 Projetos desenvolvidos na escola	82
3.3.1 Projeto “Expressando”	92
3.3.2 Projeto “Grupo de leitura do GG”	95
Considerações finais	96
Referências bibliográficas	97
Fontes.....	104
Anexos.....	107
Apêndices	108

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como motivação principal a experiência de ensino como aluna, e posteriormente como professora, na educação básica pública do Distrito Federal. Objetivando a apresentação de práticas pedagógicas vigentes na atualidade e a busca por novas possibilidades em se desenvolver práxis para um “vivenciar literatura” no ambiente escolar, este trabalho perpassa metodologicamente por conceitos de teóricos e estudiosos do campo, Paulo Freire, Lev Semenovitch Vygotsky e Mikhail Bakhtin, e apresenta um estudo qualitativo por meio de entrevistas, questionários e observações para compreender a transição a qual os anos finais da educação básica dispõe. “Que outros se gabem das páginas que escreveram; eu me orgulho das que li.” - Jorge Luis Borges.

Diante dos desafios encontrados na educação, a literatura se apresenta como uma inquietação para os parâmetros vivenciados na escola pública da atualidade. Negligenciada em sua práxis e esquecida no cotidiano, este trabalho busca resgatar a essência, a qual, porventura, não foi explorada por completo no currículo escolar nas etapas da educação básica. Ademais,

para um leitor, esta pode ser a razão essencial, talvez a única justificativa para a literatura: que a loucura do mundo não nos tome por completo, mesmo que invada nosso porão e depois, lentamente vá tomando nossa copa, a sala e a casa inteira. [...] Quando o mundo se torna incompreensível, quando atos de terror e respostas aterrorizantes para tal terror enchem nossos dias e nossas noites, quando nos sentimos desorientados e desconcertados, procuramos um lugar no qual a compreensão (ou a fé na compreensão) tenha sido expressa em palavras ¹

A literatura, neste sentido, é um universo à parte do mundo real e, simultaneamente, está em conexão com ele. O pensar e agir do ser humano está intrinsecamente ligado a sua função de ler, o homem sempre se preocupou, desde os primórdios da espécie humana, em registrar sua produção e saberes através da vida. Esta forma evoluiu desde as pinturas rupestres e blocos de argila ao que conhecemos hoje como rede digital.² O que vislumbramos hoje como livro sofreu várias modificações e evoluções durante o atravessar dos tempos. Houve uma época que possuir acervo de livros ou uma biblioteca era símbolo de status, poder e conhecimento, acessível apenas aos mais poderosos e influenciadores da sociedade.

¹MANGUEL, A. *À mesa com o Chapeleiro Maluco*: ensaios sobre corvos e escrivatinhas. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. P. 56.

² SANTOS, José Machado. O Processo Evolutivo das Bibliotecas da Antiguidade ao Renascimento. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação. São Paulo, v.8, n.2, p. 175-189, jul./dez. 2012. P. 180. (com adaptações). Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/viewFile/237/235> Acesso em: 25/08/2021.

A imprensa foi, sem dúvida, uma das mais importantes descobertas para a popularização do livro. Na Alemanha, Gutenberg, em meados de 1450, apresentou a Bíblia impressa, uma tecnologia inovadora que iria revolucionar o mercado dos livros. Esse fato foi de grande importância, pois se modificou o campo da prática artesanal para a inovação impressa, o que possibilitou, a partir do século XVIII, a produção em massa de obras.

Em contraponto, o livro tornou-se cada vez mais parte do sistema capitalista, uma vez que, submetido à compra e venda, tornou-se uma mercadoria. Mostra-se com um novo rosto, o rosto da sociedade burguesa, “o livro começa com uma ideia na cabeça e termina como objeto nas livrarias.”³. Desta tecnologia não só participa o escritor, mas também o editor, o que transforma a obra em mercadoria propriamente dita, deste processo advém os contratos, os normativos e impactos sociais e culturais procedentes de um novo negócio para os livros.

Cultura como forma de desenvolvimento da linguagem que faz parte do espectro linguístico da formação do estudante para apreensão do hábito de leitura e ensino da língua se torna mais eficaz por se tratar da formação de um ensino a partir da cultura e vida social de cada educando.

O ensino a partir da cultura se forma pela busca da inserção no ambiente escolar e da vivência com culturas e manifestações que façam parte do convívio do educando pode se apresentar como uma interessante alternativa ao ensino tradicional e a leitura maçante a qual muitos alunos são expostos para que desenvolvam, de forma errônea, o “gosto” pela leitura e literatura, bem como o ensino da língua.

O contato com a música está inserido em nosso meio a partir do momento em que nascemos e faz parte de nosso cotidiano diário, usada como forma de expressão e conteúdo das experiências, buscando uma conexão, pois “muito antes de dominar as regras gramaticais, utiliza palavras com fluência e formula frases já com entonação”.⁴ Neste sentido, se pode buscar a conciliação e “metodologias devem ser concebidas dentro do contexto da época, e cabe a nós, educadores, à luz dos conhecimentos atuais, extrair o que há de melhor delas”⁵. A propagação de uma vertente cultural de forma a abrir precedentes para uma nova metodologia, diferente daquilo que se apresenta na prática do cotidiano escolar, uma pedagogia que faça transpassar as barreiras das disciplinas, pois, “todo o trabalho é permeado por uma literatura

³ LAJOLO, M. & ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. 3ªed. São Paulo: Ática, 2009. P. 39.

⁴ PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. Brasília: MusMed, 2000. P.98.

⁵ *Ibidem*. P. 110.

também interdisciplinar, partindo da epistemologia, da filosofia e da teoria do conhecimento, abrangendo também a educação [...].⁶

A vida como forma de a cultura se manifesta por meio da educação que se apresenta “como um como um mecanismo - único e verdadeiro – para alcançar a inclusão social” sendo “o principal mote dos educadores da atualidade”.⁷ A educação que se baseia em pilares que buscam o desenvolvimento de um educando para perpassar pela vida de forma a analisá-la e se posicionar diante dela. A contribuição do educador, neste sentido, se faz de diferencial estratégica. “Nenhum educador de mediano bom senso vai achar que a Educação, por si só, liberta. Mas também não pode deixar de reconhecer o papel da Educação na luta pela libertação”.⁸

O conhecimento é uma construção cultural, portanto, social e histórica, e a escola, como veículo que o transporta [...] modo como esse mesmo conhecimento é compreendido, selecionado, transmitido e recriado.⁹ A escola, com esse papel de ser o transportador daquilo que se apresenta como conhecimentos históricos culturalmente agregados e acumulados ao longo da história da humanidade, seria o pilar da sociedade atual no sentido de buscar a possibilidade de mudança e criticidade para com os acontecimentos reais do cotidiano do indivíduo contemporâneo.

A compreensão como vivência do que foi composto como base para o que se espera de uma educação libertadora produz um ensino que “faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação”.¹⁰ “Luta” essa a qual não só em períodos de objetificação da escola, mas sim ao longo da vivência em sociedade porque, “não é possível desenvolvimento de sociedades [...] dependentes da sociedade metropolitana, pois que são sociedades alienadas, cujo ponto de decisão política, econômica e cultural se encontra fora delas – na sociedade metropolitana”. Uma sociedade que precisa de outra, uma vez que “esta é que decide os destinos, em última análise, daquelas que apenas se transformam”.¹¹

⁶ FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Interdisciplinaridade, música e educação musical. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 30-47, jun. 2010. P. 31. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/download/224/203>. Acesso em: 20/10/2022.

⁷ PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. Brasília: MusMed, 2000. P. 79.

⁸ FREIRE, Paulo. *A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 29ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. P. 95.

⁹ CORTELLA, M. S. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez, 2009. P. 17.

¹⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. P.20.

¹¹ *Ibidem*. P 99.

Está inserido em um mundo em que está tudo conectado e englobado, a literatura tomou espaços antes não alcançados e de forma concomitante compondo objeto de discussões. “Estranha que a literatura e a música nem sempre tenham sido objeto da preocupação recíproca de quem de direito, isto é, dos literatos e dos músicos”.¹² Essa função passou despercebida por indivíduos em geral e pessoas da própria área de atuação. Desde que os românticos defenderam a música como uma linguagem universal, quer dizer, impregnada das outras artes como uma espécie de sumo delas, ou de última instância da subjetividade”.¹³

A vida como imitação da arte perpassa o que se compreende como tempo, “as obras literárias também se movem no tempo, como a música, e se estendem em imagens, como a pintura”.¹⁴ A fórmula e a sensibilidade se manifestam diferente conforme o tempo e os espaços, o desígnio do que seria ou não manifestações literárias ou artísticas. A expansão dos limites de concepções outrora vistas como imutáveis, coloca a literatura e outras manifestações em um lugar próprio destas. Uma constante decepção para àqueles que tentam rotular a literatura, essa não possui tal premissa, “existem várias formas de manifestação das artes e de suas relações, sejam críticas, sejam inventivas”.¹⁵

O estudo da literatura em conexão com a leitura é uma realidade complexa, até mesmo mal interpretada. Este é entendido por muitos como parte instrumental para o ensino da língua e aparato da gramática. O acesso aos textos literários parece indesejável e impensável como uma pluralidade de concepções para formação dos indivíduos e integração dos saberes adquiridos com a realidade sincrônica e diacrônica, vivenciando a literatura como compreensão de um fenômeno sociocultural e ideológico que pode ser colocado em prática nas experiências dos educandos e docentes.

A prática da leitura como uma legitimação do saber, interpreta a literatura de modo deturpado. Essa função formadora da literatura, apresentada no modelo atual das gestões escolares, prioriza a “interpretação” de textos escritos e seu despertar para gramática e linguística, a fim de buscar por este método, a instrução da língua. Neste sentido, as bibliotecas escolares desempenham um “papel” expressivo na conjectura do proporcionar uma adaptação no compreender da “transmissão do saber” por intermédio da leitura.

¹² SQUEFF, Enio. Música e literatura: entre o som da letra e a letra do som. *Literatura e Sociedade*, v. 2, n. 2, p. 139-142, 1997. Northrop FRYE, "Crítica ética: teoria dos símbolos", *Anatomia da crítica*, São Paulo, Cultrix, 1973. P.139.

¹³ *Ibidem*. P. 140.

¹⁴ FRYE, Paulo. *O caminho crítico*. 1ªED. Editora Perspectiva. 1973. P.81.

¹⁵ *Ibidem*. P. 85.

Este trabalho busca resgatar a formação social intrínseca da literatura, questionando seu espaço e sua intencionalidade, como uma disciplina formativa, no âmbito escolar. Diversamente, desobrigada do dogmatismo, a literatura se torna cada vez mais necessária para um indivíduo dentro do conceito contemporâneo, o qual necessita entender e superar seus anseios, compreender a realidade e atuar analiticamente em sua existência.

Ser profissional da educação, nesta perspectiva, se torna cada vez mais desafiador. Com as recentes mudanças no Ensino Médio e a adversidade antiga em que a literatura enfrenta para conquistar seu espaço dentro deste contexto, a docência e o aprender se entrelaçam em um emaranhado de conflitos a serem superados com a colaboração de toda a comunidade escolar.

O estudo está dividido em 3 capítulos, o primeiro capítulo, intitulado “Escola, leitura e literatura” abarca uma abordagem teórica de estudiosos da educação para contextualizar e compreender esta na perspectiva das abordagens teórico-metodológicas vigentes na no ensino da atualidade. O capítulo 2, “Literatura e ensino”, apresenta as práticas pedagógicas atuais para o ensino de literatura, presentes no ambiente escolar, bem como seus desdobramentos para fora desta, perpassando por uma análise dos exames de desempenho, PAS¹⁶, Enem e Vestibulares. O capítulo 3, o “*Novo ensino médio*”, trata da pesquisa de campo realizada no Centro de Ensino Médio 01 – GG, a qual atravessa uma transição para o *Novo ensino médio*, vislumbrando o novo currículo instituído pela Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020.

¹⁶ Programa de Avaliação Seriada (PAS) é um processo seletivo para ingresso na Universidade de Brasília (UNB).

CAPÍTULO 1 – Escola, leitura e literatura

É no contexto da escola, como sinônimo de instrução herdada no Brasil, a literatura como instrumentalização do ensino humano e da língua, advinda do pensamento renascentista, a prática de leitura com formato obrigatório, que o aluno se encontra, intrínseco, com suas próprias questões individuais e de sua realidade.

1.1 A leitura

no Egito Antigo, por exemplo, a educação de um escriba consistia, entre outras coisas, em anos de prática de ditados e cópias de textos, muitos deles literários. É assim que muito do que sabemos das belas palavras e sentenças escolhidas para a distração do faraó e sua corte, conforme era designada a escrita literária na época, deve-se ao trabalho árduo de aprendizagem daqueles jovens escribas. Entre os gregos, os poemas homéricos, as tragédias e as comédias cumpriam, ao lado da função catártica defendida por Aristóteles para as tragédias, um papel relevante na formação moral e política do cidadão, tanto que os dramaturgos eram subvencionados pelo Estado. É ainda na Antiguidade, desta vez entre os romanos, que o aprendizado da retórica e o cultivo da oratória política tomam a literatura como parceira preferencial na preparação dos jovens para o exercício da vida pública, fazendo do estudo dos textos literários, tal qual aconselhou Horácio em sua *Arte poética* – epístola aos pisões (1990), uma forma de instruir deleitando.¹⁷

A instituição da literatura como disciplina pode ser entendida em sua origem com as leituras de obras literárias pelos jesuítas para catequização do povo nativo do Brasil, com a expulsão dos jesuítas, o ensino passou a ser obrigação do estado, este se modificou para um ensino não mais voltado para Igreja, mas sim para a exortação do nacionalismo. No século XIX, o ensino de literatura era voltado para as escolas secundárias no intuito de preparação para o vestibular.¹⁸ “De um modo geral [...] a importância de ensinar a literatura decorreu de duas funcionalidades a ela atribuídas: a aquisição e consolidação do conhecimento da língua; e a sua participação na construção de um imaginário nacional”.¹⁹

Esta “funcionalidade” da literatura como parte do processo de aquisição da língua se enraizou no desenvolver das aulas de gramática e está presente até hoje nos conceitos de aprendizagem de alunos e docentes. Apresentar e limitar a literatura como uma “função” da

¹⁷ Literatura: ensino fundamental. Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). P. 55.

¹⁸ DOS SANTOS, Claudete Daflon. JORGE, Silvio Renato. Gragoatá, Niterói, n. 37, p. 177-200, 2. sem. 2014, P. 178

¹⁹ *Ibidem*. P. 41.

gramática pode ser considerado um erro demasiado que produz uma desvalorização e pouca preocupação e importância da literatura na vida real e escolar de qualquer indivíduo.

Essa necessidade de buscar “funcionalidade” de tudo, mostra como nossa sociedade tecnológica e imediatista se perdeu em algum momento da história e se apossou daquilo que mais se aproxima da mentalidade do capitalismo e sua sociedade desinformada [...] “é plausível acatarmos a tese de que se as mudanças sociais foram geradas pelo uso da tecnologia, é nela também que encontraremos caminhos que nos permitam mudar as práticas educativas”.²⁰

A prática educativa tem passado por muitas alterações e modificações, com o avanço da tecnologia e o surgimento das mídias sociais que se apropriam de novos impulsos e descobertas, corrobora o ideal de respostas rápidas de grande abrangência na complexidade da problemática social em detrimento da parada reflexionada para quaisquer questões da vida.

Essa problemática da sociedade é uma porta de entrada para reflexões como a proposta pedagógica e de ensino-aprendizagem em que se conceitua a predisposição de mudança e migração de atividades para o mundo digital, possibilitando às novas gerações o contato com a tecnologia para fins de conteúdos científicos, para que estes alunos não se dispersem e façam o uso, em momentos inoportunos destas tecnologias.

A literatura “então se desvencilha da ideia de preceptística, receituário retórico de poesia, passando a designar a investigação sistemática da natureza e funções da literatura, nomeando assim a disciplina nuclear dos estudos literários contemporâneos.” A literatura se configura uma forma de socialização dentro da perspectiva de como isso é cobrado no vestibular, este por sua vez tem a proposta de garantir um status de leitura de obras conceituadas na perspectiva de envolvimento dos alunos no “cânone: seu espaço de poder também é legitimado como cultura no ambiente do exame”. A leitura, dentro desta perspectiva, se justifica na medida em que “o aluno médio entra em contato com o campo literário [...], bem como com certo cânone representativo da literatura nacional e, posteriormente, com os escritores e obras relacionados nas Listas de Vestibular”.²¹

A literatura dentro da perspectiva de trabalho e apresentação dentro do ambiente escolar poderia ser desenvolvida transversalmente, abarcando e perpassando todas as disciplinas, não como um conceito de leituras obrigatórias, mas da livre leitura.

²⁰MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: Atividades de retextualização*. 4ed. Cortez: São Paulo, 2003. p. 78.

²¹FIDELIS, Ana Cláudia da Silva. *Do cânone literário às provas de vestibular: canonização e escolarização da literatura*. 2008. 238 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, SP. P.9.

A história do livro no Brasil é relativamente atual e corrente e se inicia com a chegada dos Jesuítas na colonização de 1500, a chegada da família real vinda de Portugal em 1807 e com o advento da imprensa em 1808. Essas datas marcam o começo do desenvolvimento da civilização brasileira, “o começo da vida administrativa, econômica, política, militar, espiritual e social do Brasil. Só começamos a engatinhar pelo caminho da cultura depois do estabelecimento dos conventos dos jesuítas [...]. A instrução e os livros estavam nos conventos”.²²

Como está descrito nos diversos livros de história do Brasil, a relação econômica entre a colônia e Portugal era baseada no pau-brasil e na cana de açúcar. Neste contexto, o acesso à escolarização se dava apenas para a pequena camada mais influente da sociedade colonial. A partir da descoberta do ouro, Portugal passou a exercer uma maior influência e exploração em sua colônia. Dessa forma,

durante a década de 1790, os rumos da Revolução Francesa afetariam de forma patente o destino das demais monarquias absolutistas no Velho Continente, mormente na Península Ibérica. Tal foi a ebulição política em solo francês que a circulação das ideias consideradas sediciosas pela realeza portuguesa tornou-se um sério problema a ser enfrentado.²³

Segundo Alessandra El Far “a metrópole portuguesa, até a vinda da família real, em 1808, proibiu expressamente qualquer tipo de reprodução impressa em todo o território nacional, por temer uma possível propagação de ideias políticas progressistas e revolucionárias”²⁴ No Brasil colônia, a circulação de livros foi de maneira mais abrangente. O Rio de Janeiro foi a corte e posteriormente a metrópole, sendo o marco do mercado editorial. No entanto, em seu início, as publicações eram, na concepção de D. João VI, para divulgação de publicações e legislações normativas diplomáticas, ele as idealizou na “Impressão Régia”, todavia, seu uso foi tomando paralelas formas de publicações, vivenciando textos literários e outros informes em sua vigência.²⁵

Diferentemente do que acontecia na Europa, Portugal mantinha uma dominação não só de exploração econômica, mas também de privação de liberdade e emancipação dos indivíduos. A “Europa continuava a desenvolver [...] tendo em vista o objetivo de atingir um

²² MORAES, Rubens Borba de. *Livros e bibliotecas no Brasil colonial*. 2.ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2006. p. 4.

²³ MEIRELLES, Juliana Gesuelli. *Política e cultura no governo de Dom João VI: imprensa, teatros, academias e bibliotecas (1972-1981)*. SciELO - Editora UFABC. Edição do Kindle. 2017, p.16

²⁴ EL FAR, Alessandra. *O livro e a leitura no Brasil (Descobrendo o Brasil)*. Zahar. Edição do Kindle. 2006, p.82.

²⁵ *Ibidem*. P. 84.

público leitor e consumidor cada vez mais vasto [...] o Brasil, diante dos interditos estipulados pela metrópole portuguesa [...] passava ao largo desse processo”.²⁶

A leitura era privilégio dos poucos que sabiam ler, já que a maioria da população como escravos e mulheres, não a fazia “por conta das rígidas regras morais da época, que reservavam à mulher somente o espaço doméstico, pais e maridos cientes de sua autoridade patriarcal costumavam proibir a elas o acesso à educação”.²⁷ Neste sentido, não é de se espantar que, no Brasil, “eram raras as mulheres que sabiam ler e escrever com fluência.” A maioria masculina privilegiada quando se interessados pela leitura

[...] precisavam importar de Portugal os livros que desejavam, enfrentando, com isso, uma série de trâmites burocráticos, os custos do transporte e a censura lusitana, primeiro concentrada nas mãos da Inquisição, depois comandada pelos funcionários da Real Mesa Censória, criada em 1769.²⁸

Uma leve mudança sobreveio com a chegada da família real ao Brasil em 1808, fugindo das tropas de Napoleão, Dom João e a corte real se instalaram no Rio de Janeiro e de maneira a qual funcionava a monarquia, “onde o rei se encontrasse, lá estariam os artefatos (os livros, os panfletos e peças de teatro, a prataria, as carruagens), bem como as pessoas e as instituições necessárias para dar suporte e significado ao exercício da realeza e de sua soberania”.²⁹

Um questionamento complexo que vai para além do que se propõe e entende-se como formação de leitores, mas antes de abordar o tema, é necessário debater sobre o que seria um “leitor” ou “leitores de qualidades” ou até mesmo o que se classificaria por obras de qualidade” essas obras seriam classificadas somente com as clássicas ou seria válida toda a forma de leitura? Questionamentos e anseios aos quais provavelmente não conseguiremos resolver em sua totalidade, esse não é o propósito deste trabalho, mas sim, buscar um esclarecimento por meio de bases teóricas e metodológicas das problemáticas citadas. A literatura se apresenta como uma experiência em que os homens têm a oportunidade de

²⁶ *Ibidem*. P. 85.

²⁷ SOUSA, Gustavo Borges; CARVALHO, Luciana Beatriz Oliveira Bar; DE CARVALHO, Carlos Henrique. A leitura no Brasil Colônia e suas (inter) relações com a contemporaneidade. Revista HISTEDBR On-line, v. 18, n. 1, p. 17-28, 2018. P. 23. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8651614>. Acesso em: 20/10/2022.

²⁸ EL FAR, Alessandra. *O livro e a leitura no Brasil (Descobrendo o Brasil)*. Zahar. Edição do Kindle. P. 69.

²⁹ MEIRELLES, Juliana Gesuelli. *Política e cultura no governo de Dom João VI: imprensa, teatros, academias e bibliotecas (1792-1821)*. SciELO - Editora UFABC. Edição do Kindle. P. 39.

ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade.³⁰

Neste sentido, o que Nelly Novaes Coelho denominou de “leitura inteligente, aquela que esclarece e enriquece o espírito depende não só da aquisição do mecanismo da leitura, mas de toda uma educação preparatória”.³¹ A leitura, em seu significado formal, não abrange a compreensão da reflexão que esta carrega. Ler e produzir significado naquilo que se lê é o alcance que se necessita dentro da comunidade escolar. Fazer conexões com o futuro, com cotidiano, com passado e com as vivências dos alunos, dentro da perspectiva da leitura, é uma das competências a se desenvolver na literatura no espaço educacional.

No desenvolvimento e na busca por leitores dentro da perspectiva de prática de leitura e reflexão, a escola se configura como uma importante mediadora e o professor como o “parceiro” dentro da dinâmica da educação, de forma a proporcionar a progressão das experiências dos educandos em suas vivências ao longo da vida. Neste seguimento, a escola é vista não só como um espaço de aprendizagens, mas também como um espaço de diálogo, manifestações e trocas de experiências e convivências, as quais se perpetuam e modificarão a vida de cada indivíduo que nela está inserido.

1.2 Obrigatoriedade de leitura na escola

A leitura dá lugar aos computadores, jogos de videogame, mídias sociais, entre outros. No desenvolvimento da atualidade, as tecnologias podem ser uma aliada à educação. No entanto, para isso, é necessário não só investimentos, o qual são de grande importância, mas também, incentivo à formação continuada de professores para utilizar estas novas tecnologias e direcionamento dos alunos nas atividades propostas. A questão da obrigação de leitura para vestibulares, Enem etc., dificulta ainda mais seu interesse, pois, para muitos alunos, segundo entrevistas realizadas na escola, a maioria das obras são “antigas” e que estudar as escolas literárias somente vale a título de decoração para realização de provas. Com efeito,

se aceitarmos a conclusão que aponta para a indicação de que somente devemos dar ao nosso jovem leitor o que ele gosta, ou melhor dizendo: àquele jovem do qual pretendemos fazer um leitor, então somos forçados a admitir que, dado o exposto, em raríssimas exceções teríamos um leitor de Machado de Assis.³²

³⁰ COELHO, N. N. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2000. P.29.

³¹ *Ibidem*. P. 45.

³² PEREIRA, Manuel Cunha (Org.). *A palavra é... Escola*. São Paulo: Scipione, 1992. P. 52.

A literatura somente como “gosto” é um conceito complexo, pois, a apreciação da literatura é uma prática que se desenvolve e se constrói ao longo da existência do indivíduo, a qual perpassa as barreiras escolares. Neste sentido, a literatura ainda teria seu espaço, sua função? As obras literárias clássicas, no caso de leituras obrigatórias do ensino médio, estariam para além do ensino de escolas literárias e utilização como meio para um bom uso da norma culta da língua? “Como fazer nosso jovem ser um leitor, tanto das obras atuais, com as quais ele se identifica, quanto das obras clássicas que ele tanto abomina?”³³

Segundo Tzvetan Todorov em *Literatura em perigo*³⁴, sua argumentação de que a literatura está em perigo, pois nos esquecemos qual sua função e o que ela transforma em um indivíduo, por estarmos em um mundo tão objetivo, contundente e imediatista, que necessita de respostas prontas e rápidas para questões que, muitas vezes, não seriam formuladas assim.³⁵ Desta forma, perdemos nossa humanidade, “o organismo simplesmente vive, mas não é justificado de dentro de si mesmo”.³⁶ Nesse sentido,

conforme Todorov (ibid.), Bakhtin esboçou uma nova interpretação da cultura que a coloca como uma composição de discursos que retêm a memória coletiva e em relação aos quais é necessária uma tomada de posição. É essa interação dialógica e opinante que gera movimento e transformações, afastando do sujeito o assujeitamento.³⁷

Para Todorov (2009), se nota nas escolas de educação básica, um certo ajuntamento de percepções históricas sobre a literatura com uma mistura de teorias e escolas literárias que transformam o “meio” no “fim” em si da essência. Não cabe dizer que a literatura somente seria um meio para o ensino da gramática da língua portuguesa ou até mesmo para ensinar sobre escolas literárias, para além dessas “funções” a literatura tem uma essência e finalidade tão complexa, a qual abarca a existência e compreensão, assimilação e paralelismo com o mundo real. Logo,

o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios

³³ *Ibidem*. P.75.

³⁴ Tzvetan Todorov contribuiu para os rumos da abordagem literária. Esta obra nos revela qual seria o alcance e o poder da literatura na atualidade.

³⁵ TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009. P. 87.

³⁶ Em “Estética da criação Verbal”, o autor discorre sobre o poder da palavra e compreensões cognitivas internas e externas. Sobre essa questão ver: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. (Trad. de M^a. E. Pereira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. P. 51

³⁷ TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009. P. 93.

resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim.³⁸

As obras, em suas profundidade, em si mesmas são, por certo, um objeto de estudo, capaz de adentrar em questões intrínsecas ao ser, para além do que se externaliza ou possam ser “avaliadas”. Seria esse o problema do “ensino “de literatura, afinal, a literatura se ensina? Como cita Tzvetan Todorov, os alunos precisam se voltar para a essência do que é uma obra que está sendo pretendida a ler. “Ao se instituir como sujeito do discurso, o indivíduo constitui-se, ao mesmo tempo, como interlocutor, o OUTRO, que é por sua vez constituído do próprio EU”.³⁹ Nessa interação, “ao se identificarem como interlocutores (eu–outro) instaura-se o processo de significação do texto”⁴⁰, essa perspectiva faz-se fundamental importância para o desenvolvimento do letramento literário, termo que abordaremos mais adiante, “ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”⁴¹. Neste sentido, como essa função humanizadora pode ser “ensinada”? Uma vez, que se indaga sobre se o prazer pode ser “ensinado”. Bem, precisamos nos questionar se os objetivos da escola em relação a disciplinar o que Antônio Candido intitulou de função humanizadora da literatura, “Como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”⁴², estaria de acordo com o propósito da problemática da leitura nas escolas.

Afirma Rildo Cosson, em sua perspectiva de formação de leitores, e na compreensão do “ensino da literatura” como uma análise formal e tradicional, que esta é usada como um aparato à história e como base de materiais de ensino para o aprendizado da língua portuguesa na educação brasileira. Este saber é determinado pelo perpassar dos estilos e escolas literárias, a fim de conhecer a língua, a história da literatura brasileira e suas dimensões em outros países. O autor avalia que, na prática, são dedicadas um pequeno número de aulas direcionada ao ensino de literatura, a qual é encarada como um aparto, favorecendo o ensino da língua e da gramática.⁴³ Portanto,

³⁸ *Ibidem*. P. 31.

³⁹ *Ibidem*. P. 59.

⁴⁰ PEREIRA, Manuel Cunha (Org.). *A palavra é... Escola*. São Paulo: Scipione, 1992. P. 83-85.

⁴¹ CANDIDO, Antônio. *Iniciação à Literatura Brasileira (Resumo para principiantes)* 3 a. edição PUBLICAÇÕES FFLCH/USP São Paulo, 1999. P. 85.

⁴² *Ibidem*. P. 80.

⁴³ *Literatura: ensino fundamental / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson*. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). P. 21.

o ensino de Literatura limita-se à Literatura brasileira, ou melhor, à história da Literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada por rasgos teóricos sobre o gênero.⁴⁴

De acordo com o que foi analisado até aqui, é possível perceber que as bibliografias questionam o ensino da literatura nos moldes da educação atual. Essa disciplina fragmentada é contestada pelos teóricos, pois ela se desenvolve marginalizada de sua potencialidade de transformação, na educação e no indivíduo. De fato, nossa Base Nacional Comum – BNCC – é “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”⁴⁵ e afirma que

em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes. Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando.⁴⁶

Com enfoque na educação básica, a BNCC traz a importância do “lugar” da literatura no ensino. Talvez, o que esta não revela, é o protagonismo dentro de todas as outras disciplinas. A literatura pode ser presente transversalmente em todo o aprendizado, bem como ser aprofundada mediante projetos, diálogos, oficinas etc. Diante desta situação, fica infundada a prática que se apresenta atualmente dentro das salas de aulas, como apresentado por Cosson, a literatura não pode ser considerada com um mero instrumento para o estudo da língua, e sim, o oposto, ela precisa encontrar-se em destaque para ser explorada e analisada em sua essência.⁴⁷

⁴⁴ *Ibidem*. P. 21.

⁴⁵ BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. 2017. P. 7.

⁴⁶ BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. 2017. P. 499.

⁴⁷ *Literatura: ensino fundamental / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson*. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).

Centralizar a leitura de textos literários dentro do ambiente de sala de aula, é, por demasiado importante, mas não é uma tarefa fácil de se concretizar. O professor precisa estar disposto a, em muitas ocasiões, deixar de lado o sistema de avaliações por meio de notas, na tentativa de alcançar a completude da experiência do contato com as obras. Essa atividade requer de seus envolvidos, tempo, longanimidade e consistência, um exercício que não será feito em um só dia, bimestre ou até mesmo em um ano escolar. São discussões para além de um só envolvido. Para este conceito, será necessária uma política que precisa ser inerente ao projeto pedagógico da escola em todas as etapas.

Dentro do campo teórico, essa questão de centralidade do texto literário e intensificação do convívio do aluno com as obras de literatura é de suma importância para o desenvolvimento do aluno como atuante na sociedade em que vive. No entanto, a prática é bastante diferente. Pude observar com a prática deste projeto e os anos em que fui professora, a escassez de livros nas bibliotecas escolares, o planejamento de disciplinas que já vem pré-moldado para cada etapa da educação, a falta de tempo e recursos e, com bastante frequência, a indisposição dos professores.

1.3 A escassez de livros na biblioteca

– Papai, me compra a Biblioteca Internacional de Obras Célebres.

São só 24 volumes encadernados em percalina verde.

– Meu filho, é livro demais para uma criança!...

– Compra assim mesmo, pai, eu cresço logo.

– Quando crescer, eu compro. Agora não.

– Papai, me compra agora. É em percalina verde,

Só 24 volumes. Compra, compra, compra!...

– Fica quieto, menino, eu vou comprar.

– Rio de Janeiro? Aqui é o Coronel.

Me mande urgente sua Biblioteca

bem acondicionada, não quero defeito.

Se vier com um arranhão, recuso. Já sabe:

Quero a devolução de meu dinheiro.

– Está bem, Coronel, ordens são ordens.

Segue a Biblioteca pelo trem-de-ferro,

fino caixote de alumínio e pinho.

Termina o ramal, o burro de carga

vai levando tamanho universo.

Chega cheirando a papel novo, mata

de pinheiros toda verde.

Sou o mais rico menino destas redondezas.

(Orgulho, não; inveja de mim mesmo)

Ninguém mais aqui possui a coleção das Obras Célebres.

*Tenho de ler tudo. Antes de ler,
que bom passar a mão no som da percalina,*

*esse cristal de fluida transparência: verde, verde...
Amanhã começo a ler. Agora não.
Agora quero ver figuras. Todas.
Templo de Tebas, Osíris, Medusa, Apolo nu, Vênus nua...*

Nossa Senhora, tem disso nos livros?!...

*Depressa, as letras. Careço ler tudo.
A mãe se queixa: Não dorme este menino.
O irmão reclama: Apaga a luz, cretino! Espermacete cai na cama, queima a perna,
o sono.
Olha que eu tomo e rasgo essa Biblioteca
antes que pegue fogo na casa.
Vai dormir, menino, antes que eu perca a paciência e te dê uma sova.
Dorme, filhinho meu, tão doido, tão fraquinho.
Mas leio, leio... Em filosofias tropeço e caio,
cavalgo de novo meu verde livro,
em cavalarias me perco, medievo;
em contos, poemas me vejo viver.
Como te devoro, verde pastagem!...
Ou antes carruagem de fugir de mim
e me trazer de volta à casa
a qualquer hora num fechar de páginas?*

*Tudo que sei é ela que me ensina.
O que saberei, o que não saberei nunca,
está na Biblioteca em verde murmúrio
de flauta-percalina eternamente. (ANDRADE, 1980)⁴⁸*

A “magia” da literatura, a transformação de termos casuais em algo mais, explorando assim, todos os significados dentro de uma perspectiva literária daquilo, por vezes, despercebido ao olhar da vida veloz. Em contraposição ao texto de Carlos Drummond de Andrade (1980), uma definição do que seria uma Biblioteca em termos literais:

biblioteca s.f. 1 coleção de livros 2 p.met. lugar onde se guarda coleções de livros 2.1 p.met. edifício ou recinto onde ficam depositadas, ordenadas e catalogadas diversas coleções de livros, periódicos e outros documentos, que o público, sob certas condições, pode consultar no local ou levar de empréstimo. [...] ⁴⁹

A biblioteca, neste sentido mais literal da palavra, remete a ideia de depósito, de um lugar de disposição de livros enfileirados. Essa concepção de biblioteca, por muito tempo foi

⁴⁸ ANDRADE, Drummond. Biblioteca Verde, 1980.

⁴⁹ Apontamento do dicionário Houaiss.

sinônimo de lugar sagrado, silencioso e monumental, expõe aqui citar como referência a Biblioteca de Alexandria que por mais ou menos seis/sete séculos⁵⁰,

[...]provavelmente sofreu mais de algumas e menos de outras – de todas as causas, até mesmo por sua longa permanência na história: ao todo, cerca de seis séculos. Deixou-nos uma herança indelével, um exemplo a ser seguido, de busca do conhecimento e da intolerância. Certamente o homem moderno tem muito a aprender das lições de Alexandria [...]⁵¹

Essa visão utópica de que a biblioteca é sinônimo de lugar de obras clássicas e intocáveis e de visitação somente para contemplação, não pode ser presente no âmbito escolar. Neste sentido, dessa realidade a contribuição de Baratin nos revela o status que uma biblioteca poderia trazer a seus detentores:

a biblioteca torna-se um projeto utópico quando se propõe a fazer existir num mesmo espaço todos os vestígios do pensamento humano. Podemos fazer um paralelo com a Biblioteca de Alexandria onde os soberanos queriam afirmar a primazia da língua e da cultura grega, dotando sua capital com a memória do mundo, uma cidade nova, uma cidade de colonos, de militares e aventureiros.⁵²

Se o termo biblioteca foi utilizado por muito tempo expressado com sentido de poder, cultura e reafirmação da língua em potencial, o que mais esperar, se não um lugar de alta contemplação e momento introspectivo. No entanto, essa visão precisa ser, por está demasiadamente arraigada na sociedade, quebrada, para que, deste modo, se transforme em um lugar democrático, ao qual todos os atuantes possam ter acesso em suas práticas como leitores, autores e escritores.

Com o passar do tempo, e com a introdução da imprensa e do processo tecnológico a partir do final do século XIX, se exigiu novos métodos e procedimentos para acompanhar a circulação de livros, que agora, se fazia em grande escala. Essa circulação e interesse em livros nesta época, apesar de escritos tendenciosos, com interferência religiosa e política, contribuiu para a difusão de uma nova sociedade, embora classicista, embasada no letramento. Neste século, surgiram escritores engajados nas causas genuinamente brasileiras, um significativo fato para o estabelecimento da literatura no Brasil.

⁵⁰ Segundo Eliane Serrão Alves MEY, doutora em Ciências da Comunicação. MEY, Eliane Serrão Alves. *Bibliotheca Alexandrina*. Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas, v.1, n.2, jan./jun. 2004. P. 12.

⁵¹ MEY, Eliane Serrão Alves. *Bibliotheca Alexandrina*. Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas, v.1, n.2, jan./jun. 2004. p. 12.

⁵² BARATIN, Marc; JACOB, Christian. *O poder das bibliotecas: a memória dos livros no Ocidente*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2000. p.47

Com estes moldes de corpo social, com a chegada da família real ao Brasil e a fundação da Biblioteca Nacional em 1811, modificou-se a sociedade brasileira em paralelo com o conceito de biblioteca. A partir deste momento e contexto, o conceito de biblioteca vem se modificando ao longo dos séculos para se adequar às novas realidades. O ambiente escolar, no entanto, parece não acompanhar este processo, depara-se com uma série de dificuldades, as quais abarcam o desinteresse nas políticas educacionais à apatia do próprio aluno. Com efeito,

é verdade que, em vez de generalizar, precisamos reconhecer que existe um número considerável de bibliotecas escolares que são referências claras e mostras vivas de sua utilidade. Mas seria ilusão e ingenuidade ignorar as dificuldades genéricas que vêm afetando o conceito e a função da biblioteca escolar e, conseqüentemente, provocando certa indecisão nas políticas educacionais. Existem tensões e dificuldades que estão impedindo a implementação, de modo generalizado, da biblioteca escolar.

A situação da biblioteca escolar, nas diversas comunidades, parece não interessar as administrações educacionais – é esta a percepção. Apesar de haver projetos de estímulo à leitura, eles apresentam deficiências que acarretam decepção nas escolas, já que não resolvem de modo eficiente os diferentes problemas que o desenvolvimento da biblioteca escolar apresenta na realidade cotidiana.⁵³

Mais adiante a autora afirma que “essa situação ,vivenciada nas escolas, consegue provocar apenas desânimo e impedir uma ação responsável [...] que permita impulsionar o desenvolvimento da biblioteca escolar”.⁵⁴ O que se pode notar é que o primeiro estímulo de ações apoiadoras precisa vir dos governantes, logo abaixo, tanto os gestores como professores precisam estar atentos sempre à gestão democrática com intuito de tentar buscar o ensino da literatura de forma que seja conexo ao cotidiano dos alunos.

Então, seria um erro fazer com que essa função transformadora da literatura no mundo tecnológico atual seja apresentada de forma obrigatória? A “disciplina literatura” poderia ser desenvolvida no ambiente escolar de forma transversal, a perpassar por todas as disciplinas? Neste seguimento, poderia ser considerada não como uma disciplina com o fim em si mesma, mas como um movimento ao qual perpassa todas as etapas, blocos e eixos da educação e da vida. Ler, aprender, compreender, analisar, elaborar conexões em profundidade, trabalhando uma obra se apresenta mais interessante na construção do indivíduo e de seus pares qual estudar e analisar várias obras, escolas e movimentos literários e históricos em um curto espaço de tempo limitado as aulas de disciplina. Nesse sentido,

⁵³ ROCA, Glòria Durban. *Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola*. Artmed Editora, 2009. P. 13.

⁵⁴*Ibidem*. P.17.

como se sabe, os estudantes [...] são atualmente compelidos a ler, além dos manuais didáticos, livros de ficção de autores nacionais, a fim de desenvolver o gosto pela leitura. Abriu-se desse modo um amplo e promissor mercado. Pena é que ele tenha nascido sob o signo negativo da obrigatoriedade. Para que o prazer da leitura firme raízes e continue a ser cultivado pela vida afora, é de boa política não o atrelar, de saída, à esfera dos deveres escolares. Parece-me um erro de estratégia querer cobrar dos estudantes respostas a questionários de leitura ou dissertações sobre aspectos das obras lidas. Isso os predispõe negativamente para o desfrute do livro, degradando o prazer em obrigação. Tudo quanto competiria ao professor seria assegurar-se de que o livro foi mesmo lido e ajudar o estudante a esclarecer eventuais dúvidas de compreensão quando ele espontaneamente as comunique. O mais seria contraproducente. Há que confiar no silencioso poder de sedução do livro; desnecessário realçá-lo através de artifícios pedagógicos, quaisquer que possam ser. Já não se disse que cultura é o que fica em nós depois de termos esquecido tudo o que lemos? Ao esquecimento, pois, e ao entretenimento!

Dentro desta perspectiva, a correlação da leitura, literatura e obrigatoriedade na escola se torna um objeto latente. Conforme o autor cita, se apresenta como erro tentar “obrigar” o aluno a ler e analisar as obras massificadas no currículo, bem como que estas sejam verificadas na forma de um instrumento pedagógico em formato de “decoreba”. O livro precisa ser seduzido por si, em sua essência, autônomo em sua natureza e embasado na concepção de reflexões independentes e inerentes a cada um. Sem cobranças, métodos avaliativos ou formulários para confeccionar resumos e resenhas na apreciação do texto.

A biblioteca, na perspectiva da educação, se torna primordial no sentido de que esta é o ponto de partida para a frequência das demais. A biblioteca escolar reúne coleções de diferentes fontes de conhecimento. Neste sentido, para que haja um aproveitamento em prol da comunidade escolar, estas coleções necessitam de mão de obra qualificada para gerir o espaço com competência. O que se apresenta na prática observada, todavia, difere da intenção, as bibliotecas escolares se tornaram um lugar o qual professores readaptados ou afastados da sala de aula se instauram em seu trabalho.

Aqui não está sendo julgada a capacidade dos ditos professores em desenvolver o ofício. No entanto, na prática, a permanência de profissionais não formados na área de biblioteconomia pode gerar ações antagônicas ao que se pretende alcançar quando desenvolvem projetos e oficinas de incentivo à leitura de obras. Esta incoerência com o espaço que precisava ser apresentado como multidisciplinar, deixa uma indagação, se os professores que estão afastados da sala de aula não podem estar em contato com esta, porque eles são aptos para gerir uma biblioteca? Esta solução parece mascarar o problema de assistência aos profissionais da educação.

A realidade das escolas, em si mesmas, já está em uma situação pouco favorável em contraponto com a teoria nos documentos normativos e nas literaturas sobre o assunto. Neste

quadro, o concreto dentro do ambiente da escola, percebe-se professores e demais profissionais preenchendo o espaço destinado à biblioteca, assinalando-a “como secundária e sem importância no planejamento educacional”.⁵⁵ Marcar o lugar da biblioteca como sendo secundário evidencia a forte carência do sistema educacional. A estrutura está fragilizada, não sendo possível enxergar somente como responsável, o aluno. Como é possível requerer que estes valorizem momentos de leitura de obras e contato com a literatura, se o próprio espaço parece não o fazer?

1.4 Planejamento de disciplinas

No documento em que se atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, afirma-se que

o currículo é conceituado como a proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e socioemocionais.⁵⁶

Mais adiante, em seu capítulo II expõe

CAPÍTULO II DA PROPOSTA PEDAGÓGICA Art. 26. Com fundamento no princípio do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, no exercício de sua autonomia e na gestão democrática, a proposta pedagógica das unidades escolares deve traduzir a proposta educativa construída coletivamente, garantida a participação efetiva da comunidade escolar e local, bem como a permanente construção da identidade entre a escola e o território no qual está inserida. [...] Art. 27. A proposta pedagógica das unidades escolares que ofertam o ensino médio deve considerar: [...] IV - valorização da leitura e da produção escrita em todos os campos do saber. (BRASIL, 2018, p. 13 e 14)⁵⁷

Cada aluno irá responder ao texto diferente, alguns com mais criticidades, outros mais sensibilidade e haverá alunos cujo pensamento, o texto não há nada oferecer. O professor precisa está receptivo às demandas dos alunos, de forma a propiciar debates, rodas de conversa, inserção das obras em outros modelos que se comuniquem com o dia a dia dos.

⁵⁵ CORRÊA, Elisa C. Delfini; SOUZA, Marinilva R. Parceria entre bibliotecário e educador: uma importante estratégia para o futuro da biblioteca escolar (1999). São Luís: Infociência, v. 4, p. 68-87, 2004. P. 68.

⁵⁶ BRASIL. MEC. O CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018 (*). Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. P. 4.

⁵⁷ *Ibidem*: P. 9-10

A conexão do currículo para o aluno, pensado de forma a dialogar com a perspectiva do educando, se torna um dos conceitos centrais das Diretrizes Curriculares, no entanto, esta prática apresenta mais complexa que a teoria.

Se, como afirma as Diretrizes Curriculares Nacionais (2018), é importante a valorização das produções dos alunos, deixar que se sintam à vontade para expressar-se e dialogar sobre o que o texto vos fala, aqui não seria válido o sistema de avaliação por mérito, ou por interpretações “corretas” das obras trabalhadas, cada leitor será receptivo à produção da obra em seus aspectos e visões diferentes. Não há posições “certas” ou “erradas”, são argumentos, recepções e perspectivas diferentes. Há que se considerar que, neste segmento, estas posições não estão sujeitas a considerações numéricas, a fim de progresso ou permanência em etapas do sistema escolar.

O que se observa realidade preponderante das escolas é o ensino da história, bem como dos movimentos e gêneros literários, como sendo um instrumento final da literatura, como se o seu repertório de funcionalidades constituísse ali seu fim e não um meio para ao qual se utilizasse em momentos posteriores ao debates e diálogos em torno das obras. “[...] A literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem”.⁵⁸ À luz de Tzvetan Todorov⁵⁹, que nos traz uma visão humanizadora e de olhar emancipatório da literatura, buscarei aqui afirmar sim, a literatura pode ser algo transformador, mas, para que isso aconteça, precisa-se tirar esta sistematicidade do ensino vista nas escolas, para salvar, como Todorov explicita, a literatura do perigo. Assim também,

o voo que a educação literária deve proporcionar aos leitores depende da literatura poder desempenhar plenamente sua vocação humanizadora, ao possibilitar ao público a experiência de se tornar um permanente “conhecedor do ser humano”. Caso contrário, a literatura estará ao lado de outras mercadorias inúteis, que se impõe no espaço-tempo como mais um entre os muitos obstáculos a serem administrados e os leitores permanecerão às margens da obra e da necessidade de compreendê-la como objeto de fruição vivo, dinâmico e contextualizado, que gera contradições e estabelece a crise. Essa é, ao fim, a concepção de literatura que pode tirar a literatura do limbo e livrá-la do perigo de perder todo o seu potencial revolucionário.⁶⁰

⁵⁸ COELHO, N. N. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2000. P. 29.

⁵⁹ TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2010. P. 93.

⁶⁰ *Ibidem*. P. 132.

Neste sentido, a literatura como protagonista, seria importante no desenvolvimento do educando para o contextualizá-lo na sociedade, analisando-a com criticidade e expandindo seus preceitos, pensamentos e conceitos. Para este autor, a influência do estruturalismo dentro do processo educativo tem a perspectiva de doutrinar o aluno para ensiná-lo como se deve ler e explorar o texto literário sem precisar do contato profundo com a obra estudada, focando em seus elementos internos e analisando-o desconexo do real em prejuízo da produção do conhecimento.

A literatura vai para além de ser uma disciplina somente formativa e informativa, a qual, pela concepção estruturalista, a descreve centralizada no texto, na linguagem literária e o no código linguístico como alicerce de seus estudos. Partindo de uma perspectiva crítica da literatura, esta busca como essência a construção da subjetividade dos sujeitos envolvidos. O texto literário, em sua natureza, possui diálogo com a sociedade, com os tempos passados e futuros e suas complexidades, de forma a desenvolver os leitores na perspectiva do paradoxo do convívio em coletivo.

Segundo Antonio Candido, a literatura, “ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.⁶¹ A literatura não seria, neste sentido, uma doutrinação para exemplificar os princípios e ideias de uma determinada sociedade, e sim um vestíbulo para uma vertente analítica e crítica do conhecimento dentro dos diferentes aspectos dos textos literários os quais contribuem para “um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele”.⁶²

Antônio Candido enxerga a literatura como a criação em nível de sociedade. Busca estabelecer a literatura a qual difere de “uma distinção de disciplinas, lembrando que o tratamento externo dos fatores externos pode ser legítimo quando se trata de sociologia da literatura, pois esta não propõe a questão do valor da obra, e pode interessar-se, justamente, por tudo que é condicionamento”.⁶³ Aqui, cabe a experiência de preferências em estudos de gêneros literários, as perspectivas históricas de cada obra, a aquisição dos elementos inerentes ao estudo da gramática da língua e a estrutura sintática e semântica do texto, este sendo como um auxiliar dentro da disciplina de “Português” no ensino regular.

⁶¹ CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 24, n. 9, set. 1972. P. 85.

⁶² *Ibidem*. P. 86.

⁶³ CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 24, n. 9, set. 1972. P. 14.

A leitura de obras nos faz refletir na contemplação que esta nos permite, valorizando a representação do mundo. Literatura como essência, a identidade do indivíduo está conectada à realidade do aluno o qual está em contato. Segundo declarações destes, a literatura como estudo precisaria ser mais significativa, requerendo o contato com as múltiplas áreas do conhecimento e perspectivas do universo contemporâneo. Neste segmento, pode-se depreender das declarações dos alunos, citadas aqui indiretamente, que a aula expositiva se apresenta obsoleta ao debate do processo de ensino-aprendizagem por meio da literatura.

Fragmentada e sistemática, a qual é bastante comentada pelos alunos, uma porta aberta para se discutir qual é o lugar da literatura dentro da sociedade contemporânea, apresenta Todorov, na tradução crítica de Caio Meira, este afirma que o estruturalismo radical, a vontade de se “ensinar” o texto literário, o distancia da realidade do mundo e suas concepções, a “verdade intrínseca do texto como um mundo à parte do mundo, está certamente entre os fatores que contribuíram para construir a torre de marfim em que se encerraram muitos dos que direta ou indiretamente lidam com a obra literária.⁶⁴

O autor, neste viés, encara a literatura na perspectiva de que ela está inserida no cotidiano da coletividade. Não podendo ser tratada como um texto à parte, desconectada da análise do dia a dia. O que é apresentado hoje na prática escolar é diretamente o desenrolar de uma concepção em que a obra é encarada como auxiliadora. Neste sentido, é aqui onde reside o perigo, segundo o autor, Todorov, argumenta que há uma disparidade no ensino e estudos dos textos, os quais primeiro se aprende a teoria literária, escolas e movimentos para, em posterior, obter a experiência de contato intrínseco com a obra.

1.5 Professores, uma peça fundamental no processo.

O título supracitado pode parecer propenso ao pensamento de que o professor é sem compromisso ou desinteressado. No entanto, as atenuantes que problematizam o ofício da docência vão para além de questões internalizadas, na verdade, as demandas externas estão mais problematizadas e influem diretamente no bem-estar do docente. O professor, pensado como peça-chave no processo de desenvolvimento e produção da aprendizagem, se vê com uma tarefa difícil de equilibrar o currículo que precisa ser seguido, o qual sugere respostas

⁶⁴ MEIRA, Caio. Apresentação à Tradução Brasileira. In: *A Literatura em Perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009. P. 8-9.

disciplinadas e limitadas e a possibilidade de um movimento com condicionantes para contribuição do crescimento e metamorfose natural do sujeito aluno.

Neste sentido, a atividade docente se encaixa nos termos utilizados por Ana Lúcia Heckert para descrever “o mundo do trabalho”, quem em sua concepção, “[...] tem sido marcada por uma deterioração crescente da qualidade de vida nos diversos âmbitos do trabalho humano.” O mundo imediatista vive “sob o argumento de uma modernização desejada e/ou inevitável que almeja a inserção de nosso país na globalização”.⁶⁵

O dia a dia da instituição escolar é extremamente dinâmico. Por muitas vezes no cotidiano, as tarefas e o que foi planejado dão lugar às atividades “mais urgentes” ou a oscilações de rotina. O docente, neste sentido, tem o papel de transformar todos os percalços e institucionalizações em conhecimento ao alcance do discente. A edição número 35 de 2020 da Revista “Na ponta do lápis” nos traz um artigo bastante relevante acerca das

[...] instituições educacionais (órgãos governamentais, secretarias de Educação) selecionam entre os conhecimentos construídos pela cultura aqueles que devem ser ensinados às novas gerações (PCNs a BNCC) e o professor busca uma maneira de tratá-los, transformando-o em objeto de ensino e colocando-o ao alcance de ser compreendido pelos alunos.⁶⁶

Esses normativos se somam ao planejamento do professor que interage aos conceitos que quer trabalhar, as estratégias, os recursos, mas principalmente as dinâmicas individual e coletiva, que o levam a interpretar os eventos e com relativa segurança decidir e improvisar. É no uso desses saberes reunidos que se constrói o saber da experiência”.⁶⁷ A construção do conhecimento é realizada com todos os agentes envolvidos dentro da escola. Na base do desenvolvimento estão o professor e aluno, autores e construtores da pragmática que se apresenta o conhecer e compreender mais à frente dos limites da sociedade.

A qualidade de vida dos professores, em especial os professores das escolas públicas, é um assunto cada dia mais sensível. Enfrentando todas as dificuldades que se apresentam, principalmente a falta de recursos de espaço físico e pedagógicos para o desenvolvimento das ações. Foi observado nesta pesquisa, de maneira ocular, dentro da escola, que, em geral, os professores e agentes envolvidos na escola demonstram inquietações e preocupações em relação à elaboração do trabalho no dia a dia e ao desenvolvimento dos educandos. A não

⁶⁵HECKERT, A. L. et al. A dimensão coletiva da saúde: uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes e a experiência de Vitória. *Trabalhar na escola*, p. 123-62, 2001. P. 123.

⁶⁶ MADI, Sonia. Segunda passagem literária. O saber curricular. *Revista Na ponta do lápis*. ano XVI número 35 de julho de 2020.

⁶⁷ *Idem*.

priorização da carreira no âmbito da educação, similarmente, expõe espinhos no percorrer dos profissionais da educação, esta aparenta um reflexo direto no ofício de docente.

A análise de uma forma de ensino dentro de uma cultura atual que busca a humanização, pois, por meio da palavra, “o homem assume conscientemente sua essencial condição humana” através de uma educação que busca a consciência do ser se faz necessária dentro do meio educacional, orientando o saber não só por saber mas uma formação da compreensão da realidade.⁶⁸ A compreensão passiva do significado do discurso ouvido é apenas um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta.⁶⁹ A língua parte de uma premissa de que está inserida em um contexto em que forma um conjunto de diálogo, possuem uma consciência e práticas em constante movimento, neste ciclo inclui locutor e receptor no encadeamento da linguagem. Assim,

[...]em uma cultura letrada, aprende a ler e escrever, mas a intenção última com que o faz, vai além da alfabetização. Atravessa e anima toda a empresa educativa, que não é senão aprendizagem permanente desse esforço de totalização – jamais acabada – através do qual o homem tenta abraçar-se inteiramente na plenitude de sua forma. É a própria dialética em que se existe o homem. Mas, para isto, para assumir responsabilmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra, pois, com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o.⁷⁰

Pensar em literatura é pensar em um imaginário que vai para além das coisas naturais e práticas, buscando por meio da linguagem, a articulação entre o mundo do cotidiano e o utópico. Esse pensamento é passível de observação em decorrência da maneira a qual o currículo escolar está disposto na atualidade. As aulas de literatura, conjectura um momento de contato com o indivíduo e as obras e textos literários, estes se encorpam de leitura. Com o exíguo espaço e tempo destinados a esta atividade no currículo escolar, a prática se apresenta defeituosa, sendo capaz de causar um “efeito contrário” na intenção de relacionar as obras com a realidade de quem as lê, os leitores podem atrofiar no exercício e abandonar a práxis, impactando a intenção inicial. Naturalmente,

na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os

⁶⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. P. 52.

⁶⁹ BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. P. 271.

⁷⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. P. 8-9

instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.⁷¹

A partícula deste processo, o professor, necessário ao entendimento de que cada aluno terá sua base contextual diferente do outro. A arte como nível de educação formal, pode ser transposta erroneamente e de forma inadequada aos educandos. Alcançando o efeito contrário, adverso do pretendido, fazendo com que os alunos produzam uma apatia da prática de leitura e exponham uma barreira para novas experiências, o que dificulta a pedagogia e a dinâmica do texto literário.

1.6 O livro didático

No Brasil, o Programa Nacional do livro Didático PNLD⁷², desenvolvido pelo MEC é regulamentado por resoluções, decretos e portarias que abarcam as etapas e modalidades de ensino público escolar. Em sua resolução de nº 42/2012 – que “dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica” nos traz a afirmação de que resolve

Art. 1º Prover as escolas públicas de ensino fundamental e médio com livros didáticos e acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

§ 1º As escolas do ensino fundamental serão beneficiadas com:

I – livros didáticos, seriados e consumíveis, para 1º ao 3º ano, abrangendo os componentes curriculares de Letramento e Alfabetização e Alfabetização Matemática;

II – acervos de obras literárias para alfabetização na idade certa em salas de aula de 1º ao 3º ano;

III – acervos de obras complementares para uso corrente em salas de aula de 1º ao 3º ano, abrangendo as áreas do conhecimento de Linguagem e Códigos, Ciências Humanas e Ciências da Natureza e Matemática;

IV – livros didáticos, seriados e reutilizáveis, para 2º ao 9º ano, abrangendo os componentes curriculares de Ciências, História e Geografia, podendo haver um volume de âmbito regional do 4º ou 5º ano para cada uma das duas últimas disciplinas;

V – livros didáticos, seriados e reutilizáveis, para 4º ao 9º ano, abrangendo os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática;

VI – livros didáticos, seriados e consumíveis, para 6º ao 9º ano, abrangendo o componente curricular de Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol) e

VII – acervos de dicionários, para uso em salas de aula de 1º ao 9º ano, com tipologia adequada para cada faixa etária.

§ 2º As escolas do ensino médio serão beneficiadas com:

⁷¹ Cosson. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). P. 30.

⁷² O PNLD é voltado para alunos da educação básica pública, mais precisamente, os alunos do ensino fundamental e médio. Este Programa é um dos mais importantes no que se refere a políticas públicas de acesso aos livros nas escolas do Brasil.

- I – livros didáticos, seriados e reutilizáveis, para 1º ao 3º ano, abrangendo os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Biologia, Química e Física;
- II – livros didáticos, seriados e consumíveis, para 1º ao 3º ano, abrangendo o componente curricular de Língua Estrangeira (Inglês e Espanhol);
- III – livros didáticos, em volumes únicos e consumíveis, abrangendo os componentes curriculares de Filosofia e Sociologia e
- IV – acervos de dicionários, para uso em salas de aula de 1º ao 3º ano, com tipologia adequada para esta etapa.⁷³

O apoio à prática docente se mostra, em teoria, até facilitado com leis federais, estaduais e municipais desenvolvidas, até mesmo com essa premissa, buscando o engajamento, aproximação dos alunos com a leitura por meio da disponibilização de acervos de livros para as bibliotecas escolares, ações e programas para o livro didático e literário. Todo este aparato se faria jus é necessário se assim fosse a prática tal como é a teoria.

Conforme Paulo Freire, “a neutralidade da educação, de que resulta ser ela entendida como um querer fazer puro, a serviço da formação de um tipo ideal de ser humano, desencarnado do real, virtuoso e bom, é uma das conotações fundamentais da visão ingênua da educação.”⁷⁴

Segundo Rildo Cosson, o conceito de letramento literário tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, neste sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social mais amplo também nos traz o conceito de alfabetização, e, contraposição ao anterior como um processo de “instrução formal” de um “âmbito do individual”.⁷⁵ “O letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem”.⁷⁶

Há que se discutir que o conceito abarca questões técnicas que estão para além de somente “saber ler e escrever”, o aprendizado por meio da literatura pode ser considerado como o domínio dos elementos que se constituem em si a desenvolver a competência leitora, a qual é necessário o papel da educação para a construção do complexo processo de comunicação. O desenvolvimento da leitura por meio da escola se instrumentaliza quando há apropriação integral da obra estudada⁷⁷. Ademais,

⁷³BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099 . Acesso em: 21 jan. 2022.

⁷⁴ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. P. 18.

⁷⁵ TFOUNI, Leda V . *Letramento e alfabetização*. São Paulo, Cortez, 2005, P. 9

⁷⁶ COSSON, Rildo. Coleção Explorando o Ensino. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília, v. 20 , 2010, P. 23.

⁷⁷*Idem*.

o letramento literário, como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal e consciente, de práticas sociais de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora muitas vezes passem por ela. [...] O ensino de literatura, como parte do processo de letramento literário, se mistura ao contato com outros tipos de textos, numa contaminação incessante, que tem de ser considerada não apenas na escola, mas em todas as instâncias sociais.⁷⁸

A literatura que se diferencia das outras disciplinas por ter este caráter de diálogo com as diversas linguagens e práticas sociais. Dentro dos documentos oficiais para o Ensino Médio, se baseia, nesta perspectiva, em “oferecer ferramentas de transformação social por meio da apropriação dos letramentos da letra e dos novos e multiletramentos, os quais supõem maior protagonismo por parte dos estudantes, orientados pela dimensão ética, estética e política”.⁷⁹

Na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996 em seu artigo 32, que discorre sobre o Ensino Fundamental e explicita que “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”.⁸⁰ Este ensino, que se inicia na alfabetização, no aprender a ler e escrever com condições de progressividade seria, em normativo, na escola, o começo da vida de leitor para o estudante. O que acontece na prática, é, em muitos casos, discrepante, e aqui se vale de um relato pessoal como professora, pesquisadora e observadora, os alunos se mostram cada vez mais desmotivados e menos interessados em relação à leitura de qualquer gênero de texto.

Em sala de aula, o professor pretende “envolver” o aluno em suas aulas de literatura, buscando sempre métodos “alternativos” ou “fora do tradicional” para “conquistar” a atenção dos alunos. “Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem”.⁸¹

No campo da leitura, nesse sentido, se apresentaria com o entendimento do aluno, expressado pelo professor, a função de importância desta na sua vida e em seu cotidiano. Buscando apontar esta importância de forma criativa e dinâmica que busque conexão com a realidade do aluno.

Qual seria a distinção entre o que se considera letramento e a oralidade, segundo Luiz Antônio Marcuschi “Considerava-se a relação oralidade e letramento como dicotômica,

⁷⁸ PAULINO, Graça e COSSON, Rildo. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. São Paulo: Global, 2009.

⁷⁹ BRASIL. MEC. O CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018 (*). Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

⁸⁰ BRASIL: MEC. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

⁸¹ FREIRE, Paulo. *A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 29ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. P. 134.

atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos no uso da língua, não se vendo nelas duas práticas sociais.” Na atualidade, se considera essas duas práticas, como atividades complementares que devem ser observadas pelo docente de forma a saber que são dois conceitos, no entanto, “predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sócias e culturais”.⁸²

A sistematização do que é língua, precisa ser pensada como uma construção histórica e social, maior forma de expressão em espaço e tempo das sociedades vigentes até a atualidade. Neste sentido, o que se denomina como língua, cultura e sociedade estão intimamente interligados, o pensamento humano, seria como parte desse processo construtivo, de organização e sobrevivência da sociedade.⁸³

A escola e a educação assumem o papel de auxiliar e coordenar a integração do indivíduo à sociedade contemporânea, caracterizada principalmente pelo dinamismo das relações sociais e do rápido fluxo de informações. Nesse sentido, é de extrema importância analisar o papel do educador como mediador entre o indivíduo e o mundo globalizado, nos processos de plena aquisição da fala como modo de expressão. Isso é fortemente verificado nas séries iniciais da educação básica. Sob essa perspectiva, não se pode esquecer a influência da construção histórica da sociedade na vida do indivíduo, no sentido de que a cultura promove uma rede de sugestões sociais que interagem com a constituição de cada pessoa.⁸⁴

A escola é espaço de desenvolvimento das mais variadas competências, e certamente uma de suas contribuições para a formação humana é valorizar o que o indivíduo já é dentro de seu contexto – seja ele familiar, na comunidade ou mesmo escolar – e articular essas características com as expectativas que aqueles mesmos ambientes criam a respeito do que essa pessoa poderá vir a ser.⁸⁵ Desse modo, a escola adquire papel fundamental, estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996, no compromisso de formar o cidadão crítico, orientado para o trabalho e consciente de seu papel dentro da sociedade.

Professores e alunos possuem diferentes responsabilidades em diferentes círculos dos quais fazem parte, de modo que a atividade em um ambiente pode influenciar em outro. A

⁸² MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da fala para a escrita: Atividades de retextualização. 4ed. Cortez: São Paulo, 2003.

⁸³ XAVIER, Antonio Carlos; CORTEZ, Suzana. *Conversas com Lingüistas*. Rio de Janeiro, Parábola Editorial, 2005. P. 124.

⁸⁴ VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007 (Originalmente publicada em 1984). P. 60.

⁸⁵ POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A., & SILVA, N. L. P. (2005). O modelo bioecológico de Bronfenbrenner: contribuições para o desenvolvimento humano. Em M. A. Dessen, & A. L Costa Júnior (Orgs) *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 71-89) Porto Alegre: Artmed. P.74.

integração com a sociedade depende também do entendimento de que uma mesma pessoa é capaz de exercer diferentes papéis sociais.⁸⁶ Sabendo que é importante compreender as concepções de cada profissional dentro dos ambientes dos quais ele faz parte, este trabalho procura entender e expor as competências do docente, contemplando não apenas sua simples atuação em sala de aula e nos processos de educação formal.

É essencial compreender a dinâmica de um professor, visto que sua atuação interage com o modo de ser de cada um enquanto pessoa construída socialmente e também auxiliar e mediar no processo de construção de seus alunos através de interações presentes no relacionamento em oposição ao outro.⁸⁷ Em sua atuação, o professor também interage com os contextos em que estão inseridos, de modo que há ampliação ou redução de suas possibilidades educacionais, seja por variáveis de seu trabalho ou de sua vida pessoal.⁸⁸

Além disso, dentro de uma realidade onde cada vez mais se estimula a consciência de cidadania, é relevante explorar com maior profundidade o modo pelo qual os professores se relacionam com aspectos mais gerais, desde as condições de infraestrutura da escola ao ramo das políticas públicas educacionais.⁸⁹ De acordo com uma concepção de construção sociocultural *entre* os indivíduos⁹⁰, fez-se importante entender o relacionamento dos professores com as expressões culturais que os alunos trazem consigo.

Colocar o professor numa posição de elevado saber é valoroso e respeitável, só não se deve deixar de lado que muitas vezes os alunos são conhecedores de uma realidade que talvez o professor desconheça. Cabe ressaltar que cada aluno possui uma carga de conhecimento voltado a sua realidade de vida e, em sala de aula, é necessário o professor saber medir o seu ensino com a realidade de seus alunos.

Existe uma relação entre a curiosidade e a criticidade. A curiosidade é o que move, e faz ficar impaciente para aquilo que se encontra diante de seus olhos. E a criticidade é a “pergunta verbalizada” em busca de respostas as curiosidades, as insatisfações, as construções de fatores históricos e sociais. Por isso o ensino não pode ser um puro treinamento ou transferência do

⁸⁶ *Ibidem*. P.76.

⁸⁷ VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007 (Originalmente publicada em 1984). P. 69.

⁸⁸ POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A., & SILVA, N. L. P. (2005). O modelo bioecológico de Bronfenbrenner: contribuições para o desenvolvimento humano. Em M. A. Dessen, & A. L Costa Júnior (Orgs) *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 71-89) Porto Alegre: Artmed. P.86.

⁸⁹ *Ibidem*. P.88.

⁹⁰ VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007 (Originalmente publicada em 1984). P. 50.

saber, porém, um respeitado e fundamentado para formação moral do educando.⁹¹ O ensinamento necessita de um fundamento teórico e prático. A curiosidade como um fator que impulsiona as indagações e pesquisas constantes, leva o sujeito a conhecer por meio de experiências na práxis, a relação professor-aluno.

O professor precisa buscar ser inovador e entendedor de seus alunos, um profissional que incentive e não tenha medo de dúvidas que podem surgir ao longo do processo de aprendizado, sempre buscando um diálogo aberto, partindo da premissa que os alunos também são detentores de conhecimento. A sala de aula é compreendida como um lugar de compartilhamento do saber entre professor e aluno. É possível entender o cotidiano escolar por meio de uma conversa simples e desenvolvida. Necessário vislumbrar a importância do professor como um ser dotado de conhecimento que merece reconhecimento e respeito. Não levando ao único detentor do saber pleno, mas um mediador a levar a outros a produção seu próprio saber.⁹²

A docência como pretensão de liberdade e modificação da realidade vivida é uma necessidade atual, uma vez que a metodologia de um ensino embasado na formação do indivíduo com um pensamento crítico está sendo ameaçada por expectativas políticas de uma formação mais tradicional e formal. “Ao Povo cabe dizer a palavra de comando no processo histórico-cultural. [...] conscientizar é politizar. E a cultura popular se traduz por política popular; não há cultura do Povo, sem política do Povo”.⁹³

A prática docente como forma de libertação precisa fazer parte da práxis dos indivíduos atuantes no contexto escolar de forma a buscar um ensino que abranja mais que uma teoria nada recorrente ou semelhante a realidade dos discentes. A busca pela emancipação só fará sentido “se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores”⁹⁴. “Mas ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como consciência do mundo”.⁹⁵

⁹¹ FREIRE, Paulo. *A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 29ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. P.35.

⁹² *Ibidem*. P. 32.

⁹³ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. P. 14.

⁹⁴ *Ibidem*. P. 30.

⁹⁵ *Ibidem*. P. 10.

1.7 Literatura e dialogismo

É sabido que autores como Paulo Freire possuem uma gama extensa de bases teóricas, o que pode ter sido o elo de aproximação com outro pensador e filósofo, em que trouxe contribuições importantes com o pensamento dialógico para o campo do saber educacional, Mikhail Bakhtin, um estudioso e filósofo, o qual trouxe muitas contribuições importantes para educação e literatura, o qual admite a concepção da leitura como forma de interação entre o leitor, a obra e o autor.

A educação, no sentido dialógico, só é possível por meio da interatividade e diálogos entre os pares no ambiente escolar. Pode-se depreender o caráter educacional de sua formulação, baseada no fato de toda comunicação ser um ato ideológico e polifônico.⁹⁶ A questão do diálogo foi tratada por alguns dos principais pensadores da educação como Paulo Freire, que questiona

o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humanidade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, fazem-se críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação.⁹⁷

O diálogo em Paulo Freire elabora a concepção mais intrínseca do termo, pois abrange a forma como se dão as relações de comunicação entre os sujeitos dentro do contexto escolar.⁹⁸ Para Mikhail Bakhtin, a palavra é o mais puro modo de se enxergar as relações sociais, é por meio da comunicação, a palavra, com função de signo, é ligada à realidade social.

Para Mikhail Bakhtin, a língua somente pode ser completada por meio das relações sociais entre os falantes.⁹⁹ Já Paulo Freire afirma que o ensino e a educação se dão a partir do entendimento de que ¹⁰⁰o ser humano é um ser histórico-social e que na sociedade é um atuante.¹⁰¹ “A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida”.¹⁰² Nas palavras de

⁹⁶ BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. P. 40.

⁹⁷ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. P. 107.

⁹⁸ *Ibidem*. P. 89.

⁹⁹ BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. P. 93.

¹⁰⁰ BAKHTIN, Mikhail. *Dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto, 2009.

¹⁰¹ FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006a.. P. 23.

¹⁰² BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997. P. 95.

Bakhtin, o conteúdo está intrinsecamente ligado à palavra, assim como o processo histórico de cada homem em relação ao processo histórico da vida no cotidiano.

Pode-se observar contribuições de Mikhail Bakhtin na obra de Paulo Freire abordando a questão “do eu” e “do outro” nas funções escolares e da educação. Esse pensador da educação nos traz também formulações, que torna uma intertextualidade¹⁰³ possível entre ambos, estreitando as relações de ensino e liberdade. Ademais,

esta perspectiva de educação na relação com o mundo e os outros exige consciência do inacabado, o reconhecimento de sermos historicamente condicionados a busca de autonomia, o sentir-se existencialmente solidário, a humildade, a tolerância e a não desistência da luta pelos direitos das crianças.¹⁰⁴

Freire afirma que “A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca”¹⁰⁵ O homem como um ser que ainda está em construção através de seu tempo e sua historicidade, buscando a consciência de seu próprio desenvolvimento e evolução, a fim de buscar sua própria autonomia e liberdade na sociedade.

Essa conscientização para que se desenvolva na educação, afirma Paulo Freire, se apresenta de forma dialética, modificando e transformando o mundo escolar. A relação dialética pode ser entendida como aquilo que é intrínseco a todas as coisas. Tudo está relacionado, ao passo que, tudo se transforma ao longo do movimento histórico.¹⁰⁶

A linguagem como forma de o indivíduo ser e constituir-se sociedade é verificada por Bakhtin de maneira que a relação entre os seres/sujeitos acontece por meio da realização concreta, cada ser possui sua faculdade física e mental, é responsável pelo seus atos e sua construção, a qual está em constante desenvolvimento, se constitui a partir do *outro*.¹⁰⁷ Nesse sentido,

de modo extremamente resumido, podemos dizer que a linguagem, tanto para Paulo Freire [...] e Bakhtin, tem uma função constitutiva dos sujeitos. Os três autores compartilham um ponto de partida: a dialogia como espaço de construção do ser humano. Não há diálogo sem a construção de recursos expressivos, através dos quais pensamentos são organizados e expostos, compreendidos e modificados.¹⁰⁸

¹⁰³ Termo utilizado por *Julia Kristeva* por meio de contribuições dos escritos de Bakhtin sobre o dialogismo.

¹⁰⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. p. 138.

¹⁰⁵ FREIRE, Paulo. *A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 29ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. P. 57.

¹⁰⁶ GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório* São Paulo: Cortez, 1995. P. 34.

¹⁰⁷ BAKHTIN, Mikhail. *Dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto, 2009. P. 45.

¹⁰⁸ GERALDI, João Wanderley. (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2004. P. 89.

Para os estudos de Mikhail Bakhtin, a realidade se apresenta como dialógica, no sentido de ser social. Neste sentido, a língua se apresenta como um elemento que está sempre em ação. Como a interação verbal da língua está diretamente atrelada ao que se busca o discurso como uma interação entre os seres sociais, o texto, o autor e a obra que ucam significado no contextO autor em questão reforça a importância de se considerar o contexto para gerar significado, uma vez que o cruzamento das compreensões dos participantes das trocas dialógicas realizadas por eles podem promover enunciações concretas, ou seja, estados de compressão do texto. Neste sentido, para este filósofo, a possibilidade de interação e não a passividade no conhecimento, como se acreditava em sua época, se apresentava como forma promissora na construção do diálogo.¹⁰⁹ A priori,

o diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.¹¹⁰

Ao se contextualizar com o mundo social, a linguagem não pode ser estigmatizada na educação, exemplificando, a questão do ensino de língua portuguesa, não pode ser fundamentada na percepção de uma língua estática e imutável. O respeito pela identidade do educando bem como e busca pela libertação através da dominação de sua língua materna.¹¹¹

Para Paulo Freire, o fenômeno do diálogo é um ato que por vir, essencialmente da palavra possui uma reflexão intimamente a reflexão e a prática. Neste sentido, o diálogo, para esse pensador da educação, é um elemento transformador da realidade. Logo, “o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro”.¹¹²

O diálogo, como uma forma de proposição marcada socialmente, no pensamento freiriano, deve agir como forma de libertação do homem e não, sua alienação para com os acontecimentos a sua volta. Essa libertação agiria como uma ferramenta de reconhecer o

¹⁰⁹ BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 4a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. p. 46.

¹¹⁰ BAKHTIN, Mikhail. *Dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto, 2009. P. 117.

¹¹¹ FREIRE, Paulo. *A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 29ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. P. 85.

¹¹² FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. P. 91.

outro. A dialogicidade na educação concede o fenômeno da construção e desconstrução dos sujeitos atuantes no universo das aprendizagens e fora dele.

Para Mikhail Bakhtin, o diálogo, em seu sentido literal, é a forma mais importante de interação verbal. A partir dele apresenta-se como “Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina, nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida”.¹¹³

No fenômeno do dialogismo Bakhtiniano, o que está em evidência são as situações concretas que predominam em cada contexto. O discurso, a partir disso, começa a ser considerado como uma prática de interação e relação entre os indivíduos.¹¹⁴ Nesse sentido, essa interação no discurso, pode ser entendida como uma forma de intercâmbio e intertextualidade de pensamentos e ideologias, não para chegar em um denominador comum, mas o diálogo sendo uma ferramenta final para a construção do sujeito singular.

Para esse autor, a enunciação está intrinsecamente ligada ao diálogo e busca uma comunicação, todo enunciado não está isolado, mas sim carregado de outros enunciados. Não como *mimesis*¹¹⁵ de outros enunciados, mas como uma reflexão e compreensão através do tempo que atravessam o fenômeno dialógico abarcando não só palavras mas sentido que elas carregam.

Uma questão importante a ser discutida dentro do ambiente escolar e fora dele. Em um tempo em que a dicotomia e os discursos de ódio que permeia a sociedade se torna cada dia mais recorrentes, a busca pelo humanismo que envolve o *eu* a partir da concepção do *outro* de forma a lutar contra as mazelas e preconceitos da sociedade individualista se faz de extrema importância.

Segundo este conceito nós nos constituímos através do outro, ou seja, nós somos aquilo que fazemos nas relações dialógicas com o outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro”.¹¹⁶ Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão”.¹¹⁷ A alteridade está intrinsecamente ligada ao dialogismo em Mikhail Bakhtin, segundo esse autor, os conceitos

¹¹³ Revista da Faced, nº 09 de 2005. P. 203.

¹¹⁴ BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 4a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. P. 59.

¹¹⁵ Segundo o dicionário de termos literários (2010) este termo, “designa a acção ou faculdade de imitar; cópia, reprodução ou representação da natureza, o que constitui, na filosofia aristotélica, o fundamento de toda a arte. Heródoto foi o primeiro a utilizar o conceito e Aristófanes, em *Tesmofórias* (411), já o aplica.

¹¹⁶ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. P. 92.

¹¹⁷ FREIRE, Paulo. *A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 29ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. P. 34.

como sujeito, sociedade e história estão interligados em um sistema que gere a vida humana. “A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a outredade do não eu, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu*”.¹¹⁸

Na perspectiva da educação, Paulo Freire afirma que “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa.”¹¹⁹ Importante salientar que Paulo Freire não utilizou do termo “alteridade” em suas obras, mas abordou a Pedagogia do *outro* como forma de contribuição para a constituição e desenvolvimento do *eu*. Em seus escritos pode notar que essa temática foi abordada a fim de se alcançar as classes mais carentes e analfabetas. Com teor político, seus escritos chamam atenção para a relação horizontal entre os indivíduos e suas relações com o conhecimento do mundo.¹²⁰

Cada ser é responsável pelos seus atos e sua singularidade na sociedade em que está inserido. O *eu*, está intimamente ligado à sua relação com o *outro*. O ser responsável atua singularmente dentro de uma sociedade coletiva à qual é responsável pelos seus atos. Estes atos, quando separados da realidade e de sua existência, duas vertentes se criam, o mundo real, onde o ser cria e realiza e o mundo teórico ou da *cultura*.¹²¹

Mikhail Bakhtin, em seus apontamentos em 1920, busca explicitar uma filosofia de estética moral, nos estudos do filósofo, bem como em Paulo Freire, a constituição do ser só é possível a partir do outro. Nessa constituição do eu, o ato se materializa com a ação, essa carrega a responsabilidade moral do conteúdo da ação, bem como dimensão da responsabilidade única do ser. “Mas o ato não o conhece como algo de conteúdo determinado; ele tem a ver somente com uma pessoa única e com um objeto único, que, além do mais, lhes são dados em tons emocionais-volitivos individuais”.¹²²

Dentro desse espectro de constituição do ser único, Freire traz contribuições acerca do assunto. Segundo ele o *eu* só pode ser construído a partir da responsividade de seus atos, excluindo esta, não haveria a emancipação e libertação, que ocorre por meio da educação, levando o sujeito a alienação. “O papel fundamental dos que estão comprometidos numa ação cultural para a conscientização não é propriamente falar sobre como construir a ideia

¹¹⁸ *Ibidem*. 41.

¹¹⁹ *Ibidem*. 68.

¹²⁰ TROMBETAS, S. Verbete alteridade. In: STRCK, D. R.; REDIN, E. ZITKOSKI, J. J. (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. revista e ampliada. São Paulo: Autêntica, 2018. P. 62.

¹²¹ BAKHTIN, Mikhail. *Para uma filosofia do Ato*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza (tradução não revisada destinada para uso didático e acadêmico) da obra em inglês: *Toward a philosophy of de Act*. Austin: University of Texas Press, 1993. P.100.

¹²² *Ibidem*. P. 114.

libertadora, mas convidar os homens a captar com seu espírito a verdade de sua própria realidade”.¹²³

O ser com sua individualidade e sua historicidade social se apresenta como um tema central do pensamento bakhtiniano. Neste sentido, o discurso no cotidiano pode ser entendido como uma forma de conectivo, ou seja o meu discurso incorpora falas e escritas de outros. O ser humano, se mostra “apesar de sua individualidade; apesar de pertencer a um gênero e apesar da delimitação de seu ser e de seu valor, está conectado de forma indissolúvel e vital com os outros corpos e com o mundo, tanto em sentido sincrônico como diacrônico”.¹²⁴

A este encontro, podemos citar Freire, para o qual

o saber tem historicidade. Nunca é, está sempre sendo. Mas isto não diminui em nada, de um lado, como já disse a certeza fundamental de que posso saber, de outro, a possibilidade de saber com maior rigorosidade metódica o que aumenta o nível de exatidão do achado.¹²⁵

Bem, se o sujeito está sempre em construção, apesar de Paulo Freire não ser um historiador, foi de significativa relevância ao passo que este afirma que é a partir da consciência da situação econômica, social, histórica e cultural do indivíduo que se consegue apresentar a problemática para a busca da libertação e o processo do mundo a nossa volta. A experiência de vida do indivíduo tem relação com a sua vivência social e vivida de forma a conduzir, no ofício de ensinar, docentes e discentes assumem o ato de responsabilidade para a preparação e capacitação de forma a completar o ciclo aprender/ensinar, algo recíproco no qual se faz por meio “da compreensão e da comunicação. E a experiência da *compreensão* será tão mais profunda quanto sejamos nela capazes de associar, jamais dicotomizar, os conceitos emergentes na *experiência escolar* aos que resultam do mundo da cotidianidade”.¹²⁶

A compreensão de responsabilidade, neste sentido, seria a busca da relação que cada ser ou objeto tem com os outros. A atividade educacional, poderia ser entendida então, como uma forma de descobrimento, criação, criatividade e recriação do que já foi estudado e dito

¹²³ FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. P. 52. PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2008.

¹²⁴ PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2008. P. 12.

¹²⁵ FREIRE, Paulo. *À sombra desta Mangueira*. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2012. P. 29.

¹²⁶ FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 10 ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000. P. 29. *grifos do autor*

de forma a “usar a distância temporal e culturas e incluir em nosso contexto que é alheio para o autor”.¹²⁷

¹²⁷ BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 5ed. São Paulo: Editora WM Martins Fontes, 2010. P. 380.

CAPÍTULO 2 – Literatura e ensino

A literatura e a educação são conceitos intrinsicamente conectados, os quais percorrem através do cotidiano da sociedade. Estes conceitos, interrelacionados, podem contribuir para uma aprendizagem significativa no viver dos alunos? Um questionamento complexo o qual será abarcado neste capítulo.

2.1 Estudamos literatura?

Perguntas que fazem refletir e indagar qual seria o sentido dos estudos literários, pra que e porque estudá-los, se fazem a cada dia mais presentes no meio escolar, acadêmico e cotidiano. A leitura como a capacidade que ela tem “de atualizar as relações entre a obra e os componentes de nosso universo cultural, no duplo plano sincrônico (o texto é portador de saberes que estruturam nossas representações) e diacrônico (o texto se inscreve em um legado, que ele transmite e reavalia)”¹²⁸

Sabendo, nesta sociedade atual, a questão da “utilidade” das coisas, está cada vez mais evidente. No ambiente escolar, não seria diferente, tanto corpo discente quanto o corpo docente, influenciados por esta velocidade da sociedade, buscam a praticidade e celeridade no aprendizado. “Em sala de aula, fica claro que, para os alunos, estudar literatura é diferente de estudar outras matérias, pois a disciplina não se justifica por meio de conexões profissionais e práticas diretas”.¹²⁹

Na perspectiva de sala de aula, os alunos, basicamente “necessitam apenas de um bom domínio de letramento ou de leitura funcional que lhes possibilite usar os livros didáticos facilitadores da rotina docente, que evidenciam a existência de um cânone, um programa de datas, nomes e fatos auto justificados pelo paradigma positivista”.¹³⁰ Como um aparato, a literatura é apenas para aprendizado e letramento literário embasada na perspectiva positivista de que os métodos científicos se interpõem aos estudos literários.

Se assim fosse, qual seria o sentido da vivência com os livros, a inspiração e experiência de se ler clássicos e vivenciar e contextualizar o que escreveram? Bem como provocar e alcançar na busca daquilo que, muitas vezes, não se encontra na realidade

¹²⁸ *Ibidem*. P.170

¹²⁹ LEAHY-DIOS, Cyana. Educando pela leitura ou a *educação literária* pede passagem. *Revista Educação Pública*. P. 74.

¹³⁰ *Ibidem*. P.74.

cotidiana. Provocar estas indagações nos faz refletir como chegamos, ou sempre estivemos, alheios ao que a literatura, em sua grandeza, pode nos oferecer.

Literatura, para além da obrigatoriedade, "parece-me talvez chegada a hora (não creio ser tarde demais) de nós, professores e pedagogos, linguistas e gramáticos – fazedores da e crentes na língua como arma – ouvirmos os escritores, os poetas – fazedores da e feitos na linguagem dos sonhos". Para refletir "que tipo de relação nós temos com a língua, enquanto seres humanos que somos? Como aproveitar dos poetas e escritores em geral a lição de viver e falar também de sonhos como de uma busca incessante de sentido?"¹³¹ Indagações de uma professora da PUC Rio que nos faz refletir qual a conexão entre o ensino e a literatura, leitura e escrita dos escritores.

Com a imposição do ensino literário será que “a aversão pelos textos literários, pela literatura, é ensinada na escola?” O que pensar sobre aqueles textos que precisam ser lidos somente para provas e fichamentos? “A escola produz não-leitores? A leitura na escola se fecha na leitura da escola, onde notas, "provas de livros", fichas e apostilas com resumos das histórias, ocupam o tempo e o espaço que poderiam ser destinados a simplesmente ler e desfrutar o livro?”.¹³² Estas indagações desencadeiam proposições de passado e presente, como aluno e professor. Quando estamos como alunos, pensamos que a finalidade está em ser aprovado, em “passar de ano”, em concluir os estudos. Ao passo que, quando nos formamos docentes e vamos para a sala de aula, o objetivo é desenvolver os conteúdos do currículo para aquela etapa, frequentemente abstraindo a promoção da aprendizagem.

A aprendizagem de forma a buscar o máximo de convivência e experiência pode ter como aliada e não inimiga os meios de comunicação, pois apesar destes “incentivam o consumo”, eles também aumentam o número de produtores. A TV cerceia, massifica, uniformiza, mas divulga, informa e incentiva a própria leitura.”Utilizar os meios de comunicação a cargo do potencial humanizador e formador só seria possível, neste entendimento, se a política educacional fosse comprometida com essa educação para formação de cidadãos.¹³³

A sociedade está preparada para vivenciar a leitura e a escrita utilizada no ambiente escolar, principalmente dos livros didáticos. É um processo de escolha seletiva do que se deve

¹³¹ KRAMER, Sônia.. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática, 1993. P. 123.

¹³² KRAMER, Sônia. *Leitura e escrita como experiência - Seu papel na formação de sujeitos sociais*. *Presença Pedagógica*. v6 n.31. jan/fev.2000. P. 27.

¹³³ *Ibidem*. p. 32.

ou não ler, uma forma de seleção e apropriação da literatura, a qual impossibilita a circulação de forma efetiva no âmbito da diversidade do mundo da literatura.

A tecnologia, que nos permite adentrar em campos que podem ser explorados pelos mais diversos indivíduos na formação de cada um como ocupante de seu espaço e como parte de uma sociedade cultural e como parte de um objeto social. O processo de simplificação com o objetivo de tornar tudo mais prático, perdendo a essência das obras e findando em um objetivo: “ser aprovado”, seja dentro do ambiente escolar ou em provas de vestibulares e o Enem.

Ao se apresentar como formação no processo de escolarização precisam ser consideradas as captações e produções inteiras. No momento em que a imposição aparece e objetifica a execução de tarefas e elaboração de trabalhos e que busquem a articulação entre leitura, literatura e teoria literária de modo a viabilizar a vivenciar o texto em sua essência.

O trabalho com a literatura em sala de aula “antes de se transformar em discurso estático, subverter a ordem provável da língua para alcançar determinados efeitos de comunicação, a literatura ‘se alimenta’ na fonte de valores da cultura”.¹³⁴ Neste sentido, fazer compreender ao aluno a amplitude de uma obra literária em seu contexto e época vai para além do ensino prático e demagógico.

O que se entende por literatura e o que se considera “ensino” estão elencados em preceitos demagógicos e que buscam a classificação e taxação de textos e obras para um determinado período ou escola literária. [...] “ensinar literatura não pode deixar de ter em conta esta dupla dimensão dos textos literários pela qual, ao mesmo tempo que fazem parte da cultura, e por conseguinte do campo da opinião ou das significações consensuais, são sobretudo o abalar destas”.¹³⁵

A natureza do ato de leitura está intrinsecamente ligada à literatura. Neste sentido, a literatura está presente desde o começo da vida de um indivíduo, no ler e contar historinhas infantis ao processo acadêmico que perpassa toda a vida escolar e ao término, sua companhia durante a senilidade. Fazer parte da recepção da literatura, problematiza a construção participativa do leitor e faz entender que esse processo é inerente ao ser humano para o seu desenvolvimento em sociedade deveria ganhar um lugar de destaque entre os estudos acadêmicos.

¹³⁴ GONÇALVES FILHO, A. *Educação e Literatura*. Rio de Janeiro: DP&A.2000. P. 14.

¹³⁵ *Ibidem*. p. 107.

A formação de leitores, problematiza não somente a busca por finalidades do despertar da literatura e a formação do exercício de pensar de cada indivíduo. Em complemento, há a necessidade de contato do aluno com os textos literários, esse contato foi se distanciando à medida que a literatura passa a ser considerada como forma de “elitização”, devido, em parte, ao movimento de “Belas Artes”, que surgiu no século XVIII, afastando-se da escola e dos discentes.¹³⁶

Um debate que já se estende sob o viés da cobrança da disciplina de literatura dentro dos currículos do ambiente escolar. Sob a ótica da polêmica da permanência dessa disciplina ou não, no que concerne a serem aliadas e complementares ou somente inimigas? Enquanto disciplina, esta pode ser entendida como uma experiência insatisfatória dentro do ambiente de satisfação pessoal do indivíduo, contrapondo a experiência empírica didática que uma disciplina necessita possuir.¹³⁷

Em uma entrevista à professora Annie Rouxel, professora da Universidade de Bordeaux, França se faz a seguinte pergunta:

[...]à imagem da leitura literária na escola, que é com frequência associada à ideia de obrigação, em geral àquela de tédio. Ora, a experiência do prazer é essencial para a leitura literária. Então, como ajudar o aluno a extrair interesse e prazer de uma leitura obrigatória, a se sentir concernido pelo texto, a querer se engajar na leitura?
138

Segundo sua resposta, há necessidade de se

[...]formar um leitor crítico e sensível. Leitor capaz de distanciamento, principalmente capaz de perceber a ilusão referencial graças aos saberes que ele possui sobre o funcionamento dos textos literários; leitor formado precisamente com a ajuda de textos complexos que favorecem o afastamento crítico e a consciência da atividade leitora; leitor sensível ao prazer e capaz de exprimir e de analisar. Programa ambicioso! Mas nessa época a atenção dada ao aluno visava essencialmente dotá-lo de competências susceptíveis de aproximá-lo do leitor modelo de Umberto Eco. a Leitor capaz de distanciamento, principalmente capaz de perceber a ilusão referencial graças aos saberes que ele possui sobre o funcionamento dos textos literários; leitor formado precisamente com a ajuda de textos complexos que favorecem o afastamento crítico e a consciência da atividade leitora; leitor sensível ao prazer e capaz de exprimir e de analisar. Programa ambicioso! Mas nessa época a atenção dada ao aluno visava essencialmente dotá-lo de competências susceptíveis de aproximá-lo do leitor modelo de Umberto Eco.¹³⁹

¹³⁶ *Ibidem.* p. 105.

¹³⁷ SEQUEIRA, Rosa Maria. *O poder e o desejo: o ensino da literatura a estrangeiros na universidade.* Ministério da Educação, 2003. P. 87.

¹³⁸ Um sujeito leitor para a literatura na escola. Entrevista com Annie Rouxel. (Neide Luzia de Rezende – FEUSP Gabriela Rodella de Oliveira – FEUSP, 2015). P. 282.

¹³⁹ *Ibidem.* p. 282.

Tarefa árdua que necessita de planejamento e formação de currículo de docentes com ênfase no pensamento histórico crítico, abrangendo para além do estruturalismo que permeia a visão dos estudiosos que observam a literatura como um aparato das ciências sociais, inexistente de significação da literatura pela literatura, sendo concebida como um fato de linguagem em que pode ser classificada e aplicada nas disciplinas de gramática, por exemplo, de forma metódica e sem interferência externa do cotidiano.

A sociedade, para adquirir e formar um leitor, sustenta na base que implica na divergência entre as abordagens de modo a deixar de a supervalorizar a linguagem e sua classificação dentro do texto. Buscar a valorização da sensibilidade, o prazer de analisar e exteriorizar o pensamento crítico literário e a atividade leitora. De forma que o leitor interiorize e se aproprie daquilo que está lendo e faça conexões com seu pensar e seu diário.

O aluno pode ser orientado como sujeito leitor desde as primeiras etapas de ensino. Na literatura infantil se abra para a criança, a imaginação, influi que a criança imagine, pense e expresse sua forma de enxergar o mundo e seus pensamentos. Faz uso de associação da leitura com desenhos que podem ser explorados em oficinas.

A literatura, o ato de ler pode acontecer em todos os lugares. O acesso democrático que imputa ao sujeito leitor expandir suas sensações inerentes a si. A literatura da informação rápida, cobrada em vestibulares e provas só confirma a valorização desta em detrimento aquela pela nossa sociedade. Esse sujeito leitor, que não é consistido em o indivíduo, ser humano, mas sim, um sujeito que se relaciona e se modifica com a literatura.¹⁴⁰

“É preciso imaginar o que era o Brasil no século XVI, para ter uma ideia do que poderia significar a literatura transplantada de Portugal”. A literatura no Brasil começa sua história, registrada, com Brasil Colonial uma forma de “impor a língua portuguesa e registrá-la em escritos que ficassem como marcos, ressaltando a sua dignidade de idioma dos senhores, ao qual todos deveriam submeter-se, como afinal acabou acontecendo”.¹⁴¹

Com a globalização, a possibilidade de integração e conhecimento de autores e obras literárias se tornaram cada vez mais acessíveis para aqueles que as buscam. Esse tratamento de novas questões de subjetividades na sociedade a partir deste processo que segundo une e

¹⁴⁰ *Ibidem*. P. 85.

¹⁴¹ CANDIDO, Antônio. Iniciação à Literatura Brasileira (Resumo para principiantes) 3 a. edição PUBLICAÇÕES FFLCH/USP São Paulo, 1999. P. 19. Disponível em: <http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Candido,%20Antonio/Inicia%C3%A7%C3%A3o%20-%20Literatura%20Brasileira%20-%20Antonio%20Candido>. Acesso em: 31/10/2021.

divide, apresenta seus pontos positivos e negativos. Como um de seus pontos negativos, está a polarização da sociedade dividida entre ricos e pobres. No entanto, com essa circulação e acesso à informação, atualmente, a literatura pode alcançar para além de propostas anteriormente desenvolvidas.¹⁴²

O debate para a necessidade de literatura em sala de aula é complexo, para muitos, é desnecessário, pois a relação desta com a educação vem desde os antigos, não especificamente no Brasil, mas a ideia de civilização e educação sempre esteve intrinsecamente inerente à leitura e prática do diálogo. Pois, a prática do ato de leitura precisa ser interativa, que deve levar em consideração ações culturais, históricas e sociais. “A leitura de textos jornalísticos, textos científicos, textos publicitários e textos literários, em geral, é decisiva na formação do leitor, mesmo aquele que ainda não domina a leitura e a escrita, uma vez que se sabe que a leitura é anterior à alfabetização”.¹⁴³

A leitura e a literatura não são hábitos naturalmente desenvolvidos pelo ser humano, uma assertiva é que se pode sim propor práticas de leitura, apresentando aos alunos os textos literários, de forma a compatibilizar com os conteúdos programáticos para cada nível escolar. “Mas, como dar conta do ensino desses conteúdos, garantindo a leitura na condição de prática histórica e cultural?”¹⁴⁴

Desta indagação surge a prerrogativa de formar leitores práticos, céleres e com pouco aprofundamento. Dentro da perspectiva de sala de aula, tem-se a preferência por textos fragmentados, os quais não podem se aprofundar de maneira a explorar o texto em completo. A busca da “utilidade” do texto se sobrepõe para além do tempo e espaço que precisam ser otimizados a todo custo.

Encarada como uma disciplina auxiliar, a literatura como utilidade de verificar questões gramaticais e de língua pode não ter seu devido lugar dentro da perspectiva escolar. Com sua raiz estruturalista ou não, o fato é que sua maioria por muitas vezes não é reconhecida, dentro do campo acadêmico e da formação de professores e pesquisadores da área, sua promissora abordagem e contribuição para os campos do saber científico/escolar.

A literatura em contraponto ao senso comum, “o discurso literário é alegremente negado a qualquer possível influência sobre as diferentes disciplinas científicas, [...] as formas literárias não apenas deixaram uma marca poderosa no conhecimento, mas até contribuíram

¹⁴² BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999. P. 59.

¹⁴³ LINARD, Fred; LIMA, Eduardo. O X da questão. Nova Escola, São Paulo, SP, n° 18, abr. 2008. P. 14.

¹⁴⁴ *Ibidem*. P. 17.

para a sua elaboração”.¹⁴⁵ Diante destas afirmações, cabe ressaltar que a literatura, sempre presente nos diversos saberes, perpassa com sua contribuição para além da retórica e dos prazeres literários que antes serviam apenas como entretenimento e diversão do público.

2.2 Escrita e leitura criativa

A escrita e a leitura dentro de uma perspectiva de sala de aula, criativa tem como foco a relação dentro de cada objeto de conhecimento, vivenciando o processo de aprendizagem que se apresenta de forma ativa, a que transforma, pois o sujeito é agente de sua condição como indivíduo dentro de uma perspectiva espacial. “[...] o sujeito, por sua própria condição, representa momento de permanente integração intrapsíquica interativa, e é uma dimensão existencial de sua própria subjetividade, constituída na história de sua vida social”.¹⁴⁶

Dentro desta perspectiva, o diálogo e a reflexão, a aprendizagem e aspectos da subjetividade se enriquecem dentro de sala de aula, o indivíduo aprende com a adoção dos sistemas cognitivos, intelectuais e culturais compondo a dinamicidade do ambiente. Neste sentido, a aprendizagem de cada sujeito “só pode ser definida e explorada pelo próprio sujeito, que define os tipos de entrelaçamentos que serão feitos com aprendizagens anteriores, o que comporá uma complexa rede, pois não se constituirá apenas da dimensão cognitiva.”¹⁴⁷. Significando o papel e existência do docente/ discente na produção de sentidos e experiências dentro da sala de aula.

Ler e escrever é isso mesmo. Interessante para internalizar, expor e transpor aquilo que está dentro e fora do indivíduo. Externalizar suas angústias, derrubar barreiras de tempo e espaço, buscar conexões, desenvolver a criticidade, compartilhar conhecimentos e sentimentos. Para além de uma disciplina metódica, as aulas de literatura dentro do ambiente escolar poderiam possibilitar essa troca de conhecimentos, sentimentos e experiências, legitimado tanto para alunos como para professores.

Dentro da criatividade, quais dinâmicas e métodos podem ser adotados dentro de uma perspectiva dentro e fora dos espaços escolares? Em primeiro momento, abonar as ideias

¹⁴⁵No original: Contrariamente a lo que pudiera sugerir una época de infatigable especialización como la nuestra, en la que al discurso literario se le niega gustosamente cualquier posible influencia sobre las distintas disciplinas científicas, el examen de las investigaciones realizadas en geología, biología, historia o astronomía a lo largo de los siglos XVIII y XIX revela que las formas literarias no sólo dejaron una poderosa impronta en los saberes, sino que contribuyeron incluso a su elaboración.

¹⁴⁶GONZALEZ REY, F. L. *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, Playa.1997. P. 104.

¹⁴⁷ *Ibidem*. P. 146.

preconceituosas de que literatura se apresenta “sem regras”, ou que o desenvolvimento da criatividade se mostra como sinônimo de desordem e bagunça. Estes conceitos são historicamente atrelados à ideia de estaticidade, de que no que está em ordem é o que está em silêncio e organizado. Há de se considerar, que estes conceitos estão erroneamente obsoletos. Comparar criatividade com indisciplina ou desobediência faz-se refletir a perspectiva da pedagogia tradicional, a qual o professor é detentor dos conhecimentos e o aluno é somente um instrumento passivo.

Instrumento este que não deve ser tratado com passividade, a escolha deve ser pela acolhida dos alunos, criativamente, e pela busca da formação integral do discente para oportunizar sua convivência como um todo. A busca de um ambiente dentro de sala de aula que seja acolhedor é uma adversidade maior do que se imagina, pois não abrange somente a dualidade professor/aluno, está para além disso e envolve questões do sistema escolar como um todo, gestores, funcionários etc.

Diante do exposto, criar condições que sejam favoráveis para expansão da criatividade e do pensamento com o intuito de estimular, desenvolver e enriquecer as experiências para um melhor desenvolver a aprendizagem/convivência dentro da perspectiva de sala de aula. Convivência esta, que a partir de uma reflexão, estudos e imersão de cada texto lido e escrito, otimizará a capacidade/competência de habilitar as fronteiras da criatividade e do conhecimento.

Com a evolução dos meios de comunicação, a perspectiva de leitura e escrita moldaram-se de uma outra forma. As experiências já trazidas por cada aluno são comporão suas leituras e escritas, instrumentalizando e constituindo as aulas de modo geral, não somente as de literatura. Diante das entrevistas realizadas, rodas de conversas e diálogos, o que foi percebido é a falta de interesse dos alunos diante atividades propostas, pois em suas compreensões, as aulas são “artificiais” desvinculadas das realidades e contextos, à medida que se tornam desestimulantes e desinteressantes.

Dentro de uma reflexão, com as conversas com os alunos, foi percebido um certo desgaste tanto dos professores como dos alunos. O cotidiano vai massacrando a criatividade, as disposições e as possibilidades de elaboração de projetos, oficinas e até mesmo de iniciativas simples como rodas de conversas e trabalhos em grupo.

Em minha experiência, o cansaço, o acúmulo de trabalho dentro de uma perspectiva de escola pública, se tornam grandes percalços na caminhada do professor. Em minha experiência particular, a rotina sempre foi um grande vilão dentro de uma perspectiva de

inovação. Os tropeços em que vamos esbarrando de um lado para outro dentro e fora de sala de aula nos desmotiva na busca do encontro com o educando e suas aprendizagens.

É evidente que as condições físicas, neste caso, não são uma objeção para que o trabalho dentro de sala de aula aconteça. Esta pesquisa não tem como propósito um julgamento exacerbado da condição de professor. No entanto, para que o desenvolvimento da relação professor/aluno/escola aconteça, é necessário algum mecanismo indispensável para a manutenção de um espaço físico escolar. Dentro desta perspectiva física que permeia questões sanitárias como banheiros adequados a espaços físicos escassos para desenvolvimento de projetos.

Para além da questão física, que em si gera colapsos no ambiente escolar, há questões de referência financeira, como já dito, nada justifica uma má conduta ou gestão de aprendizagens que desmotive o professor em sua jornada de ensino/aprendizagem. No entanto, sem espaço para a hipocrisia, questões financeiras influenciam na vida dos profissionais da educação, estes são sujeitos ativos e consumidores da sociedade contemporânea.

Abarcando o tema ambiente, este é totalmente desfavorável para ensino e aprendizagens, de uma perspectiva de sala de aula de ensino público, o trabalho principalmente o intelectual/lúdico se torna demasiadamente difícil, pois, uma estrutura de configuração que necessita de um aparato e ambiente proporcional ao que se pretende estabelecer para alcançar e desenvolver as aprendizagens dentro e fora da escola.

Uma visão elitista da educação restringe-se a uma busca centralizada de métodos que poderiam ser empregados dentro de uma perspectiva moderna e não tradicional, fazendo uso de métodos não convencionais. Neste sentido, como afirma Bastos, “será, portanto, a leitura que, por sua vez, vai influenciar a escrita dando-lhe um instrumento que permite a escrita de todas as palavras.”¹⁴⁸ Se as aprendizagens de leitura e escrita são frutos de um artigo cultural, deste modo, antes de qualquer modelo formal de ensino, o educando precisa desenvolver as capacidades naturais que possibilite a progressão do aprendizado na vida do estudante.

A convivência cultural e a troca de saberes dentro de uma perspectiva de que cada aluno traz consigo suas próprias experiências que implicam sim na prática pedagógica e na prática da leitura. Todavia, o sistema de ensino como um todo é possuído por textos discordantes do dia a dia. Mas o que seriam textos do dia a dia? A vida cotidiana é cheia de

¹⁴⁸ G. M. L. Bastos, “A Leitura”. In: Isabel Martins, Ana Andrade, António Moreira et alii (Orgs.), Actas do 2º Encontro Nacional de Didácticas e Metodologias de Ensino, Aveiro, Universidade de Aveiro, 1991. P. 407.

jornais, revistas, gibis, textos das mídias digitais. O hábito de leitura/escrita de textos literários ou não, “durante o período de escolaridade”, se torna “uma oportunidade única para o seu implemento e desenvolvimento, pelo que se apresentam com uma extrema importância as atitudes e a ação da escola face ao livro e à leitura”.¹⁴⁹

Dentro da perspectiva biológica, a leitura se desenvolve até um certo ponto, as competências adquiridas são ampliadas e exploradas no ambiente escolar. “Para ler a criança necessita da sua habilidade natural para aprender, habilidade esta que se manifesta desde os primeiros meses de vida”. Isto é, no íntimo de uma teoria inatista, na qual se defende que todos os seres humanos são “estruturados” biologicamente adquiridos com a linguagem. “As crianças possuem habilidades inegáveis e experiência anterior como aprendizes, apesar das quais a instrução de leitura pode acontecer. É necessário conferir um sentido pleno e uma utilidade à linguagem escrita que a criança enfrenta na tentativa de aprender a ler”.¹⁵⁰¹⁵¹

A aprendizagem da leitura possui a junção a ser envolvida como processo de construção linguística. Neste sentido, a leitura deve ser destinada para uma compreensão leitora e a proporção de uma análise e estímulo interno que possibilite a percepção do texto e sua correlação com o intrínseco e realidade de cada indivíduo.

Diante disto, seria o professor que precisa ter um perfil adaptável ao ambiente e a tipologia do aluno, pois, em questões metodológicas, o professor não precisa trabalhar com pedagogias e métodos que não alcançam o aluno. A gama de oportunidades dentro desta perspectiva de ensino, sendo função da escola avançar progressivamente no aprendizado buscando sua significância e autonomia para sua vivência no percurso da existência buscando desenvolver fiéis e afirmativos leitores.

Ao abordar sobre o “ensino” de leitura/literatura é claramente importante, mas trata-se apenas do princípio do processo. Ou nós continuaremos a ensinar os alunos a ler durante todo o percurso escolar, ensino superior inclusive, ou os alunos não vão ler”.¹⁵²

A procura de um saber mais aprofundado sobre questões intrínsecas e de construção do indivíduo o poder que uma concepção de literatura suprindo os limites das necessidades

¹⁴⁹ *Ibidem*. P. 192

¹⁵⁰ SMITH, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Gráficas Rogar. P.28 (tradução minha)

¹⁵¹ No original: El aprendizaje de la lectura en particular no implica ninguna habilidad específica de aprendizaje. Los niños poseen innegables habilidades y experiencia previa como aprendices, pese a lo cual puede suceder la enseñanza de la lectura. Es preciso conferir un sentido pleno y una utilidad al lenguaje escrito al que se enfrenta el niño en su intento de aprender a leer.

¹⁵² SIM-SIM, Inês. Porque não aprendem eles? In Actas do 2º Encontro Nacional da Associação de Professores de Português – Aprendendo a ensinar português. APP. Lisboa: Associação de Professores de Português. 1997. P. 136.

sociais e ocasionando as competências, demonstrando e compreendendo a natureza do que nos faz seres humanos racionais. Diante deste pensamento, a distinção do que nos faz pensar e refletir para uma “leitura passiva” é exatamente aquela que nos fazem seres humanos, a literatura contribui para a formação do ser humano moldado em sua realidade que está em constante modificação.

Ora, a leitura como aprendizado não é somente o ensinamento de decifrar palavras e métodos. - “Ler não é somente decifrar uma série de letras encadeadas numa certa ordem para formar palavras e frases, ler é compreender o funcionamento da linguagem e do pensamento. Ora, a aprendizagem da leitura não passa muitas vezes duma afinação mecânica sem ligação funcional com a língua”.¹⁵³ Uma ligação mecânica sem afinidade e com uma passagem desvinculada e sem compreensão, por parte daquele que lê, do texto. Para além da decodificação do que se lê e mais importante que isso, está a compreensão e significância do que se dispõe como leitura. Qual o sentido/significado que aquela leitura tem na vida do aluno?

Confesso que pensar e refletir fora dos padrões que já estão estruturados e enraizados dentro do clima organizacional da escola. Para além de querer mudanças, o professor sabe que há normas e diretrizes pré-estabelecidas que precisam ser, com cuidado, analisadas e levadas em consideração, quando se pretende desenvolver projetos e dinâmicas que auxiliam na proposta de trazer significância para os alunos nas leituras em sala de aula e fora dela.

Segundo John Downing, existem duas formas de leitura que se diferenciam, estas seriam a de compreensão e a elementar. Esta se traduz em reconhecer palavras e identificá-las, o que pode ser percebido pela comunicação e entendimento dos envolvidos. Aquela, posterior, corresponde a significância daquilo que se pretende como leitura de forma a alcançar o conhecimento. As funções perceptivo-cognitivas desempenham também um papel fundamental pois estão envolvidas em todas as etapas do processo de aprendizagem. Nesse sentido,

a leitura é uma destreza. O elemento-chave de uma destreza é o processo de integração de todo o conjunto de condutas que constituem a habilidade total. A integração se aprende mediante a prática. Só é possível praticar a integração quando se exercita a destreza em sua totalidade ou pelo menos na totalidade da fracção de destreza compreendida no “passo preliminar” do aluno.¹⁵⁴

¹⁵³ DOWNING, J. . A influência da escola na aprendizagem da leitura In: Emília Ferreiro & Margarita Gomes Palácio (orgs.). *Os Processos de Leitura e Escrita: Novas Perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. p. 180.

¹⁵⁴ *Ibidem*. P. 185

Seguindo estas afirmações, a leitura não está de maneira alguma desvinculada ao trabalho e processo de aprendizagem. Neste quadro, a cultura, realidade e reconhecimento são contextualizados com os materiais utilizados para a ministração das aulas. Uma busca orientada em conhecimentos e fatores “extraescolares”, ou seja, fatores internos e externos são necessários e influentes na aprendizagem do aluno.

O desenvolvimento é gradual e não será finalizado em um só etapa do ensino, o professor precisa está ciente que seu trabalho não começa e nem termina em sua condição do momento, o trabalho é integrado da escola como um todo e precisa-se de uma disposição de todos os agentes envolvidos na esfera escolar.

Logo, o envolvimento das esferas escolares para a formação intelectual, social e cultural do aluno para ampliação dos horizontes, conhecimento, comunicação e desenvolvimento da criticidade com ideias próximas e opostas ao aluno para que se torne um indivíduo crítico e atuante na sociedade, capaz de permear os diversos assuntos da realidade. Neste sentido, Fred Linard e Eduardo Lima afirmam que “é fundamental que as políticas de incentivo à leitura se descolam da mera organização de feiras ou da criação de bibliotecas e salas de leitura. O mais urgente é investir em material humano [...]”¹⁵⁵

O que seria investir em material humano? Cursos de formação? É possível que os espaços e as vivências nas relações dialógicas e no domínio e aprendizado dos processos mais básicos que englobam a leitura, não sejam “ensinados”, as experiências que instrumentalizam esse feito precisam partir de cada um como um exemplo. Para buscar bons leitores, primeiro precisa-se ser um bom leitor.

Com vistas ao que se apresenta como o que é importante na leitura se destaca que “pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes [...]” pois, “é nos livros que temos a chance de entrar em contato com o desconhecido, conhecer outras épocas e outros lugares – e, com eles abrir a cabeça.” Já não é necessário enfatizar, no entanto, sendo importante citar, a ação de “incentivar a formação de leitores”, que não é “apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, ao garantir a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade”.¹⁵⁶

¹⁵⁵ LINARD, Fred; LIMA, Eduardo. *O X da questão*. Nova Escola, São Paulo, SP, n° 18, abr. 2008. P. 9.

¹⁵⁶ GROSSI, Gabriel Pillar. *Leitura e sustentabilidade*. Nova Escola, São Paulo, SP, n° 18, abr. 2008. P. 3.

Trabalhar o respeito, a diversidade, as inter-relações, estas prerrogativas são e devem ser encaradas de modo a envolver e desenvolver atrativos para que no dia a dia escolar, agentes da escola, professores e alunos, sejam identificados como um processo, este vai perpassando a vida escolar e para além dessa, pois desenvolve, mas não tem um fim, está sempre em evolução. “A leitura, como andar, só pode ser denominada depois de um longo processo de crescimento e aprendizado”.¹⁵⁷

Este processo envolve conceitos didático-pedagógicos e até para além deles, questões fora da realidade do dia a dia dos professores. Quando estamos dentro do ambiente de escola pública, a sensação que temos é que estamos parados no tempo. A teoria apresentada de compreensão e a elementar auxilia na aplicação de atividades e na prática do professor, este poderá analisar com um olhar mais crítico os textos explorados em sala de aula e, até mesmo na escolha dos materiais didáticos que são disponibilizados para escola. Em suas avaliações, o professor terá o direcionamento de como avaliar e o que avaliar, diminuindo as questões meramente subjetivas ou de interpretação superficial.

Tentando suprimir a objetificação da leitura e buscando encarar a leitura como uma forma de comunicação constituindo “um processo adaptativo e flexível, variando com a espécie de texto e os objetivos do leitor”.¹⁵⁸ A leitura não pode ser encarada ou reduzida a uma “conversão sequencial de grafemas nos fonemas correspondentes, como comprovam as numerosas pesquisas realizadas neste domínio”.¹⁵⁹ Além da informação visual que o leitor busca e desenvolve, é necessário estimular outras vias, como por exemplo, o imaginário e intelectual, ampliando a eficácia da leitura.

2.3 Exames de desempenho

Os exames de desempenho, Vestibulares, Programas de Avaliação Seriada, Enem, entre outros, são dispostos como forma de afinamento e seleção de papéis dentro da sociedade, abarcando a memorização e repetição de conteúdos, não privilegia o desenvolvimento do gozo pela literatura.

¹⁵⁷ BACHA, Maria de Lourdes. *Leitura na Primeira Série*. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1975. P. 180.

¹⁵⁸ ALARCÃO, Isabel e Rocheta Santos, M. M. (1986). «Kenneth S. Goodman e o seu modelo de leitura. A leitura como um jogo psicolinguístico de adivinhas». *Análise Linguística do Ato de Leitura e a sua Aplicação Pedagógica em Língua Materna e em Língua Estrangeira*. Universidade de Aveiro (Doc. 1). P. 438.

¹⁵⁹ *Ibidem*. P.440.

2.3.1 Vestibulares, Programa de Avaliação Seriada (PAS), Enem e outros

As diretrizes e parâmetros, documentos normativos, que norteiam o ensino médio podem ser verificadas por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Com o avançar dos estudos, estas se mostraram com o propósito de ensino e educação privilegiando a prática e a vivências sociais, em busca do exercício em sociedade.

Uma de suas essenciais “funções” pleiteadas pela escola é a de “ensinar” a leitura e a escrita. Essa função, no que concerne à leitura, e que reflete linearmente na escrita, tem se apresentado, insatisfatório, tanto na vida escolar e, como reflexo, nos resultados de exames como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, mostram que em 2020, 87.567 candidatos obtiveram nota 0 na redação.¹⁶⁰ As competências das quais são avaliadas dentro da perspectiva do que se espera de um aluno do 3º ano que apresentem

[...]uma proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos [...]; apresentam as características textuais fundamentais, como o estabelecimento de coesão, coerência, informatividade, sequenciação, entre outras [...]; e demonstram domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa[...]¹⁶¹

As habilidades que se apresentam de uma perspectiva de que é necessária uma leitura crítica prévia dos textos de apoio já se baseia na premissa de que, segundo a BNCC “cabe ao Ensino Médio aprofundar a [...] perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos”. Neste sentido, “ampliando as possibilidades de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos.¹⁶²

Na tradição escolar, sabe-se que os alunos da educação básica como um todo e com foco no ensino médio, em geral, estão nas aulas de língua portuguesa, esta pois, não é dividida em literatura, produção de texto e gramática, todas são englobadas em uma mesma disciplina,

¹⁶⁰ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). ENEM: Divulgados os resultados do exame.

¹⁶¹PAIVA, A., Maciel, F., & Cosson, R. *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2010. P. 49.

¹⁶² BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum. 2017. P. 490.

a qual, o professor precisa administrar seu tempo para “dar conta” de todos os processos complexos que envolve esta disciplina.

Os alunos, salvo algumas exceções, não possuem o hábito de ler e/ou escrever. Isto, na realidade, não se apresenta como culpabilidade de só um lado do sistema. As aulas de Língua Portuguesa estão traçadas a delinear o texto como aparato e objeto da gramática, excluindo as práticas e o contexto social inerente à sociedade.

Os programas de avaliações e exames envolvem complexidades e habilidades dentro do campo que abrange todas as disciplinas. Em relação à produção de textos, comumente chamados de “redações”, pressupõe um desenvolvimento de leitura e escrita integradas a um pensamento crítico e individualizado de cada estudante. A escola observada possui 4 professores de língua portuguesa, um destes professores, em conversa informal, paralela ao preenchimento do modelo de formulário proposto¹⁶³, me expressou que seu enfoque naquele semestre, 2022/1º, com os alunos do 3ºano do ensino médio, estava concentrado nas práticas de leituras e escritas relacionadas à preparação para elaboração de redações focadas nos exames de desempenho, ENEM, PAS e vestibulares, os quais, a maioria irá realizar no fim do ano de 2022.

Depreende-se desta experiência em campo, que tanto o professor como os alunos estão concentrados na realização das supracitadas provas e, os sistemas “decoreba” se tornam muito “úteis” e “eficazes” para este fim. Provas, a exemplo de vestibulares, ENEM e PAS, são a comprovação que o “sistema decoreba” funciona para esta finalidade. Este parâmetro, está tentando se modificar ao longo dos tempos. Um exemplo desta afirmação pode ser observado na questão retirada do ENEM 2019, caderno azul:

¹⁶³ Os questionários e demais materias da pesquisa se encontram armazenados no Drive e podem ser acessados através do link https://unbbr-my.sharepoint.com/:f/g/personal/200050991_aluno_unb_br/Eq6UejkYfUZJgIC85yg9g4gBw1Lnj7rBkLIBDh_sxBPEPiA?e=U0ekoX.

Menina

A máquina de costura avançava decidida sobre o pano. Que bonita que a mãe era, com os alfinetes na boca. Gostava de olhá-la calada, estudando seus gestos, enquanto recortava retalhos de pano com a tesoura. Interrompia às vezes seu trabalho, era quando a mãe precisava da tesoura. Admirava o jeito decidido da mãe ao cortar pano, não hesitava nunca, nem errava. A mãe sabia tanto! Tita chamava-a de () como quem diz (). Tentava não pensar as palavras, mas sabia que na mesma hora da tentativa tinha-as pensado. Oh, tudo era tão difícil. A mãe saberia o que ela queria perguntar-lhe intensamente agora quase com fome depressa depressa antes de morrer, tanto que não se conteve e — Mamãe, o que é desquitada? — atirou rápida com uma voz sem timbre. Tudo ficou suspenso, se alguém gritasse o mundo acabava ou Deus aparecia — sentia Ana Lúcia. Era muito forte aquele instante, forte demais para uma menina, a mãe parada com a tesoura no ar, tudo sem solução podendo desabar a qualquer pensamento, a máquina avançando desgovernada sobre o vestido de seda brilhante espalhando luz luz luz.

ÂNGELO, I. Menina. In: **A face horrível**. São Paulo: Lazuli, 2017.

Escrita na década de 1960, a narrativa põe em evidência uma dramaticidade centrada na

- A** insinuação da lacuna familiar gerada pela ausência da figura paterna.
- B** associação entre a angústia da menina e a reação intempestiva da mãe.
- C** relação conflituosa entre o trabalho doméstico e a emancipação feminina.
- D** representação de estigmas sociais modulados pela perspectiva da criança.
- E** expressão de dúvidas existenciais intensificadas pela percepção do abandono.

Figura 1 – Questão 21 da prova azul, Enem. Ministério da Educação, MEC. Brasil, 2019.¹⁶⁴

Para resolver esta questão, o candidato precisaria buscar depreender para além do texto, algumas indagações que poderiam estar vivenciando em seu cotidiano. Neste exemplo, não se pode afirmar que há só uma alternativa correta. A experiência individual a qual refletirá e direcionará a escolha pelo candidato. Cada qual vivencia seus dias em diferentes perspectivas e, dentro desta interioridade, manifesta suas práticas. Textos literários não são uma ciência exata. Não se exprime certo ou errado. Não seria sábio, nesta perspectiva, determinar uma alternativa correta.

¹⁶⁴ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem/provas-e-gabaritos>. Acesso em 25/02/2022.

O papel dos textos literários, pensado de forma a ser como difusores da língua, não somente esta, mas de culturas, preceitos e história de cada sociedade. Segundo Marisa Lajolo

é a literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos.¹⁶⁵

Qual seria o perfil do leitor para o vestibular? Qual seria o perfil que a banca espera de um estudante no final do Ensino Médio? Nesta corrida do conhecimento, o aluno de escola pública, começa com os seus pés amarrados. Arelado aos mais diversos problemas que o sistema escolar enfrenta em suas diversas áreas de atuação, uma perda diferencial para o envolvido que mais se prejudica nesta problemática: o aluno. Os pilares, professores, alunos, profissionais de apoio e família, em posição de perda se alinham com o desinteresse que vai surgindo e se desenvolvendo ao longo do processo.

Literatura se ensina? O senso crítico, mais especificamente, um leitor crítico, é o que se espera de um aluno que, logo egresso do Ensino Médio. Desenvolvimento de interpretação, avaliação, argumentação, confronto e exposição de ideias perante o que se está exposto para leitura, são habilidades que, baseadas nas DCNEM, se caracterizam como um aparato que faz parte do conhecimento do aluno.¹⁶⁶

¹⁶⁵ LAJOLO, M. *O que é literatura*. São Paulo: Nova Cultural, Editora Brasiliense, 1986. P. 3.

¹⁶⁶ JURADO, Shirley; ROJO, Roxane. *A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz?*. Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola editora, 2006. P. 33.

2.3.2 A literatura e as avaliações

Na atualidade, no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, os conteúdos programáticos estão divididos em áreas de conhecimento, da seguinte forma:

Áreas de conhecimento	Componentes curriculares
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Redação	Língua Portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol), Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História, Geografia, Filosofia e Sociologia
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química, Física e Biologia
Matemática e suas Tecnologias	Matemática

Quadro 1 - Áreas de conhecimento Enem. Fonte: Ministério da Educação, MEC. Brasil, 2020.¹⁶⁷

Esta divisão vai de encontro com o que está descrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN), estes afirmam que

a concepção curricular seja transdisciplinar e matricial, de forma que as marcas das linguagens, das ciências, das tecnologias e, ainda, dos conhecimentos históricos, sociológicos e filosóficos, como conhecimentos que permitem uma leitura crítica do mundo, estejam presentes em todos os momentos da prática escolar.¹⁶⁸

A justificativa para esta estrutura se apresenta no próprio documento, o qual, assevera que “uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais [...]” está alicerçada em “uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica”.

O movimento da educação, nos últimos anos, tem apresentado várias mudanças, evoluções ou não, o currículo do ensino médio passou por algumas reformulações, umas destas é a divisão dos conhecimentos para aquisição divididos em áreas, a qual busca a integração dos conteúdos específicos, antes estratificados. São estas: Linguagens, Códigos e

¹⁶⁷ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> . Acesso em 14/06/2021.

¹⁶⁸ BRASIL: MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. 2000. P. 19.

suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Os conhecimentos escolares hoje, "transversalizados" e "interdisciplinarizados" apresentam as literaturas com maior intensidade na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias esta “como expressão criadora e geradora de significação de uma linguagem e do uso que se faz dos seus elementos e de suas regras em outras linguagens; as atividades físicas e desportivas como domínio do corpo e como forma de expressão e comunicação”.¹⁶⁹

Esta, mais focada na linguagem humana que nas das outras áreas do conhecimento, tem como base “a construção e a leitura de campos específicos de saber”. Nesta perspectiva “o grande objeto de estudo são as várias linguagens e os códigos por elas estruturados, nas manifestações particulares que deles se valem (textos) para estabelecer diferentes formas de comunicação.”¹⁷⁰ Bem, dentro do que os PCN's propõem, cabe à esta área e aos professores, a apresentação das aprendizagens para além da instrumentalização dos códigos e conteúdos que ultrapassem a vida escolar.

A significação da literatura como uma conexão com outras linguagens e conhecimentos que despertam o dinamismo em caráter histórico e social, em aparência e teoria, movimentam aquisições como leitura e escrita dentro da concepção do mundo globalizado e preparação para vida universitária e mercado de trabalho.

Segundo as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais a

literatura, particularmente, além de sua específica constituição estética, é um campo riquíssimo para investigações históricas realizadas pelos estudantes, estimulados e orientados pelo professor, permitindo reencontrar o mundo sob a ótica do escritor de cada época e contexto cultural: Camões ou Machado de Assis; Cervantes ou Borges; Shakespeare ou Allan Poe; Goethe ou Thomas Mann; Dante ou Guareschi; Molière ou Stendhal. Esse exercício com a literatura pode ser acompanhado de outros, com as artes plásticas ou a música, investigando as muitas linguagens de cada período. Alguns alunos poderão pesquisar, em romances ou em pinturas, a história dos esportes, dos transportes, das comunicações, dos recursos energéticos, da medicina, dos hábitos alimentares, dos costumes familiares, das organizações políticas.¹⁷¹

A literatura abre as “janelas” para o conhecimento da perspectiva do escritor, a análise de comunicação a partir da leitura abrange mais que o universo e época do escritor, abarca a

¹⁶⁹ *Ibidem* . P. 19-20.

¹⁷⁰ *Ibidem*. P. 26.

¹⁷¹ *Ibidem*. P. 19.

conexão deste mundo atual com aquele que se lê. Autores considerados “clássicos” fazem parte desse repertório, na medida em que se apresentam como “leituras obrigatórias” para os alunos. A abordagem de um ensino voltado ao que é obrigatório, se mostra pouco eficaz para a aquisição e concepção na formação do indivíduo, como o próprio conceito apresenta

É sabido que os conteúdos de seleção do ENEM são utilizados para os candidatos que queiram ingressar no Ensino Superior, seja para concessão de bolsas em universidades públicas ou instituições particulares. As provas, atualmente, são divididas em 2 dias e com duração de 4 horas cada, exceto o dia em que é aplicada a redação, passando a prova para duração de cinco horas.

O ENEM, também utilizado para a certificação de conclusão do Ensino Médio, em sua pretensão, expande a percepção de inserção na sociedade cada vez mais tecnológica e busca, nas bases legais, o acesso às competências e desenvolvimento do pensamento crítico e faculdade de pensamento de múltiplas e diferentes alternativas para respostas e soluções de problemas.

Há que se pensar, o que é objetivo na vida? Em nossa realidade cotidiana, as opções estão para além do que cinco questões de múltipla escolha e questões objetivas, em que uma errada anula uma certa, se pensarmos que estas provas, em geral, estão nos preparando para a vida, uma análise de como estas provas são aplicadas se faria necessária, pois, em nossa realidade, as opções, são demasiadas e cada uma destas, pressupõe necessariamente uma consequência e seus respectivos efeitos dentro da sociedade.

O vestibular, como um sistema histórico, ainda encarado como um “rito de passagem” é apresentado como uma das maiores configurações de entrada para o ensino superior. As propostas das Universidades afirmam a pluralidade de avaliações e conhecimentos e aprendizados, que supostamente deveriam ser “ensinadas” e apresentadas durante a vida escolar do estudante. Ademais,

o modelo de prova do vestibular atende ao modelo de leitor vindo do ensino médio [...]O problema não é a prova do vestibular, nem o professor elaborador, nem o aluno, nem o professor do ensino médio, mas da soma de todos esses fatores que colaboram para que não exista a sedução de leitores de literatura. Em outras palavras, não se investe na formação do leitor literário, mas, sim, num conhecedor de movimentos literários e de suas características, que são exemplificadas por alguns poucos textos do cânone.¹⁷²

¹⁷² MENEZES, Juliana Alves Barbosa. Ensino de literatura e vestibular: que leitores para a universidade estadual de Maringá e o que recebe? 2008. 247 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Letras, PR. P. 151.

O que pode ser ensinado e o que se espera de um aluno se mostra como uma falta de produção de preocupação com a formação do leitor literário na medida que cada vez mais os estudantes e jovens se distanciam da leitura de textos literários. Desde as avaliações que são solucionadas com a famosa “decoreba” e a valoração de notas como um sistema de exclusão do pensamento crítico, a literatura se perde em seu princípio: formação da consciência humana.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado em 1998, que teria como objetivo inicial de provas para ingresso ao nível superior em que somente 2 instituições validavam esse tipo de prova. Em um ano a sua credibilidade avança e com ela os números de instituições. Em 2000, foi assegurado o atendimento especializado à pessoas com deficiência, neste ano, também, as provas começam a ser analisadas por credenciadores do INEP. Em 2001, as inscrições passaram a ser gratuitas para os egressos do Ensino Médio, para aqueles que solicitaram isenção de taxa e para os que concluíram na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), neste ano, as inscrições passaram a ser realizadas pela Internet.¹⁷³

Com a crescente popularidade do Enem, cresceu a demanda para a Secretaria de Educação de locais de aplicação. Em 2004, foi criado o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o qual passou a fazer uso da nota do Enem para a concessão de bolsas integrais e parciais para os cursos. Em 2008, o INEP anuncia que o Enem passa a se institucionalizar como um processo de abrangência nacional. Em 2009, com a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Enem modifica seu formato, abrangendo 180 questões objetivas, divididas em áreas do conhecimento e redação.¹⁷⁴

O Enem, em 2013, expandiu e se tornou a principal entrada de acesso a todas as instituições de nível superior. Em 2018, o Enem comemora 20 anos de sua existência com participação em 1.725 municípios no Brasil e em Portugal. 35 instituições superiores utilizam a nota do Enem para ingresso dos candidatos.¹⁷⁵ Pode-se concluir que o Enem, ao longo dos tempos, se tornou um dos maiores programas para inserção daqueles que gostariam e sonham em alcançar o nível superior, a trajetória até aqui se apresentou cheia de percalços, no entanto, o Enem se mostrou de grande avanço no que diz respeito ao acesso à educação superior.

¹⁷³ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). ENEM: Divulgados os resultados do exame.

¹⁷⁴ *Ibidem*.

¹⁷⁵ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP,2020.

Apesar deste avanço, o Enem ainda se apresenta excludente em alguns aspectos e em relação à literatura, esta pauta vem causando preocupação demasiada nos professores, “e o prejuízo pode se agravar, sobretudo, porque o Ensino Médio tende mesmo a se moldar à demanda do processo seletivo de ingresso nas Universidades.”¹⁷⁶ A literatura se constitui uma disciplina da Língua Portuguesa, ela se apresenta como uma forma de apoio à gramática e apresentados na aula como estudos de texto para análise de gêneros textuais, centrada na competência leitora, por meio das leituras interpretações de textos, excluindo cargas históricas e culturais da obra e escritor.

Vestibular e Enem deveriam “Cobrar” a disciplina Literatura? Segundo Hans Robert Jauss, “a história da literatura, em sua forma tradicional, vive tão-somente uma existência nada mais que miserável, tendo se preservado apenas na qualidade de uma exigência caduca do regulamento dos exames oficiais.”¹⁷⁷ Reflexões e inquietações permeiam a prática do professor de língua portuguesa na escola pública. Será que somente estas avaliações externas conseguem abarcar toda a reflexão necessária em torno da literatura? E as avaliações internas, são suficientes em si, ou até mesmo necessárias?

Questões desafiadoras que são examinadas nos diversos estudos sobre a temática. As avaliações são parte do processo formativo do estudante, estas integram e auxiliam o ciclo da aprendizagem, cumprindo o papel de “verificação” do conhecimento adquirido. No entanto, será que o recorte literário é mensurável? Medido por provas de conhecimento? Seria uma questão objetiva?

Na opinião desta que escreve, e pelas experiências vividas em sala de aula como professora, bem como com as percepções e reflexões apreendidas, pode-se afirmar que a literatura perpassa todas as “disciplinas” no âmbito escolar, da matemática à geografia, não seria, portanto, objeto de avaliação, classificação e categorização. Nesta conjectura, a significação de como, atualmente, são aplicadas as provas do Enem e vestibulares etc., necessitam de uma remodelação em seus formatos de avaliação.

Os docentes precisam trabalhar integrados aos agentes da escola, como coordenadores, direção e bibliotecários, na elaboração de projetos de leitura. A prática em parceria tem como resultado a aprimoração na escolha de materiais, conteúdos e atividades e aproximação dos

¹⁷⁶ NETO, Joaquim Maria Ferreira Antunes. Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia?. Prospectus (ISSN: 2674-8576), v. 2, n. 1, 2020. JOUVE, Vicent. Por que estudar literatura? Trad. Marcos Bagno; Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012. P. 163

¹⁷⁷ JAUSS, Hans Robert. A história da literatura como provocação à teoria literária. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. 78p. COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006b. P. 1.

envolvidos, originando uma unicidade no grupo escolar. A corresponsabilidade necessita ser compartilhada por todos, isto afeta o desempenho dos estudantes e o trabalho dos professores dentro de uma relação múltipla de compreensão, reflexão e absorção das propostas de literatura.

Neste sentido, foi observado e investigado no elaborar desta pesquisa, o que impede que as propostas sejam realizadas como descrito acima, seria a tradicionalidade da pedagogia de se ensinar dentro das quatro paredes da sala de aula, a extensão dos currículos a serem cumpridos e o “apego” excessivo aos livros didáticos, impossibilitando, desta maneira, o realizar das atividades que necessitam de mais tempo e que fujam do “padrão” escolar.

Na teoria, se discute em diversos estudos realizados, a investigação das relações existentes entre ensino, sala de aula, leitura e literatura. Não se pode negar que as tentativas de se desenvolver metodologias e discursos a fim de compreender, propiciar e contribuir para uma conexão e relação entre o leitor e as obras estudadas, é de valorosa importância. Todavia, a prática se apresenta mais complexa e tortuosa, com situações imprevistas, a qual a teoria não é capaz de prever ou abarcar.

Na prática, as discussões teóricas possuem menos eficácia e perdem seu espaço, pois no contexto escolar, a leitura e literatura, em muitos casos, não são analisadas e refletidas a se desenvolver percepções para serem concretizadas no espaço de ensino. O consumismo rápido e voraz que se dá nas atividades laborais de texto, tem como consequência a falta de trocas de conceitos e concepções, a supressão de diálogos e interpretações dentro de um debate mais aprofundado. A quantidade de textos lidos durante o semestre para o cumprimento do currículo se torna mais valoroso que a seleção qualitativa de conteúdos e o trabalho a ser desenvolvido.

Em uma propensão significativa do que se possa desenvolver no aluno, dentro da perspectiva do estudo da literatura, pode-se destacar as habilidades de interpretação, as diversas experiências proporcionadas pela prática da leitura, as distintas linguagens e apresentação dos diferentes gêneros textuais, a expressão dos sentimentos e valorização de ideias, o estudo de culturas, o diálogo e a interação com o mundo, a formulação de hipóteses e a construção de uma reflexão da vivência. Estas habilidades intrínsecas, podem não ser percebidas e contabilizadas por um sistema quantitativo que atribui uma “nota” para o conhecimento.

As estratégias de leitura precisam ter o professor como referência e a escola como facilitadora da prática escolar. Uma estratégia muito importante é o estudo e o exame do texto como um todo. Buscar esta prática de leitura total do texto, sempre reservando o tempo

necessário, pode ser feita no horário de sala de aula. Se porventura, o professor observar a escassez de leitura fora do horário ministrado, este pode fazer uso do tempo escolar para desenvolver métodos que oportunizem o desenrolar das atividades de leitura em seu sentido literal.

Pode-se afirmar que a literatura contribui para uma metamorfose no ambiente escolar, bem como no indivíduo de forma pessoal. Neste sentido, o envolvimento e a participação dos alunos podem ser efetivados por meio da dinâmica da prática da leitura, a qual permite a gama de possibilidades e experiências, decorrentes das “propriedades da literatura enquanto forma de expressão que, utilizando-se da linguagem verbal, incorpora a particularidade dessa de construir um mundo coerente e compreensível, logo, racional.” A este universo, pode se afirmar que “se alimenta da fantasia do autor, que alimenta da fantasia do autor, que elabora suas imagens interiores para se comunicar com o leitor”.¹⁷⁸

As aulas de literatura precisam ter essa conexão com a ficção e a fantasia, o que auxilia na compreensão do universo e seu redor, bem como a relação intrínseca de cada indivíduo. Esta disciplina, além do supracitado, pode e precisa desenvolver a linguagem oral, escrita, emocional e social do educando, para que este possa progredir em sua autonomia e posterior inserção na sociedade.

Neste sentido, René Barbier concebe que “o imaginário é o perfume do real. Por causa do odor da rosa eu digo que a rosa existe”.¹⁷⁹ A literatura, dentro desta perspectiva, não pode ser encarada somente como o estudo das palavras, está para além disso, seria uma encenação dentro do interior do indivíduo, ao qual o fantasioso é permitido no transpassar das linhas do texto lido.

O que foi observado nesta pesquisa dentro das dependências escolares, para além da falta de incentivo, é a inexistência da matriz da prática de leitura desde a infância. Isto é, esse exercício parece ser negligenciado as gerações no início, e ao longo do período de suas vivências, como essa práxis não foi desenvolvida, o interesse e aptidão não se aprofundaram e, no momento de suas adolescências, cursando os últimos anos da educação básica, há muita resistência nesta atividade, seja no seio familiar ou na escola.

A literatura, neste contexto, está ameaçada, pois, as informações ao redor da sociedade estão mudando, a comunicação está cada dia mais acelerada. No espaço família-escola, cabe a reflexão em relação a literatura e leitura, as relações pais e filhos – professores e alunos se

¹⁷⁸ LAJOLO, M. & ZILBERMAN, R.. *A formação da leitura no Brasil*. 3ªed. São Paulo: Ática, 2009. P. 90.

¹⁷⁹ BARBIER, René. Sobre o imaginário. In: Em Aberto. Brasília: ano 14, n. 61, jan/mar, 1994. P. 23.

transformam em paralelismo com as mudanças sociais ocorridas na atualidade. O processo de iniciação à leitura é um papel e incentivo da família, não podendo ser terceirizado para escola, somente o ambiente escolar não contempla a complexidade desta atividade, a qual posterga para uma vida inteira do estudante.

Nesta sociedade em constante movimento, o acesso à leitura também está se modificando, pois esta pressupõe à reflexão e à compreensão. Buscar desenvolver a apreciação dos textos lidos e a segurança na interpretação conforme sua individualidade, representa o pensamento de uma experiência profunda para aqueles que dela vivenciam e aprendem. Neste sentido, segundo o currículo em movimento do “Novo Ensino Médio” o qual traz a contribuição da “estruturação curricular [...] quanto ao ensino da Língua Portuguesa” em que busca “construir relações de sentidos, seja pela aquisição dos mecanismos linguísticos, pela leitura e produção textual ou pelo enriquecimento cultural contido nas artes literárias e nos mais diversos gêneros textuais [...]”.¹⁸⁰

Como este normativo pode ser considerado recente, é possível verificar que os responsáveis pela elaboração buscaram abarcar as formas de “compreensão do eu e do mundo”, em especial o com o currículo de língua portuguesa, a partir do exercício da leitura das obras e de produções textuais dentro de uma perspectiva de construção de saberes a partir da reflexão desenvolvidas a partir destas práticas. O ENEM pretende abarcar as multiplicidades das práticas de leituras e produções textuais as quais os educandos têm acesso e busca teorizar o processo de ensino e aprendizagem protagonizando a complexidade do dia a dia.

¹⁸⁰BRASIL., EC. CURRÍCULO EM MOVIMENTO DO NOVO ENSINO MÉDIO. Homologado pela Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020, publicada no DODF de 04 de janeiro de 2021, tendo por base o Parecer nº 112/2020-CEDF, de 08 de dezembro de 2020. Disponível em: https://sobradinho.se.df.gov.br/home/images/documentos/documentos_seedf/curriculo_em_movimento/Curriculo-em-Movimento-do-Novo-Ensino-Medio-V4.pdf Acesso em: 31/10/2021.

CAPÍTULO 3 – *Novo Ensino Médio*

O currículo do *novo ensino médio*, instituído pela Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020 e publicada no DODF de 04 de janeiro de 2021, abarca os três anos finais da educação básica. A estrutura de um pensamento abrangente embasado nas considerações do desenvolvimento das competências dos alunos, dentro de um Ensino Médio o qual é encarado como o instrumento de “formação de sujeitos individuais e coletivos, que congrega em si a síntese do diverso – o trabalho, a ciência e a cultura são princípios estruturantes e devem ser resgatados como meio para a compreensão e a transformação do mundo atual”.¹⁸¹ Neste entendimento, o “Novo Ensino Médio” foi elaborado com o fundamento e a expectativa de integralização destes eixos para o progresso do aluno na vida escolar e vivência fora dela.

3.1 Impactos da pandemia de COVID 19

o novo coronavírus, classificado de Sars-CoV-2 e causador da doença apresentada como COVID-19, apesar da origem desconhecida, é um subtipo do vírus da corona que passou por mutações, desde epidemias prévias como a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS), na Ásia, e a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS). O nome oficial de COVID-19 foi destinado à doença em fevereiro de 2020, sendo “Co” e “Vi” advindos de coronavírus, “D” de doença em inglês (disease) e “19” referente ao ano de 2019, em razão da notificação dos primeiros casos.¹⁸²

A pandemia de COVID-19 parece ter deixado sequelas em relação à ansiedade. Nas aulas remotas, os alunos se acostumaram a assistir aula online enquanto faziam outras atividades. A concentração dos alunos dentro de sala de aula antes da Covid-19 já se mostrava como uma tarefa árdua para o professor. Depois da pandemia, os alunos parecem mais relapsos que antes. Apesar da pouca quantidade de estudos, até o presente momento, segundo um estudo de Bittencourt afirma que “o isolamento social é incômodo e são usuais situações de ansiedade, estresse, angústia. “Além de sintomas emocionais, a pandemia de Covid-19 trouxe problemas econômicos, os quais só serão reparados, se caso forem, com a temporalidade que está à frente.”¹⁸³

¹⁸¹ RAMOS, M. N. *O novo ensino médio à luz de antigos princípios: trabalho, ciência e cultura..* Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 29, n.2, p. 19-27, 2003. P. 25.

¹⁸² NETO, Joaquim Maria Ferreira Antunes. Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia?. Prospectus (ISSN: 2674-8576), v. 2, n. 1, 2020. Jouve, Vicent. Por que estudar literatura? Trad. Marcos Bagno; Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012. P.12.

¹⁸³ BITTENCOURT, Renato Nunes. Pandemia, isolamento social e colapso global. Revista Espaço Acadêmico, v. 19, n. 221, p. 168-178, 2020. P. 45.

Ao dialogar com os alunos e conhecer algumas histórias e narrativas, pode-se destacar que o fator econômico influenciou diretamente na vida dos estudantes da rede pública e na maneira com que estes encaram a vida escolar. Para alguns estudantes, até mesmo o deslocar para escola tem se apresentado como uma tarefa árdua, os gastos extras, por vezes, com comida, passagem e uniforme, por exemplo, extrapolaram a renda de algumas famílias. Ainda há aqueles que precisaram evadir da escola para o subemprego, na tentativa de ajudar suas famílias nas contas de casa.

A realidade de muitos alunos na pandemia foi a falta de acesso, parcial ou total, dos meios digitais disponibilizados pela Secretaria de Educação e escolas. Muitos alunos possuem somente um smartphone e/ou acesso aos dados móveis limitados, outros não possuem celular ou internet. Embora a Secretaria de Educação e o Governo do Distrito Federal (GDF) anunciarem que disponibilizariam Internet às escolas e aos alunos, em seus relatos, estes informaram que a internet nunca chegou para acesso dentro ou fora dos limites da escola.

O clima organizacional entre os professores também está difuso. A didática no período de aulas remotas precisou ser atualizada, replanejada e modificada. As atividades síncronas foram desenvolvidas por meio da Plataforma disponibilizada pela Secretaria de Educação. A atmosfera do regresso dos docentes vem com sentimento de adaptação ao “novo normal” presencial. Segundo Manuel Martins Santana Filho

a docência e a educação escolar estão abaladas. A pandemia, ao nos isolar uns dos outros, estudantes, professores, pedagogos, gestores públicos e privados, abala a dinâmica da escola: seu sentido baseado na convivência e compartilhamento de ideias e saberes, na transmissão de conteúdos consolidados [...] ¹⁸⁴

A prática do professor se apresentou intrinsecamente afetada pela pandemia de Covid – 19. Seus métodos se resignificaram e precisaram desenvolver as atividades com pouca estrutura que detinham. O Distrito Federal suspendeu as aulas presenciais em março de 2020, após várias discussões dos dirigentes da educação, as aulas começaram a ser remotas em julho de 2020. Em agosto de 2021 o GDF optou pelo sistema híbrido, com escalonamento de estudantes. Em 3 de novembro de 2021, as escolas retomaram a volta às aulas integralmente presenciais.

A partir do momento da explosão da pandemia até os dias que hoje se seguem, a prática pedagógica precisou constantemente se reinventar para se encaixar nas diversas etapas de

¹⁸⁴ SANTANA FILHO, Manuel Martins. Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia Covid-19. Revista Tamoios. 2020. P. 5.

isolamento social que a pandemia provocou. Vale ressaltar que a pandemia de Covid-19 está em curso até a presente data e que apesar do retorno presencial das aulas, o dia a dia dentro de sala parece ter sido afetado de maneira que precisará de bastante tempo para se recuperar. A “profunda transformação a educação precisa ser muito mais flexível, híbrida, digital, ativa e diversificada”.¹⁸⁵ Em concordância com este princípio, é muito importante a introdução e permanência dos meios digitais no ambiente escolar, no entanto, o que foi presenciado na prática foi um desafio, principalmente para professores e alunos, no desenrolar de “aulas remotas”.

As “aulas remotas”, as quais ocorreram em 2020/2021, ministradas nas escolas públicas do Distrito Federal, podem ser consideradas caóticas. Em seu começo, foi difícil proceder o entendimento de aula online “transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência.”¹⁸⁶ Neste citado “ensino remoto de emergência”¹⁸⁷, não é válida a comparação deste com os sistemas em aula EAD, observou-se, nas escolas no período, a tentativa de migração da aula presencial para aula online, com aparatos disponíveis no dito momento. A pandemia surgiu como um “furacão” na vida de todos. No ensino, trouxe importantes mudanças que ficarão perpetuadas no histórico da educação. A escola pública estava completamente despreparada para assumir aulas remotas online. Esta dificuldade foi relatada por professores, pais e alunos.

¹⁸⁵ *Ibidem*. P. 8.

¹⁸⁶ MOREIRA, J. Antônio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, p. 351-364, 2020. P. 359.

¹⁸⁷ *Ibidem*. P.340

3.2 Pesquisa de campo - escola CEM 01 - Guará



Figura 2 - Arquivo pessoal. Fotografia registrada por Hyorrana Nascimento Alves (2021)

O ambiente parece familiar. Com alteraes. Os tempos mudam. A imparcialidade não pode estar presente, foram 17 anos transitando por escolas públicas, como aluna e professora. Faz-se uma jornada ao passado. A convivência e o ambiente social da escola sempre me foi percebido como acolhedor. Apesar da impressão de “confusão” que apresenta no começo da experiência, esta  logo deixada de lado pelo acolhimento que a Diretoria da escola proporcionou.

A escola demonstrou ser, a um certo grau, organizada, fui informada onde, espaço físico - sala de aula, a professora de português, escola pública não possui a distinao entre gramática e literatura dentro da disciplina de língua portuguesa, se encontrava e pedi licencia para participar de sua ministraao de aula. A ambientaao foi tranquila. A sala de aula, como era esperado, possuía uma grande quantidade de alunos. Desta maneira, o espaço-físico desta sala de aula, como de outras que fazem parte do regime educacional público, está limitado, no entanto, foi possível realizar, no espaço disponível, uma roda de conversa para que os alunos pudessem interagir e ver o outro e suas reaoes.

Esta roda de conversa possibilitou que os alunos aproveitassem e percebessem, na leitura em voz alta, seu aproveitamento, seu ritmo, entonaao e sua concentraao, uma vez que, para poder manter o ritmo de leitura alternada, todos precisavam estar atentos a sua vez, possibilitando assim, a fluidez do texto. Foi interessante verificar a influência que a escolha por um texto com teor humorístico e de cunho realista foi percebido pelos alunos, por vezes, com expressões de identificaao e assimilaao com a vida das personalidades lidas.

Em continuação com a leitura, foi percebido que o objetivo da professora foi parcialmente atingido. Esta informou que em seu planejamento havia mais uma atividade além da roda de leitura oral. No entanto, a aula de 50 minutos não foi o suficiente para tal. Embora o objetivo geral não tenha sido totalmente alcançado, a percepção e aprendizado que se estabelece é a importância da leitura oral em coletivo, esta se mostrou uma significativa estratégia para abarcar as diversas visões de mundo e o incentivo à leitura de gêneros semelhantes, na tentativa de formação de leitores.

Uma primeira impressão que se apresenta quando se adentra ao ambiente escolar é entrar em um universo paralelo, as narrativas e o clima são diferentes do portão para dentro. Quando se chega na escola, o silêncio já não faz parte da diária. A impressão que se dá é que não há em momento algum uma expressão de contemplação e concentração. Por que descrevo isso? Para a leitura solo ou coletiva, é necessário tempo de atenção, calma e quietação, não falo aqui de posteriores debates, mas de leitura, entendimento e apreensão no intuito de “absorver” o texto estudado.

A ambientação da escola Centro de Ensino Médio 01 do Guara - GG foi tranquila, a gestão escolar e o corpo docente foram receptivos, me encaminharam para observação e participação das aulas dos professores de língua portuguesa em geral. A ministração da aula da professora se destacou das demais. Se inicia com a leitura de textos autorais como o estilo de “receita”, no entanto, uma receita de sentimentos. Como deixar a vida mais leve e feliz. Esta perspectiva foi justificada pela professora por observar que muitos alunos estavam apresentando sintomas de tristeza para com a realidade vivenciada. A leitura silenciosa, não tão silenciosa como a professora gostaria, se desenvolveu de forma pouco produtiva, pois, rapidamente, os alunos se dispersaram com conversas paralelas. Ao longo de 20 minutos esta foi a dinâmica da aula. Posteriormente, foi solicitado um debate sobre o texto lido.

A “luta” pela atenção dos alunos é percebida nitidamente no esforço da professora em manter-se no foco do texto e na busca da compreensão do mesmo pelos alunos. No entanto, administrar e ministrar uma aula, seja qual for a disciplina, é mais que manter-se em foco, apresenta-se como uma tentativa de reflexão e interpretação individual do aluno para com o texto estudado. Por ser uma atividade que demanda contemplação, observação e reflexão, a leitura silenciosa ou compartilhada, bem como a “troca de ideias” precisam ser realizadas de forma compenetrada.

Cada um no seu lugar de fala, com suas respostas e narrativas, foi percebido que há mais conexões em comum com a realidade do que se imaginava e as relações para além do

texto que os estudantes desempenharam são importantes para construção da identidade do indivíduo.

Construir a individualidade de cada estudante não é uma tarefa fácil e se encadeia no dia a dia. Neste processo, a figura do professor se torna indispensável ao convívio em sala de aula bem como da leitura diária que precisa estar atuante para o aprendizado. Nesta aula, ficou mais que comprovado que a leitura por si mesma é um objeto de estudo de compreensão para além de tão somente o aprendizado dos aspectos das escolas literárias e biografia de autores.

Como o ensino médio é uma etapa da educação que é marcada por desafios e cobranças em relação ao futuro, muitos alunos passam por questões desafiadoras sobre um tempo que há de vir, isto nos faz refletir sobre qual seria o papel da literatura dentro deste contexto. Com as observações descritas acima, podemos considerar que a literatura contribui para a formação do pensamento crítico do educando, pela razão que foi constatada, o aluno faz a leitura, interpreta e, conforme sua realidade, elabora conexões intrínsecas e individuais particulares. Reconhecer e fazer usufruto desta ferramenta na literatura se torna indispensável na prática pedagógica do professor.

Essa etapa final da educação básica, com tantas questões a serem analisadas, levanta-se uma, como desvelar o interesse dos alunos por literatura e textos literários? Este questionamento desencadeia uma série de análises que vão desde as escolhas das obras à metodologia usada em sala de aula. Neste sentido, utilizar de metodologias pedagógicas que tenham como objetivo geral e principal o interesse na percepção do aluno, que o encaminhe para a reflexão crítica de sua realidade e para a formação de um caráter mais humanizador, se apresenta como um trabalho cuidadoso e essencial.

Objeto de pesquisa, o 3º ano, chama atenção pelo fato de se verificar quais são os hábitos de leitura e qual a relevância dos textos literários para formação do leitor que está se distanciando da educação básica e na iminência de se iniciar a vida acadêmica ou no mercado de trabalho. Mediante as observações feitas, pode-se apontar que muitos professores afirmam que a falta de leitura é um dos problemas mais recorrentes dentre os alunos, este perpassa as mais diversas disciplinas dentro da grade horária do estudante, o que, segundo eles, prejudica a análise e posicionamento crítico perante as conjunções e desenvolver do aprendizado e da vida em sociedade.

Segundo a nossa Base Nacional Comum Curricular, a literatura, a qual faz um paralelo de continuidade entre o ensino fundamental e o ensino médio, as aprendizagens se desenvolvem de forma contínua, buscando a integração dos saberes adquiridos. Ademais,

em comparação com o Ensino Fundamental, a BNCC de Língua Portuguesa para o Ensino Médio define a progressão das aprendizagens e habilidades levando em conta: • a complexidade das práticas de linguagens e dos fenômenos sociais que repercutem nos usos da linguagem (como a pós-verdade e o efeito bolha); • a consolidação do domínio de gêneros do discurso/gêneros textuais já contemplados anteriormente e a ampliação do repertório de gêneros, sobretudo dos que supõem um grau maior de análise, síntese e reflexão; • o aumento da complexidade dos textos lidos e produzidos em termos de temática, estruturação sintática, vocabulário, recursos estilísticos, orquestração de vozes e semioses; • o foco maior nas habilidades envolvidas na reflexão sobre os textos e práticas (análise, avaliação, apreciação ética, estética e política, valoração, validação crítica, demonstração etc.), já que as habilidades requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) e por processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) já foram desenvolvidas no Ensino Fundamental; a atenção maior nas habilidades envolvidas na produção de textos multissemióticos mais analíticos, críticos, propositivos e criativos, abarcando sínteses mais complexas, produzidos em contextos que suponham apuração de fatos, curadoria de informação, levantamentos e pesquisas e que possam ser vinculados de forma significativa aos contextos de estudo/construção de conhecimentos em diferentes áreas, a experiências estéticas e produções da cultura digital e à discussão e proposição de ações e projetos de relevância pessoal e para a comunidade; • o incremento da consideração das práticas da cultura digital e das culturas juvenis, por meio do aprofundamento da análise de suas práticas e produções culturais em circulação, de uma maior incorporação de critérios técnicos e estéticos na análise e autoria das produções e vivências mais intensas de processos de produção colaborativos; • a ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc. – e em suas múltiplas repercussões e possibilidades de apreciação, em processos que envolvem adaptações, remediações, estilizações, paródias, HQs, minisséries, filmes, videominutos, games etc.; • a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana.¹⁸⁸

Segundo a BNCC é importante que as habilidades sejam desenvolvidas com autonomia, buscando sempre priorizar as práticas sociais. Interessante ressaltar que a nossa Base Nacional deixa uma certa liberdade para as escolas escolherem e organizarem as “as sequências e simultaneidades, considerados os critérios gerais de organização apresentados depois de cada campo de atuação”.¹⁸⁹ Neste sentido, o currículo se torna um norteador para o desenvolvimento do trabalho escolar, não sendo, portanto, um documento taxativo que pressupõe um engessamento o qual deixaria o professor sem autonomia para ministrar suas aulas.

De acordo com a narrativa da BNCC, no Ensino Médio, a preocupação com o desenvolvimento de análise crítica e a inclusão de leituras associadas a filmes, games,

¹⁸⁸ BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. 2017. P. 491-492.

¹⁸⁹ *Ibidem*. P. 494.

minisséries etc., podem ser instrumentos importantes de captação e resgate de novos leitores. Neste sentido, pode-se afirmar que a própria normativa orienta que estas ferramentas sejam utilizadas nas didáticas do professor de língua portuguesa.

No entanto, observa-se lacunas no que diz respeito ao pensar e praticar o conhecimento na elaboração da política curricular, BNCC. Esta apresenta pouca efetiva relação com o dia a dia e com experiências reais vividas em sala de aula. Ao desenrolar da leitura do documento, percebe-se que lhe falta uma pluralidade e um certo transversalismo na comunicação entre as disciplinas e o cotidiano. Destaca-se aqui, que um país como Brasil, em que vivemos uma “mistura” de raízes, costumes, crenças, religiões etc., se faz necessária uma base “nada comum” para abarcar todos estes aspectos.

Leitura e literatura, são práticas que necessitam de diálogo e um canal de profunda intimidade com o objeto de estudo. Nesta perspectiva, a leitura, não sendo um processo natural, necessita de criação de hábito. Objetivando as sugestões metodologias e práticas pedagógicas, foi observado nesta pesquisa quanto a relevância da literatura na vida dos estudantes que contribuíram para esta pesquisa.

A perspectiva deste trabalho não é o de denunciar a formação de alunos e professores, mas sim, transcrever e desenvolver a minha experiência, esta, baseada em transcritos de estudiosos da educação como Paulo Freire, Regina Ziberman e Rildo Cosson, em que foram encontrados dados de relevância em relação ao ensino e a educação em paralelo com a literatura, nortearam e possibilitaram a pesquisa dentro da escola.

Dentro deste aspecto, a professora informou que os textos são escolhidos a partir do livro didático e os complementam com outros textos externamente levados à sala de aula. Segundo John Downing (1987), no entanto, em sua maioria, estes textos contidos nos livros didáticos, estão presos e atrelados às tipologias de textos, tais como, narrativo, descritivo e dissertativo. Estas, trabalhadas sem um ambiente social de uso se confundem com gêneros textuais, como romance e fábula, o estudante passa a caracterizar a sequência, como gênero, dentro do seu contexto de produção, a escola. É, contudo, um gênero artificial, já que não há uma comunidade discursiva estabelecida, sendo o seu receptor - o professor - não propriamente um leitor do texto, mas um avaliador”.¹⁹⁰

¹⁹⁰DOWNING, J. . A influência da escola na aprendizagem da leitura In: Emília Ferreiro & Margarita Gomes Palácio (orgs.). *Os Processos de Leitura e Escrita: Novas Perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. P. 190.

A escola possui um interessante projeto com a professora “Ritinha” o qual estimula alunos na leitura de textos e livros que não estão listados nos currículos dos anos que estes cursam. Um projeto interessante que se iniciou pelos anseios de uma professora que buscava alcançar a reflexão de seus alunos nas aulas de português. O projeto se dá no contraturno do horário regular de cada aluno e se apresenta como atividade extracurricular.

Os alunos se mostraram animados em participar do projeto. Por serem livros e textos que estão de acordo com as aptidões e gostos dos discentes, o interesse se apresenta superior às aulas regulares. Neste projeto, não há “cobranças”, isto é, não existe sistema de pontuação e exercícios a serem avaliados. A dinâmica, neste seguimento, se desenvolve de maneira mais livre e desobstruída de aflições e atribuições de “notas”.

O que se observa nestas aulas é a disparidade entre esta e as classes regulares, principalmente em relação ao interesse dos alunos. Foi identificado que a participação dos alunos nas aulas do projeto de leitura é significativamente maior que nas aulas regulares. Por se tratar de textos e livros com maior similaridade com os indivíduos, o espaço de debate se torna substancialmente delongado.

A literatura, nesta perspectiva, abrange para além dos limites das paredes da sala de aula. Este projeto se dá ao ar livre, o que possibilita outros horizontes e concepções na leitura, creio que a intenção da professora se deu exatamente neste contexto, o de explorar novas percepções dos alunos e elucubração das reflexões e pensamentos inerentes a cada indivíduo, o qual podem ser colocados em pauta em um debate posterior.

Cabe ressaltar que a disponibilidade da professora é algo que deve ser notado aqui, uma discussão que vai para além dos limites desta escrita e já supracitada, a verificação desta indisponibilidade de muitos professores diante dos desafios que é lecionar nas aulas de literatura. Como já discutido também, na verdade, a literatura não é um objeto que se ensine, contudo, também não é algo natural do ser humano, se apresenta como um ato sociável de humanização e de reflexão individual e coletiva.

Nesta prática, a perspectiva da professora vai de encontro com o pensamento de John Downing, em que afirma “o leitor empírico é todo mundo, nós todos, você e eu quando lemos um texto.” Seja onde e quando for, pode ler-se de mil maneiras, [...] “utiliza-se o texto como receptáculo de suas próprias paixões, que provêm do exterior do texto ou do que o texto suscita fortuitamente” no leitor.¹⁹¹ O que se lê, neste ponto de vista, perpassa por concepções e reflexões do próprio leitor.

¹⁹¹ *Ibidem*. P.201

O lugar, a hora e o momento sempre será o que oportunizar dentro do horário e com as ferramentas escassas que possuímos. Em minha experiência como professora, esta foi a reflexão que ascendi em minha perspectiva de projeto literário.

É importante salientar que a prática da leitura pode ter seu início na escola, no entanto, a práxis vai para além destes limites. Despertar o interesse no aluno para que este, independente, busque outras leituras e literaturas em sua jornada, é o ponto chave o qual o professor, a escola e a família precisam desvendar.

Esta interação com os alunos a fim de buscar a claridade e a rotina da leitura em sala de aula é destacada pela presença de feiras dentro do espaço escolar, rodas de conversa e produções independentes em sala de aula. Toda a comunidade, pais, alunos e professores, precisam estar envolvidos nestas dinâmicas, as quais transcendem o ensino escolar. A leitura, como inerente e permanente atividade inserida no contexto escolar, deve ser encarada como um alicerce do diálogo entre o estudante e a sociedade.

Sempre valorizando a escola como um ambiente de aprendizagem, a biblioteca possui papel importante e inerente à rotina de leitura. Diante do exposto, como a biblioteca pode se apresentar como um lugar de conceito para além de um “depósito” de livros entulhados, perdendo seus status de lugar “silencioso” e “sombrio”? Como, por um longo período, a biblioteca foi sinônimo de erudição, afastar este pensamento tanto dos alunos como dos profissionais que atuam na escola, é demasiadamente difícil.

A inacessibilidade dos livros, descrito por Umberto ECO (2003), alude a tempos mediáveis, o qual a figura do bibliotecário era vislumbrada como àquele que recebia e guardava segredos e livros os quais “somente ele decide como, e se deve fornecê-los ao monge que o está requerendo”.¹⁹² Neste sentido, a biblioteca era apresentada como um lugar “espiritual” e o bibliotecário como um detentor dos livros, sabendo a organização em títulos, assuntos, volumes etc., ele quem decidia quem tinha acesso ou não a estes.

Não sendo possível uma comparação linear com a Idade Média, a leitura de obras atualmente demonstra-se mais dinâmica e de acesso mais democrático. Cada época possui sua cultura, costumes e sistemas de coletividade. Com a transformação da sociedade, a busca pelo acesso aos livros se tornou mais acessível, não só no meio físico, mas também no digital. Esta

¹⁹² *Ibidem*. P. 210

busca e este acesso, no meio escolar, no entanto, parecem deturpados, sem consonância com a disponibilização que a atualidade possibilita.

Neste sentido, na elaboração desta pesquisa, houve contato com 2 projetos que se desenvolvem na escola, os quais são interessantes, pois, sob nova perspectiva, trata a literatura de maneira a englobar o intrínseco dos alunos.

3.3 Projetos desenvolvidos na escola

Na escola observada, foi feito contato com os professores, singularmente com professores de língua portuguesa, e, em especial, com a professora a qual trabalha com projetos de leitura. Projetos interessantes, pois, partindo da concepção que os alunos são os produtores e escritores de suas próprias histórias e, segundo ela, em suas observações e em suas conversas com seus alunos, que questões de saúde mental predominavam nos diálogos. Deste ponto, surgiram os projetos “Expressando” e “Grupo de Leitura do GG”, os quais trabalham com escritas autorais e promoção de leituras em grupo destas escritas.

Somente categorizar a literatura, em tópicos ou gêneros, por certo, o que se apresenta na prática escolar observada, é uma enumeração histórica dos fatos literários, desvalorizando a contemplação estética, a obra em sua pureza artística. Nesta perspectiva, a literatura precisa “esquivar-se do perigo de uma enumeração meramente cronológica dos fatos, ordenando seu material segundo tendências gerais, gêneros e “outras categorias”, para então, sob tais rubricas, abordar as obras individualmente, em sequência cronológica.

A seguir será transcrito algumas falas de alunos que, questionadas sobre a importância da leitura e literatura em suas vidas, responderam:

SEGMENTO	TRANSCRIÇÃO DA FALA
3º ano do ensino médio	“Não consigo encontrar objetivo na literatura, as leituras são difíceis.”
2º ano do ensino médio	“Eu não tenho interesse nas aulas, são linguagens que eu não entendo”
1º ano do ensino médio	“Por que precisamos ler textos antigos? Por que não podemos ler textos mais da nossa geração.”
3º ano do ensino médio	“Eu gosto de ler, procuro sempre livros que me interessam, gosto muito de livros de ficção científica.”
3º ano do ensino médio	“Preciso me preparar para o vestibular, por isso leio livros que normalmente “eles” cobram.”

Quadro 2 - Transcrição das narrativas dos alunos, elaborada a partir de dados desta pesquisa.

Pode-se observar que os alunos estão com dificuldade em compreender qual a essência da literatura no âmbito escolar e no cotidiano. Essa responsabilidade de apresentar o significado da leitura e literatura seria do professor, da escola ou da família? No entendimento desta autora, o conjunto dos três elementos supracitados seria a idealização de uma educação voltada ao educando e seu desenvolvimento instrutivo e pessoal.

A literatura como uma extensão do saber que começa na família, com leituras e áudios de literaturas infantis, se aprofunda com o contato de livros na escola e, a partir daí, começa ou toma seguimento o gosto ou desgosto pela prática da leitura de textos literários e outras funções. A estética no hábito da leitura é um processo prolongado e de extensa dedicação. Este processo precisa de reflexão, inspiração e comprometimento para que se valha do momento dedicado a esta atividade.

Sem reflexão, dedicação de tempo e comprometimento, tanto o leitor quanto àquele que faz a mediação da leitura, se tornam peças dispensáveis na elaboração de atividades para este fim. Talvez o ponto chave desta discussão seria a metodologia que o professor implanta em suas aulas para fazer o educando enxergar como é a existência com e sem literatura e como sua presença e ausência afetam sua vida escolar e cotidiana.

Pensar na ressignificação do aprender e ler, neste sentido, não seria um pensar de senso comum, respaldado em avaliações do Ministério da Educação, como exemplo, a Prova Brasil, a qual possui como objetivo “avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos”. Segundo falas de alunos, os quais fizeram a prova no ensino fundamental, os textos são atípicos daqueles vistos em sala de aula.

Este relato nos leva ao questionamento da disparidade do ensino público e a correlação entre este e as provas como Enem e Vestibulares. Se por um lado, há uma cobrança exacerbada de conteúdos, por outro, há uma desigualdade e carência na formação de conteúdos e currículos nas escolas, os quais aparentam certo engessamento, e dificulta a cultura da leitura por leitura, isto é, leitura em seu significado intrínseco.

No estudo de campo desta pesquisa foi possível assistir ao desenvolvimento das atividades na escola. Os alunos demonstraram-se entusiasmados, principalmente quando estas praxes eram produzidas fora do espaço físico de sala de aula. Segundo o relato dos educandos, a sala de aula, espaço físico, relaciona-se a algo finito, sem panorama e sem abrangência. Quando este espaço é alterado, as possibilidades de expansão do pensamento e das sensações físicas ampliam-se. Esta alternativa é percebida como um paralelo às situações reais da vida, as quais são experimentadas impressões concretas.

“Formar professores” para “formar alunos”, uma práxis complexa que exige a participação de todos os envolvidos. Permanecer sempre atualizado com os normativos, currículos e práticas vigentes é importante para compreender, desenvolver, atualizar bem como, sob um olhar analítico, questionar convenções, modelos e teorias os quais não se aplicam à rotina e aprendizagens do dia a dia na escola. O desafio da compreensão que cada eixo se desenvolve em consonância com seus pares, formando uma múltipla cadeia a qual busca alcançar o físico e abstrato do estudante, em todas suas etapas, apresenta-se neste subtítulo.

A educação é aquilo no qual o ser humano irá pautar o seu desenvolver da personalidade e personalidade para sua vivência em sociedade. O professor, neste contexto, é um agente importante. A sua formação e a continuada são significativas neste processo e indispensáveis para a consonância do aprender e ensinar.

O professor precisa ter sua formação orientada para uma prática com o aluno, de forma que ele aprenda a ensinar de maneira simples e que o alcance o aprendizado destes. Um relato pessoal sobre esta prática, quando a autora estava em seu ensino fundamental/médio, não compreendia as aulas de língua portuguesa. Aquelas “regras” gramaticais e o ensino das escolas literárias não faziam “sentido” algum na cabeça, não tinha conexão com vivências, sentimentos ou realidade.

As regras gramaticais que são passíveis de decoração e os ensinamentos “prontos” ainda são inerentes aos conceitos e concepções de muitos professores, estes são de formações da década de 80/90 e, como o meio de aprendizado escolar está em constante modificação, é importante a formação continuada destes profissionais. Esta formação é desenvolvida e disponibilizada para os professores da rede pública pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação do Distrito Federal, a EAPE. Esta é responsável pela promoção de cursos, treinamentos e palestras objetivando o aprimoramento dos educadores e a melhoria do sistema educacional.

A educação necessita “romper com [...] fragmentações para mostrar as correlações entre os saberes, a complexidade da vida e os problemas que existem hoje. Caso contrário, será sempre ineficiente e insuficiente para os cidadãos do futuro.” Nesta perspectiva, a formação continuada dos profissionais de educação precisa abarcar e compreender o desenvolvimento humano para além do trabalho, buscando o ciclo de independência e criticidade com as situações vivenciadas no fluxo vida/escola, alterando e atuando neste para que assim, formem educandos com esta interpretação e saberes.

No entanto, nem sempre a escola consegue motivar os jovens para este domínio, pois existe ainda uma grande discrepância entre aquilo que se lê na escola (textos e obras específicos pré-definidos) e aquilo que se lê na vida quotidiana (jornais e revistas).

Responder a estes questionamentos esbarra na perspectiva de que a literatura abre para reflexões que permitam aumentar a nossa visão de cultura e vivência do cotidiano. Cabe aqui ressaltar que os documentos normativos permitem um certo espaço para o avanço da prática do professor, isto é, e com base nas observações, questionários e visitas à escola, pode-se afirmar que a adversidade encontrada na educação vai para além de reformulações nos normativos, para ser objetiva, a prática pedagógica em sala de aula é o mais preocupante. Há um desinteresse e apatia por parte de toda a comunidade escolar, sobretudo alunos e professores, a qual se torna uma barreira para o desenvolvimento da leitura, conhecimento e apresentação da literatura dentro do universo escolar.

A questão importante a ser mencionada aqui é a falta de merecimento que a leitura e consequentemente, a literatura tem na perspectiva escolar. Esta vale a atenção ressaltada, dado que, na sociedade contemporânea, em que se faz necessária a busca da leitura como hábito para a interpretação das diversas fases da vida e não como uma obrigatoriedade que se estende somente ao ambiente de ensino, o papel da escola, em especial, da escola pública, em que muitos discentes têm somente o “contato” com esta prática dentro do ambiente de sala de aula é o de incentivo e fomentação deste exercício.

A dificuldade maior encontrada no dia a dia da rotina escolar, segundo as observações aqui constatadas, se deve à superlotação das salas de aula. Pode-se analisar que a proporção do espaço físico das salas não é proporcional à quantidade de alunos presentes, não oportunizando um ambiente dinâmico social e educativo.

No entanto, dentro da escola, há outros espaços que podem ser utilizados e aproveitados por meio de uma perspectiva de produção e manifestação da leitura para além de fronteiras físicas. Essa mudança de espaço pode ser encarada até mesmo como um novo estímulo para os alunos. Por este ângulo, a tentativa da superação dos embates e desafios de parâmetros de estrutura física, estariam superados, parcialmente.

Este trabalho não permeia no intuito de somente descredibilizar o sistema educacional ou mesmo gerar utopia do que seria o “ensino ideal”, mas sim, alternativas e possibilidades de se alcançar o aprendizado e combater as “dificuldades” enfrentadas no processo, a todo momento, explorando melhorias para todo o sistema.

A idealidade do ensino, principalmente no âmbito público, é demasiada irreal. A escola, encarada como um lugar de instrumentalização, aprofunda o sujeito leitor que começa

a ser integrado e construído desde seus primeiros contatos com a sociedade, fala e escrita. Este se desenvolve com as experiências vividas dentro de sala de aula com a literatura e outras formas de expressão, as quais vão impactar cada indivíduo de maneiras e formas diferentes contribuindo para a sensibilização do viver.

Cabe destacar que o sistema remoto não foi bem aceito pelos pais, apesar da indispensabilidade do distanciamento social, sem aparato algum, sobretudo as famílias as quais possuem 4 ou mais membros, sentiram grandes dificuldades tecnológicas para que seus filhos pudessem acompanhar as aulas remotas. A pandemia de Covid-19 se apresentou como uma alerta para a disparidade da educação pública no DF em relação às inovações tecnológicas que estão na realidade atual.

Em conversas com pais de alunos, professores e discentes, a funcionalidade do “ensino remoto” foi colocada em evidência, no momento em que, muitos alunos, principalmente da rede pública, necessitavam do estudo presencial. Para além de um ensino formal, a escola pública oferece um apoio social às famílias, uma relação intrínseca e de coparticipação que afeta ambas as partes quando uma não está em conexão com a outra. Essa relação codependente foi abalada pela pandemia, obrigando a concentração de todo o trabalho desenvolvido em uma única esfera da relação dual escola-família.

Em relação ao ensino a distância, esta já é uma realidade brasileira, no entanto, o que se observa é que esta realidade parece está mais ajustada ao ensino superior. Na educação básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases - LDB (1996), em seu artigo quarto, define que “o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”.¹⁹³ Desta forma, a educação básica não estava preparada para este ensino remoto, pois nunca foi necessário, apesar da realidade tecnológica está avançando progressivamente.

Neste contexto, o “Novo Ensino Médio” (NEM) tenta abarcar as “perspectivas” e “metas” nos quais essa etapa pretende “alcançar”, atravessando uma linha do tempo de mudanças e desafios. Este NEM está em fase de implementação nas escolas. Na escola na qual se desenvolveu esta pesquisa, já é possível notar que ele está presente, no entanto, ainda é gerador de muitas dúvidas tanto dos professores como dos alunos em relação à sua aplicação e funcionamento.

A elaboração do “Novo Ensino Médio” está se apresentando de forma gradual nas escolas do Distrito Federal. A escola observada, em 2022, abarca todo o 1º ano do Ensino

¹⁹³ BRASIL: MEC. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Médio neste modelo. O foco deste movimento é a preparação do educando para os desafios do cotidiano. A busca do eu e o encontro com seu projeto de vida, concomitante com a preparação para o mercado de trabalho, abre espaços na jornada escolar dos estudantes para que os componentes curriculares, as disciplinas, sejam trabalhadas de forma integral, “reconhecendo que as aprendizagens não se limitam a conteúdos e disciplinas predeterminados”, esta proposta tem por intenção, “atender ao ser humano em sua completude, [...] à integração de questões socioculturais, políticas e históricas que permeiam o processo de ensino e aprendizagem”.¹⁹⁴

Pensando nas bases de uma educação para os alicerces de um projeto de vida, qual o papel da literatura neste novo modelo de ensino para os alunos nos anos finais da educação básica? Dentro deste contexto, o currículo em movimento do Novo Ensino Médio afirma que, “no processo de ensino e aprendizagem, visualize a Língua Portuguesa como um meio para o ensino e o aperfeiçoamento no uso da língua em âmbitos variados: na vida cotidiana; no projeto de vida; no protagonismo; nos cenários cultural, social e ambiental; na arte e literatura; e em e para os Direitos Humanos”.¹⁹⁵ A literatura ainda como um instrumento do componente curricular da língua portuguesa, pode ser encarada por um “perigo” ao que seria uma intencionalidade de colocá-la em protagonismo neste currículo.

A literatura, como exposta anteriormente, não se encaixa na necessidade de um componente curricular destacado. No enfoque da língua portuguesa, o currículo em movimento do Novo Ensino Médio, à luz da BNCC, elucida “o processo de ensino e aprendizagem” na necessidade “de práticas de linguagem, ou seja, leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, cuja função é consolidar e complexificar as habilidades oriundas do Ensino Fundamental.”¹⁹⁶ Exprimindo a reafirmação da literatura como “instrumentalização” do ensino de língua portuguesa e sua educação voltada a processos linguísticos.

A reafirmação de instrumentalização da literatura no componente curricular língua portuguesa e, simultaneamente, o esquecimento da prioridade da literatura na perspectiva do projeto de vida dentro do modelo do “novo ensino médio” explicita a falta de perspectiva no momento de elaboração do normativo, em seu intento na formação integral do estudante com a ampliação e flexibilização da carga horária, este questionamento, precisa ser indagado quando se idealiza o processo educativo empenhado somente na permanência do estudante na

¹⁹⁴ BRASIL. MEC. Novo Ensino Médio. P. 23.

¹⁹⁵ *Ibidem*. P. 51.

¹⁹⁶ *Ibidem*. P. 78.

unidade escolar desconsiderando a construção e constituição do ser social agente ativo do seu cotidiano.

Com a perspectiva deste Novo Ensino Médio, pode-se causar certa controvérsia no que se refere à produção do ser humano em sua perspectiva formativa integral, voltada à intencionalidade do mercado de trabalho. Neste conceito, a ausência da formação do ser humano social por meio da literatura, dentro do novo modelo, configura a falta de ampliação de um pensamento voltado à valorização da própria construção de identidade dos jovens e o retira de sua compreensão em seu contexto histórico, facilitando assim, a massificação e padronização de uma futura mão de obra.

Em um cenário de possível esquecimento do componente curricular da literatura no modelo do Novo Ensino Médio, quais alternativas poderiam ser repensadas para que esta não seja elencada de lado dentro do contexto escolar? Repensar espaços em que esta possa estar presente, como nas produções pessoais, individuais e em grupo de alunos, nas leituras, nas rodas de conversa, nas tecnologias da informação, TIC's, e nas redes sociais, dispostas como forma de difusão e exposição destas realizações, são alternativas que ganham corpo na prática do professor de língua portuguesa para que este possa vivificar, reafirmar a existência e deixar presente a realidade literária na vida dos educandos.

A presença da literatura, a qual perpassaria todos os componentes curriculares e itinerários formativos, abarcando o projeto de vida dentro da elaboração da formação por meio da leitura, produções e presença de obras literárias no dia a dia do aluno. Os docentes com formação especializada em literatura e apoiados em cursos de formação continuada, poderiam ser o alicerce da construção do educando por meio da composição literária.

Na perspectiva das observações, e conforme questionários aplicados¹⁹⁷, podemos destacar que os educandos, em seus “feedbacks”, se apresentaram resistentes à prática de leituras dos textos literários abordados em sala de aula, e que muitos não praticam a leitura no seu dia a dia. No entanto, acreditam ser importante tal prática. Dentro da prática das participações de aula durante o desenvolvimento desta pesquisa, é possível verificar como os alunos, observados neste estudo, se comportam diante da complexa ambiguidade do questionamento da prática da leitura e sua importância individual. Segundo questionário aplicado, é possível quantificar dentro da amostragem dos 40 alunos que 24 destes declaram que gostam de ler e que acreditam que a prática de leitura é importante.

¹⁹⁷ Vide anexo.

Outra perspectiva observada foi a indagação com aversão a qual os educandos possuem com os livros didáticos e literários abordados em sala de aula, o qual pode-se considerar que esta se apresenta intrinsecamente relacionada com o conhecimento e desenvolvimento dos alunos. A vivência da leitura está intimamente associada às experiências das dimensões escolares, principalmente em sua formação nos primeiros anos, e a história de vida de cada atuante.

Em relação à contribuição que a literatura pode proporcionar em sua vida cotidiana, os educandos responderam que esta contribui de “várias formas”, No entanto, não souberam explicar ou exemplificar quais seriam estas. A falta de perspectiva associada ao desânimo de leitura, parece escurecer a concepção de como esta pode contribuir e ser presente no dia a dia dos educandos. É interessante observar que alguns se manifestaram explicitando que a literatura serve para concurso, para a produção de texto e para interação social. É pertinente observar que são colocações válidas, no entanto, limitadas.

É notório que o pensamento e conceitos em relação à leitura e a literatura são confinados em ideias restritas diante da complexa temática da vivência com textos literários. Desde os primeiros anos do ensino fundamental, há um desgaste do conceito de literatura, o qual a alfabetização se encontra no estágio o qual se é instruído para aprender a ler e a escrever, e não para literatura. O que isso constitui? A falta de conceitos e horizontes dentro do pensamento e concepção do indivíduo, pois este a enxerga como uma série de textos e discursos para memorização.

Neste sentido, embasado na perspectiva e desenvolvimento em campo sobre a importância a qual os alunos e professores atribuem à leitura/escrita/compreensão, tripé da literatura, é possível notar que tanto os discentes como os docentes atribuem uma alta importância a leitura, compreensão e escrita dos textos e livros para o sucesso no meio acadêmico e social. No entanto, em um ambiente de aprendizado, este número necessitaria ser maior e a porcentagem daqueles que atribuem importância alguma, deveria ser igual a 0.

Leitura e literatura, concerne a mesma prática, esta faz parte daquela. A leitura e os estudos envolvidos têm a função de desvendar o mundo e a realidade em que vivemos. A leitura pode ser encarada como o “contato” que o leitor tem com o mundo, o papel da literatura, neste sentido, é possibilitar que este “contato” ocorra.

A literatura como discurso literário produz o imaginário do mundo e oferece ao leitor diversas e amplas formas de interpretar a realidade. A leitura nos serve para compreender, elucidar e criticar os diversos tempos pela história, bem como as problemáticas atuais. O processo de leitura, nesta perspectiva, se dá com mais efetividade e atividade na escola.

No tríplice autor, obra e público, Antônio Candido nos afirma que “...todo processo de comunicação pressupõe um comunicante, no caso o artista; um comunicado, ou seja, a obra; um comunicando, que é o público a que se dirige; graças a isso define-se o quarto elemento do processo, isto é, o seu efeito”.¹⁹⁸ A escolha do objeto deste estudo se concretiza no desenvolvimento de potencialidades didáticas para o ensino transversal das diversas disciplinas. O estudo e a leitura dos variados gêneros literários possibilitam a abertura do espaço do indivíduo dentro da sociedade contemporânea.

Nesta sociedade imediatista, em que precisamos provar e comprovar constantemente o que fazemos, em uma instituição de ensino, na sociedade atual, não seria diferente. Em relação à leitura de textos literários é exigido que seja apresentado como necessário por currículos, comunidade escolar, família e envolvidos que se tenha um “comprovante” daquilo que foi trabalhado em sala de aula. Neste sentido, para que o “ensino” se efetive, segundo aqueles, é necessária uma comprovação escrita, impressa ou no caderno. Rodas de conversa e leituras compartilhadas não são atividades escritas, estas por sua vez, são discriminadas e deixadas de lado pelos professores que buscam confirmação do que foi ensinado em sala de aula.

O hábito para leitura é encarado como um alicerce do desenvolvimento humano. Neste sentido, este hábito que a escola busca desenvolver no decorrer dos primeiros anos da educação infantil e ensino fundamental, tem como embasamento as normativas em vigor, a qual tem um fim em si mesma e rege o aprendizado na atualidade. Segundo a BNCC (2013), em relação à educação infantil, ela enfatiza “o contato com diferentes linguagens representadas, predominantemente, por ícones – e não apenas pelo desenvolvimento da prontidão para a leitura e escrita –, como potencialidades indispensáveis à formação do interlocutor cultural”. Já no ensino fundamental, predomina-se “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

Neste sentido, fica entendido que a predominância do desenvolvimento da leitura com a significação e predominância das análises de códigos e decodificações. A literatura pode ser encarada “como uma fonte, sobretudo de prazer, mas também de respostas a indagações, como possibilidade de encontro do leitor consigo mesmo e com o que de melhor existe na espécie humana. A escolha, porém, é a mesma de cada um”.¹⁹⁹

¹⁹⁸ CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980. P. 21.

¹⁹⁹ CUNHA, Maria Antonieta Antunes. As melhores possibilidades da leitura na escola. Artigos: Belo Horizonte, PUC/MG, v. 17, n. 31, 1999. P. 5.

Indagações como esta, nos faz refletir qual o papel da literatura na escola. Segundo Cunha, "não podemos cuidar da leitura - e mais especialmente da leitura literária - sem pensar seu papel na educação da pessoa. Afinal, que lugar deve ter a arte na escola?"²⁰⁰ A autora ainda revela a importância de considerar "que quanto mais nova a criança, ou mais recente para a pessoa a aproximação do livro, mais informal e livre deve ser a avaliação do que foi lido." Nesta perspectiva, a princípio, segundo a autora, o aluno inicia uma relação de "amadurecimento" em que "o próprio aluno se interessa por atividades mais complicadas e desafiadoras com relação à leitura".²⁰¹

Esta perspectiva é interessante, no entanto, essa visão construtivista e filosófica não pode deixar de considerar um método sistemático, com a perspectiva de compreensão dos fonemas, morfemas e grafemas. A autonomia do aluno vai se adquirindo ao longo do tempo. Neste primeiro contato, é necessário o desenvolvimento do aluno para que este associe a letra ao som, descobrindo o universo das vogais e consoantes. Esta consciência fonológica se apresenta de suma importância para o desenvolvimento da competência leitora.

É possível perceber que os normativos, as diretrizes e pedagógicas que norteiam o sistema educacional atualmente, desde os anos iniciais, possuem uma certa deficiência verificada na aprendizagem dos alunos. Ao se concentrar em uma perspectiva pedagógica à nível construtivista, priorizando a autonomia do aluno, sedimentando o conhecimento, sem oportunizar também o desenvolvimento da aquisição sistemática, o aprendizado fica estratificado, o que impede o progresso integral do educando ao longo de sua vida acadêmica.

Nesta significação, o livro didático e sua escolha são importantes, pois estes representam uma forma de desfrutar do aprendizado e ensino, possibilitando o maior aparato dentro da aprendizagem quando escolhidos e analisados de forma a atender as demandas dos alunos.

A escolha do livro didático, nesta perspectiva, dentro das narrativas dos professores entrevistados, apresenta uma preocupação com os conteúdos programáticos. Segundo o que foi percebido, quanto mais "informações" o livro abarcar, "melhor" e mais elegível a escolha naquele ano ele será.

Os docentes entrevistados afirmam que a escassez de livros didáticos para uma boa escolha, a qual irá nortear e apoiar o professor, pode ser apontada como uma dificuldade no

²⁰⁰ *Ibidem*. P. 93.

²⁰¹ *Ibidem*. P. 98

ensino dentro de sala de aula. Dentre estes, alguns admitem que não fazem o uso dos livros pois estão "aquém" daquilo que é ministrado em suas aulas.

Qual a intersecção que existe entre livro didático e literatura? Segundo Marisa Lajolo e Regina Zilberman, o “livro didático interessa igualmente a uma história da leitura porque ele, talvez mais ostensivamente que outras formas escritas, forma o leitor [...], sendo encontrado em todas as etapas da escolarização”.²⁰² Estas autoras afirmam que, seguramente, o livro didático é um apoio ao professor, uma vez que este também foi formado por meio destes livros.

No entanto, os textos e as abordagens dentro do livro didático têm sua finalidade na didática de responder aos exercícios e questões de gramáticas e de “interpretação de texto.” Neste sentido, àqueles, em sua maioria, apresentam questões como: “quem é o autor do texto?”, “o que o autor quis expressar quando afirma tal coisa?” etc. Para além de questões simplistas como estas exemplificadas, cada texto é lido e sentido por cada um de maneiras diferentes, pois não se pode ocultar que cada leitor é um indivíduo e, na sua individualidade, a leitura pretendida será reflexionada de forma singular. Dentro desta perspectiva, questões de “interpretação” como as descritas acima, não compreendem a complexidade do eu-leitor

Interessante a abordagem da professora a qual teve a disponibilidade de desenvolver estes projetos, pois, segundo ela, a falta de interesse dos professores em atividades que estão fora do currículo ou de suas rotinas se apresenta fortemente. Em seu relato, ela convidou-os para participar e contribuir com suas ideias de projeto, no entanto, todos se recusaram. Em conformidade com seu relato, o coordenador da escola se dispôs a auxiliá-la no que lhe fosse necessário, assim ela o fez. Um projeto interessante, mas que ficou com aquele incômodo de “poderia ter sido mais abrangente e abarca as múltiplas disciplinas”.

3.3.1 Projeto “Expressando”

Segundo observado pela professora, os alunos na pandemia de COVID- 19 deixaram mais evidentes alguns sentimentos que, em sua percepção, estavam causando dor e dispersão entre os mesmos. Desta percepção, surgiu o projeto “expressando”, o qual trata a literatura e os gêneros literários de forma a abarcar os sentimentos intrínsecos dos alunos, os quais

²⁰²LAJOLO, M. & ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. 3ªed. São Paulo: Ática, 2009. P. 121.

elaboram poemas e receitas de como lidar com estes sentimentos como a tristeza, a raiva e até mesmo a alegria.

As aulas de língua portuguesa, segundo conversa com alunos da escola, são maçantes, visto que, segundo estes, as aulas são pragmáticas e bastante teóricas. A busca da conexão com seu contexto social foi percebida como um anseio da maioria dos alunos alcançados pelo questionário. Este trabalho não tem o intuito de discussão de qual pedagogia educacional teria “melhor aplicabilidade” ou se a pedagogia “x” ou “y” é superior a qualquer outra. Em linhas gerais, cada pedagogia que surgiu ao longo dos tempos dispõe de aplicabilidades importantes e proficientes na conjunção do ambiente de ensino.

O que faz do ambiente escolar um diferencial na vida do estudante? O aluno perpassa sua infância e juventude neste ambiente. Este período precisa ser valorizado e aproveitado da melhor maneira. A vida estudantil precisa ter significado, e a escola precisa preparar o aluno para o mundo real, e inserido nele, que ele possa elaborar sua criticidade em busca de viver/conviver em sociedade, transformando-a e aperfeiçoando o seu eu, vivenciado e tratando suas próprias questões intrínsecas.

A partir deste projeto, foi elaborado um livro chamado “Receitas Poéticas”, a qual contém autorias dos alunos, em suas buscas pela compreensão do mundo que os cercam.

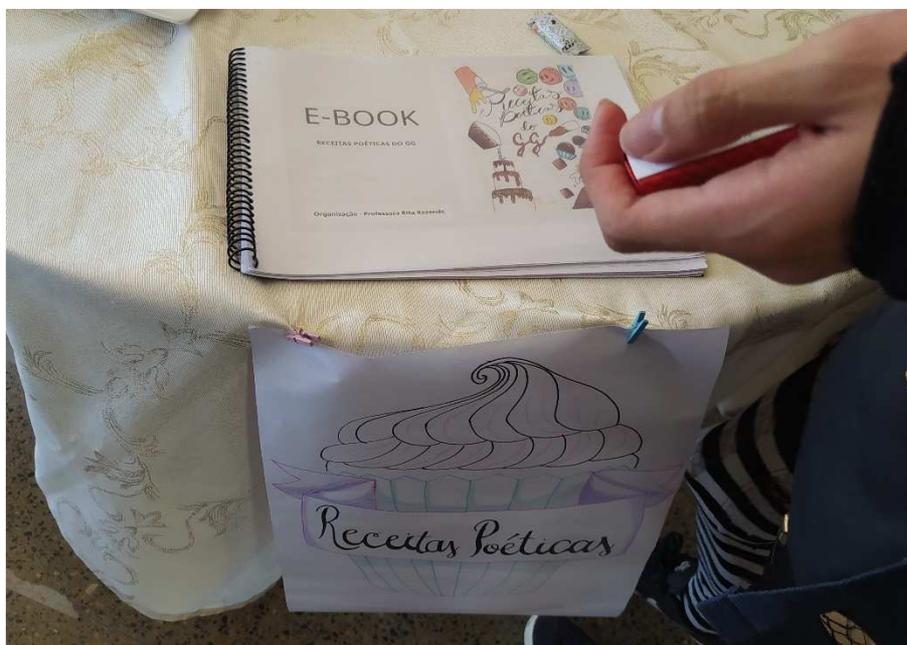


Figura 3 – e- Book “Receitas Poéticas”. Arquivo pessoal. Fotografia registrada por Hyorrana Nascimento Alves (2021)

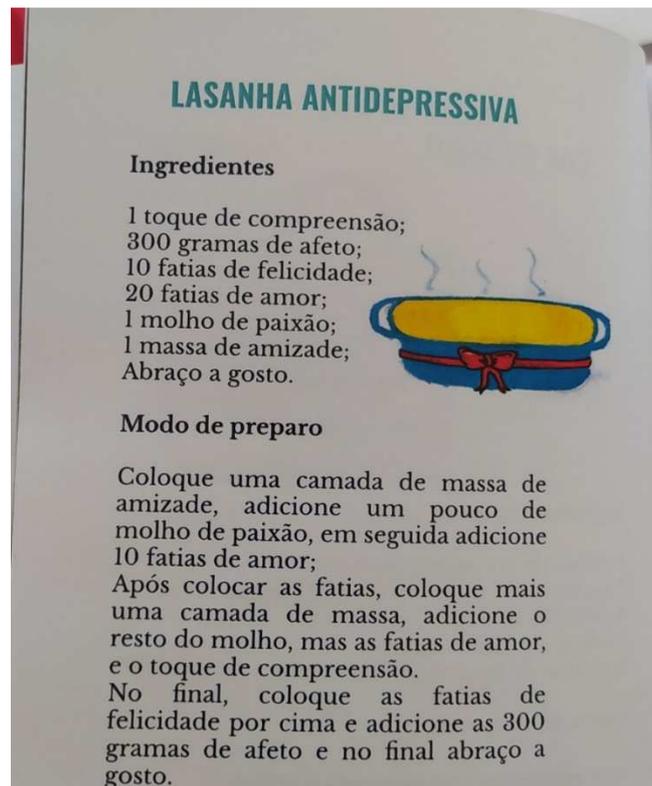


Figura 4 – e- Book “Receitas Poéticas”. Receita “Lasanha Depressiva”. Arquivo pessoal. Fotografia registrada por Hyorrana Nascimento Alves (2021)

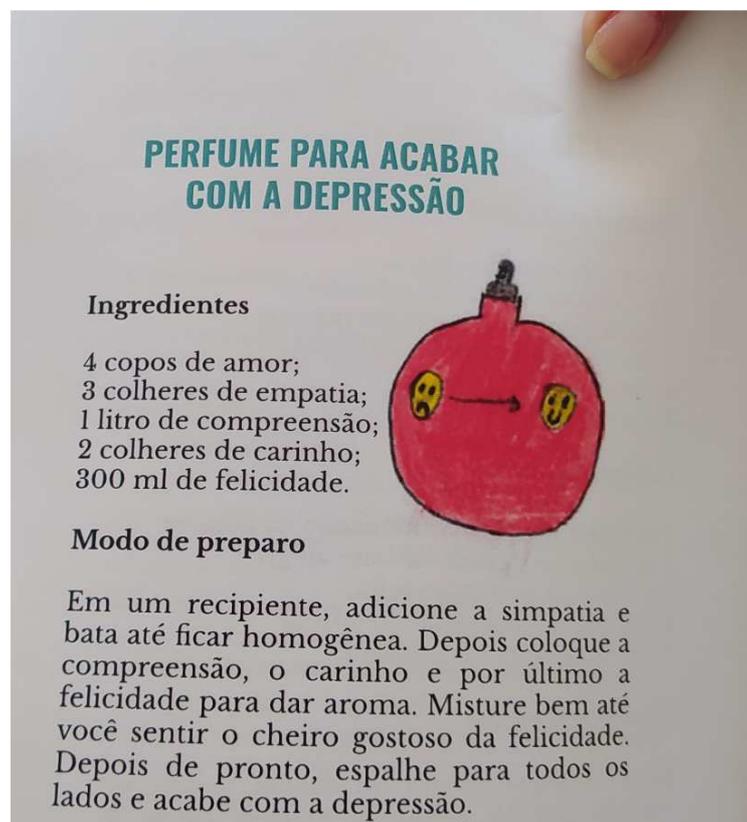


Figura 5 – e- Book “Receitas Poéticas”. Receita “Perfume para acabar com a depressão”. Arquivo pessoal. Fotografia registrada por Hyorrana Nascimento Alves (2021)

3.3.2 Projeto “Grupo de leitura do GG”

Este projeto foi realizado com a intenção de buscar leituras para além das que são cobradas no currículo da escola ou para estudos com a pretensão de realização de provas de desempenho. Os próprios alunos possuem a autonomia de buscar leituras do seu interesse para que todos possam ler, compartilhar ideias, percepções e relações com as obras literárias.

Preferencialmente os textos literários são em PDF, pois, costumeiramente, são de acesso gratuito. A cada mês, durante o semestre em que o projeto se desenvolve, uma obra é escolhida por um aluno, lida por todos os participantes e compartilhada em rodas de conversas, as quais são manifestadas em outros ambientes da escola, dispondo, assim, de outros espaços fora do ambiente de sala de aula.

Este projeto é de fundamental importância e relevância no alcance do conhecimento de cada indivíduo e de sua de formação. Neste sentido, ambientes que sejam facilitadores da leitura adquirem papel fundamental na compreensão do eu e do outro e fundamentam as habilidades de conceitos e interpretações. O professor, nesta perspectiva, busca a elaboração de “estratégias” que possibilitem a constituição de leitores, alicerce de qualquer busca por progresso no ensino literário.

Buscar o equilíbrio entre o tempo e a qualidade da leitura, se torna o ponto chave na perspectiva das aulas de literatura. Esse equilíbrio engloba as metodologias que o professor irá utilizar em sala de aula e a disponibilização de materiais para elaboração de práticas pedagógicas que tragam maior clareza e diálogo na relação literatura, leitura e educação. Propor a prática da leitura em consonância com o contexto social, é um exemplo de metodologia a ser explorada.



Figura 6 - Exemplos de livros lidos durante o projeto “grupo de leitura do GG”. Arquivo pessoal. Fotografia registrada por Hyorrana Nascimento Alves (2021)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura, um conceito de vivência ampla, é tratada na escola, nos anos iniciais do ensino fundamental, com preceitos de alfabetização, e, no decorrer da vida escolar, ensino fundamental e médio, como instrumento para o aprendizado da língua portuguesa e sua gramática. Esta representação da literatura na escola, ocasiona vários conflitos entre a teoria e a prática escolar: o desinteresse dos alunos, com sentimento de incapacidade, as concepções de carência dos docentes e a seleção de livros para o desenvolvimento das aulas.

A cultura generalizada do pensamento da literatura como um instrumento para o ensino da língua portuguesa foi abarcada e abraçada pelos professores e alunos. Um julgamento enraizado e de difícil mudança, até mesmo para o chamado “Novo Ensino Médio”. Na prática, ainda pode ser notada a conduta de um modelo o qual encara a literatura de forma genérica, instrumentalizada para outros discursos, profunda nos ideais e conceitos da comunidade escolar e em seus métodos de ensino, oportunizados por esta reflexão.

A promoção de alternativas na tentativa de sanar ou amenizar as adversidades supracitadas se apresentam em respostas simples, mas que necessitam da cooperação de todos os envolvidos no convívio escolar. A concretização da utopia de uma literatura orientada para o indivíduo precisa ser aplicada, certa de seus limites diante da prática escolar e do sistema de ensino.

Essa pedagogia voltada para a emancipação e busca da identidade individual dos envolvidos se apresenta como realização de um propósito fundamental da literatura para formação da consciência humana, não só no período escolar, mas sim para a atuação em sociedade. Não se pode negar a complexidade do sistema educacional, mas pode-se buscar alternativas e possibilidades para a construção da apropriação da literatura e seus textos literários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTIGOS, DISSERTAÇÕES E TESES

ALARCÃO, Isabel e Rocheta Santos, M. M. (1986). «Kenneth S. Goodman e o seu modelo de leitura. A leitura como um jogo psicolinguístico de adivinhas». *Análise Linguística do Ato de Leitura e a sua Aplicação Pedagógica em Língua Materna e em Língua Estrangeira*. Universidade de Aveiro (Doc. 1)

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. (Trad. de M^a. E. Pereira). São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BITTENCOURT, Renato Nunes. Pandemia, isolamento social e colapso global. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 19, n. 221, p. 168-178, 2020. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=BITTENCOURT%2C+R.+N.+Pandemia%2C+isolamento+social+e+colapso+global.&btnG=. Acesso em: 25/02/2022.

CANDIDO, Antônio. *Iniciação à Literatura Brasileira (Resumo para principiantes)* 3 a. edição PUBLICAÇÕES FFLCH/USP São Paulo, 1999. Disponível em: <http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Candido,%20Antonio/Inicia%C3%A7%C3%A3o%20-%20Literatura%20Brasileira%20-%20Antonio%20Candido> . Acesso em: 31/10/2021.

CEIA, Carlos. E- Dicionário de Termos Literários. Disponível em : <https://edtl.fctsh.unl.pt/encyclopedia/mimesis-mimese/>. Acesso em : 28/12/2020.

CORRÊA, Elisa C. Delfini; SOUZA, Marinilva R. *Parceria entre bibliotecário e educador: uma importante estratégia para o futuro da biblioteca escolar* (1999). São Luís: Infociência, v. 4, p. 68-87, 2004.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. As melhores possibilidades da leitura na escola. *Artigos: Belo Horizonte, PUC/MG*, v. 17, n. 31, 1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/10734/10252/32432> . Acesso em: 20/08/2022

DE MEDEIROS, Lígia Regina Calado. A que serve a literatura no Enem?. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=A+QUE+SERVE+A+LITERATURA+NO+ENEM%3F+L%C3%ADgia+Regina+Calado+de+Medeiros+Universidade+Federal+de+Campina+Grande+%28UFCEG%29&btnG=

DE SOUZA, Renata Junqueira. Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula Renata Junqueira de Souza Faculdade de Ciências e Tecnologia – Departamento de Educação – UNESP / Presidente Prudente Rildo Cosson* Cefor da Câmara dos Deputados / Brasília Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita – Faculdade de Educação – UFMG. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf> Acesso em: 24/12/2021.

DOS SANTOS, Claudete Daflon. JORGE, Silvio Renato. Gragoatá, Niterói, n. 37, p. 177-200, 2. sem. 2014. Disponível em: [https://www.google.com/search?q=Literatura+e+ensino%3A+um+tema+e+seus+problemas+Claudete+Daflon+dos+Santosa+Silvio+Renato+Jorgeb+Gragoat%C3%A1%2C+Niter%C3%B3i%2C+n.+37%2C+p.+177-200%2C+2.+sem.+2014&rlz=1C1CHZN_pt-BRBR1026BR1026&sxsrf=ALiCzsZPt8Dxhimo40k8mb4KOfSkxJjL5A%3A1666124129848&ei=YQIPY76ZM4TR1sQPrOWYgAs&ved=0ahUKEwj-zaSHzOr6AhWEqJUCHawyBrAQ4dUDCA8&uact=5&oq=Literatura+e+ensino%3A+um+tema+e+seus+problemas+Claudete+Daflon+dos+Santosa+Silvio+Renato+Jorgeb+Gragoat%C3%A1%2C+Niter%C3%B3i%2C+n.+37%2C+p.+177-200%2C+2.+sem.+2014&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EAMyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyDQguEMcBENEDEOoCECdKBAhBGAFKBAhGGABQowdYhwpgpgxoBHAAeACAAQCIAQCSAQCYAQCgAQGgAQKwAQrAAQE&sclient=gws-wiz](https://www.google.com/search?q=Literatura+e+ensino%3A+um+tema+e+seus+problemas+Claudete+Daflon+dos+Santosa+Silvio+Renato+Jorgeb+Gragoat%C3%A1%2C+Niter%C3%B3i%2C+n.+37%2C+p.+177-200%2C+2.+sem.+2014&rlz=1C1CHZN_pt-BRBR1026BR1026&sxsrf=ALiCzsZPt8Dxhimo40k8mb4KOfSkxJjL5A%3A1666124129848&ei=YQIPY76ZM4TR1sQPrOWYgAs&ved=0ahUKEwj-zaSHzOr6AhWEqJUCHawyBrAQ4dUDCA8&uact=5&oq=Literatura+e+ensino%3A+um+tema+e+seus+problemas+Claudete+Daflon+dos+Santosa+Silvio+Renato+Jorgeb+Gragoat%C3%A1%2C+Niter%C3%B3i%2C+n.+37%2C+p.+177-200%2C+2.+sem.+2014&gs_lcp=Cgdnd3Mtd2l6EAMyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyBwgjEOoCECcyDQguEMcBENEDEOoCECdKBAhBGAFKBAhGGABQowdYhwpgpgxoBHAAeACAAQCIAQCSAQCYAQCgAQGgAQKwAQrAAQE&sclient=gws-wiz). Acesso em: 14/07/2022.

FERNANDES, Jaci Correia. A magia da música no ensino de línguas. In: XI Congresso Internacional da ABRALIC: Tessituras, Interações, Convergências. USP-São Paulo. 2008.). Disponível em: <https://silo.tips/download/a-magia-da-musica-no-ensino-de-linguas-fernandes-jaci-correia-ufRJ> Acesso em: 03/03/2022.

FERNÁNDEZ, I. Gretel M. Eres; KANASHIRO, Daniela Sayuri Kawamoto. Leitura: da antiguidade ao século XXI. O que mudou?. Revista UFG, v. 13, n. 11, 2011.

FIDELIS, Ana Cláudia da Silva. Do cânone literário às provas de vestibular: canonização e escolarização da literatura. 2008. 238 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, SP. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000441598&fd=y> Acesso em: 20/03/ de 2022.

FUCCI, Rita de Cássia Amato. Interdisciplinaridade, música e educação musical. *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 30-47, jun. 2010. Disponível em: <https://www.anppom.com.br> Acesso em: 02/09/2022.

JAUSS, Hans Robert. A história da literatura como provocação à teoria literária. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. 78p. COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006b. Disponível em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/52155069/jauss-arquivo-melhor-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1666135250&Signature=NtCYCVPk~Vok9FwuGksNyyJ1pNHQn7915tyYww> Acesso em: 18/05/2021.

LANZA, Amelia; FERNÁNDEZ, Fernando González . Epistemocrítica: análisis literario y saber científico. *Çédille*, revista de estudios franceses, 18 (2020), 19-27. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7720074.pdf>. Acesso em 30/02/2022.

LEAHY-DIOS, Cyana. Educando pela leitura ou a *educação literária* pede passagem. *Revista Educação Pública*. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/literatura/0002.html>. Acesso em: 18/10/2021.

MADI, Sonia. Segunda passagem literária. O saber curricular. *Revista Na ponta do lápis*. ano XVI número 35 de julho de 2020.

MARQUEZAN, Lorena Inês Peterini. A complexidade e a experiência interdisciplinar/transdisciplinar na formação de professores. Saberes para uma cidadania planetária. Fortaleza: UECE, 2016. Disponível em: http://uece.br/eventos/spcp/anais/trabalhos_completos/247-38182-08032016-163128.pdf Acesso em: 25/02/2022.

MENEZES, Juliana Alves Barbosa. Ensino de literatura e vestibular: que leitores para a universidade estadual de Maringá e o que recebe? 2008. 247 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Letras, PR. Disponível em: <http://www.ple.uem.br/defesas/pdf/jabmenezes.pdf>. Acesso em: 20/03/2022.

MEY, Eliane Serrão Alves. *Bibliotheca Alexandrina*. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Campinas, v.1, n.2, p.71-91, jan./jun. 2004. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br>. Acesso em: 25/04/2022

MOREIRA, J. António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, p. 351-364, 2020. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9756> Acesso em: 18/05/2021.

ORMEZINDA, Ribeiro. Linguagem & Ensino, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 157-174, jan./jul. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/download/15587/9774> Acesso em: 18/10/2022.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. O mundo como texto: leituras da História e da Literatura. Revista História da Educação, v. 7, n. 14, p. 31-45, 2003.. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30220>. Acesso em: 18/09/2022.

PIRES, Vera Lúcia. Dialogismo e alteridade ou a teoria da enunciação em Bakhtin . Organon, Porto Alegre, v. 16, n. 32-33, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/29782>. Acesso em: 18/10/2022.

RAMOS, M. N. . O novo ensino médio à luz de antigos princípios: trabalho, ciência e cultura.. Boletim Técnico do SENAC, Rio de Janeiro, v. 29, n.2, p. 19-27, 2003. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/522> Acesso em: 18/05/2021.

SQUEFF, Enio. Música e literatura: entre o som da letra e a letra do som. Literatura e Sociedade, v. 2, n. 2, p. 139-142, 1997. Northrop FRYE, "Crítica ética: teoria dos símbolos", *Anatomia da crítica*, São Paulo, Cultrix, 1973. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/l/article/view/15576> . Acesso em 25/02/2022.

LIVROS

ANDRADE, Carlos Drummond. *Carlos Drummond de Andrade: literatura comentada*. São Paulo: Abril Educação, 1980.

BACHA, Maria de Lourdes. *Leitura na Primeira Série*. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1975.

BAKHTIN, M.(1979). *Estética da criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. *Estética da criação verbal*. 5ed. São Paulo: Editora WM Martins Fontes, 2010.

_____. *Para uma filosofia do Ato*. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza (tradução não revisada destinada para uso didático e acadêmico) da obra em inglês: *Toward a philosophy of de Act*. Austin: University of Texas Press, 1993.

_____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução de Paulo Bezerra. 4a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. *Dialogismo e polifonia*. São Paulo: Contexto, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBIER, René. Sobre o imaginário. In: *Em Aberto*. Brasília: ano 14, n. 61, jan/mar, 1994.

- BARROS, Manoel. *Arranjos para assobio*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: *Ciência e cultura*. São Paulo. USP, 1972.
- CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1980.
- CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 24, n. 9, set. 1972.
- COELHO, N. N. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- CORTELLA, M. S. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez, 2009.
- COSSON, Rildo. *Coleção Explorando o Ensino*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília, v. 20, 2010, p. 23.
- DOWNING, J. . A influência da escola na aprendizagem da leitura In: Emília Ferreiro & Margarita Gomes Palácio (orgs.). *Os Processos de Leitura e Escrita: Novas Perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- EL FAR, Alessandra. *O livro e a leitura no Brasil (Descobrimos o Brasil)*. Zahar. Edição do Kindle.
- FREIRE, Paulo. *A Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 29ª Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *À sombra desta Mangueira*. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2012.
- _____. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- _____. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- _____. *Educação como prática de liberdade*. 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006a.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- _____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 10 ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000.
- FRYE, Paulo. *O caminho crítico*. 1ªED. Editora Perspectiva. 1973. P.81
- G. M. L. Bastos, “A Leitura”. In: Isabel Martins, Ana Andrade, António Moreira et alii (Orgs.), *Actas do 2º Encontro Nacional de Didácticas e Metodologias de Ensino*, Aveiro, Universidade de Aveiro, 1991.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório* São Paulo: Cortez, 1995.

GERALDI, João Wanderley. (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2004.

GONÇALVES FILHO, A. *Educação e Literatura*. Rio de Janeiro: DP&A.2000

GONZALEZ REY, F. L. *Epistemología cualitativa y subjetividad*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, Playa.1997.

GROSSI, Gabriel Pillar. *Leitura e sustentabilidade*. Nova Escola, São Paulo, SP, n° 18, abr. 2008.

HECKERT, A. L. et al. A dimensão coletiva da saúde: uma análise das articulações entre gestão administrativa-saúde dos docentes e a experiência de Vitória. *Trabalhar na escola*. 2001.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. São Paulo: Duas Cidades/Ed. 34, 2002.

INSTITUTO PAULO FREIRE PORTUGAL. Paulo Freire e Mikhail Bakhtin: o encontro que não houve. In: *Diálogos através de Paulo Freire*. Instituto Paulo Freire de Portugal; Centro de Recursos Paulo Freire da FPCE: 2004.

JURADO, Shirley; ROJO, Roxane. *A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz?*. Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola editora, 2006.

KRAMER, Sônia. *Leitura e escrita como experiência - Seu papel na formação de sujeitos sociais*. *Presença Pedagógica*. v6 n.31. jan/fev.2000. Disponível em: https://www.academia.edu/11635172/LEITURA_E_ESCRITA Acesso em: 25/06/2022.

KRAMER, Sônia.. *Por entre as pedras: arma e sonho na escola*. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, M. *O que é literatura*. São Paulo: Nova Cultural, Editora Brasiliense, 1986.

LAJOLO, M.. & ZILBERMAN, R.. *A formação da leitura no Brasil*. 3ªed. São Paulo: Ática, 2009.

LINARD, Fred; LIMA, Eduardo. *O X da questão*. Nova Escola, São Paulo, SP, n° 18, abr. 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: Atividades de retextualização*. 4ed. Cortez: São Paulo, 2003.

MEIRA, Caio. Apresentação à Tradução Brasileira. In: *A Literatura em Perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

MEIRELLES, Juliana Gesuelli. *Política e cultura no governo de Dom João VI: imprensa, teatros, academias e bibliotecas (1792-1821)* (p. 16). SciELO - Editora UFABC. Edição do Kindle.

MEYER, Augusto. *Textos críticos*. Editora Perspectiva em convênio com o Instituto Nacional do Livro, Fundação Nacional Pró-Memória/MINC, 1986.

MORAES, Rubens Borba de. *Livros e bibliotecas no Brasil colonial*. 2.ed. Brasília: Briquet de Lemos, 2006.

NETO, Joaquim Maria Ferreira Antunes. Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia? *Prospectus* (ISSN: 2674-8576), v. 2, n. 1, 2020.

JOUVE, Vicent. Por que estudar literatura? Trad. Marcos Bagno; Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

PAES, J. P. *A aventura literária: ensaios sobre ficção e ficções*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

PAIVA, A., Maciel, F., & Cosson, R. *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2010.

PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. Brasília: MusMed, 2000.

PAULINO, Graça e COSSON, Rildo. *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. São Paulo: Global, 2009

PEREIRA, Manuel Cunha (Org.). *A palavra é... Escola*. São Paulo: Scipione, 1992.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A., & SILVA, N. L. P. (2005). O modelo bioecológico de Bronfenbrenner: contribuições para o desenvolvimento humano. Em M. A. Dessen, & A. L. Costa Júnior (Orgs) *A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre: Artmed

PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. São Paulo: Contexto, 2008.

ROCA, Glòria Durban. *Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola*. Artmed Editora, 2009.

SANTANA FILHO, Manuel Martins. *Educação geográfica, docência e o contexto da pandemia Covid-19*. Revista Tamoios. 2020.

SEQUEIRA, Rosa Maria. *O poder e o desejo: o ensino da literatura a estrangeiros na universidade*. Ministério da Educação, 2003.

SIM-SIM, Inês. Porque não aprendem eles? In Actas do 2º Encontro Nacional da Associação de Professores de Português – Aprendendo a ensinar português. APP. Lisboa: Associação de Professores de Português. 1997.

SMITH, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Gráficas Rogar.

STRECK, Danilo R.; Euclides Redin; Jaime José Zitkoski (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

TFOUNI, Leda V. *Letramento e alfabetização*. São Paulo, Cortez, 2005.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

TROMBETAS, S. Verbete alteridade. In: STRCK, D. R.; REDIN, E. ZITKOSKI, J. J. (Org.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. revista e ampliada. São Paulo: Autêntica, 2018.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente* (7ª ed.). São Paulo: Martins Fontes, 2007 (Originalmente publicada em 1984).

XAVIER, Antonio Carlos; CORTEZ, Suzana. *Conversas com Linguistas*. Rio de Janeiro, Parábola Editorial, 2005.

YAEGASHI, Solange e outros (Orgs). *Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento*. CRV, p.23-35, 2017, Curitiba.

FONTES

LEGISLAÇÃO

BRASIL. Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/%202017/decreto/D9099.htm. Acesso em: 21 jan. 2019.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10/02/ 2021 .

BRASIL. MEC. Novo ensino médio. <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem>

BRASIL., EC. CURRÍCULO EM MOVIMENTO DO NOVO ENSINO MÉDIO. Homologado pela Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020, publicada no DODF de 04 de janeiro de 2021, tendo por base o Parecer nº 112/2020-CEDF, de 08 de dezembro de 2020.

Disponível em: https://sobradinho.se.df.gov.br/home/images/documentos/documentos_seedf/curriculo_em_movimento/Curriculo-em-Movimento-do-Novo-Ensino-Medio-V4.pdf Acesso em: 31/10/2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). ENEM: Divulgados os resultados do exame. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/divulgados-os-resultados-finais-do-exame> . Acesso em 14/08/2021.

BRASIL. MEC. O CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO Nº 3, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2018 (*). Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível EM: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file#:~:text=OBJETO-,Art.,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico>. Acesso em: 29/08/2021.

BRASIL: MEC. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9394&ano=1996&ato=3f5o3Y61UMJpWT25a> Acesso em: 07/04/2021

BRASIL: MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 09/06/2022.

REVISTAS E ENTREVISTAS

Literatura: ensino fundamental / Coordenação, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson . – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7841-2011-literatura-infantil-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 30/08/2022.

REVISTA DA ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA, v.24, n.50, p. 77-92, jul/dez. 2008. Disponível em: <https://revista.esg.br/index.php/revistadaesg/issue/view/62>. Acesso em: 18/10/2022.

SOUSA, Gustavo Borges; CARVALHO, Luciana Beatriz Oliveira Bar; DE CARVALHO, Carlos Henrique. A leitura no Brasil Colônia e suas (inter) relações com a contemporaneidade. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 18, n. 1, p. 17-28, 2018. P. 23. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8651614>. Acesso em: 20/10/2022.

Um sujeito leitor para a literatura na escola. Entrevista com Annie Rouxel. (Neide Luzia de Rezende – FEUSP Gabriela Rodella de Oliveira – FEUSP,2015). Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/download/24526/17506>.

Acesso em: 18/10/2022.

ANEXOS

ANEXO I – Termo de consentimento da EAPE para realização de pesquisa no CEM 01 - Guará



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAAO DO DISTRITO FEDERAL
SUBSECRETARIA DE FORMAAO CONTINUADA
DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAAO - EAPE



Memorando N047/2022 – EAPE

Brasília, 18 de maio de 2022.

Para: **Coordenaao Regional do Guará.**

Assunto: Autorizaao para realizaao de pesquisa

Senhor (a) Diretor (a),

Encaminhamos autorizaao de solicitaao de pesquisa de HYORRANA NASCIMENTO ALVES, do Programa de Pós-graduaao em Literatura do Instituto de Letras da Universidade de Brasília/UNB.

Salientamos que a autorizaao final da coleta dos dados na escola, com profissionais e alunos, dependerá do aceite do (a) gestor (a) da unidade ou setor objeto da pesquisa. Nas pesquisas que envolvam profissionais e alunos  necessário cumprir os princípios que norteiam a Resoluao CNS n466/2012, e quando for o caso, observar os requisitos normativos do Programa de Pós-Graduaao da Instituiao de Ensino Superior.

Atenciosamente,

ORLANDO CORRÊA MATOS CERQUEIRA FILHO
Matrícula – 27.087-3
Diretor Pedagógico
Subsecretaria de Formaao Continuada dos Profissionais da Educaao – EAPE

APÊNDICES

APÊNDICE I – Questionário aplicado aos professores do ensino médio no CEM 01 Guará



Questionário

Professor

1.Quanto tempo/aulas de Língua Portuguesa são disponibilizados para leitura?

2.Quais métodos são utilizados para avaliação nas aulas de Língua Portuguesa?

3.Em relação as aulas de literatura, quais são as maiores dificuldades identificadas entre os alunos?

4.Você considera que outras atividades podem auxiliar na compreensão dos alunos nas leituras em sala de aula?

5.Você faz uso dos recursos disponibilizados na escola, exemplo: biblioteca, sala de informática, etc.?

APÊNDICE II – Questionário aplicado aos alunos do ensino médio no CEM 01 Guará



Aluno

1.O que você entende por literatura?

2.Você gosta/se identifica com os textos lidos e trabalhados em sala de aula?

3.Você considera a leitura, em aspectos gerais, uma atividade difícil ou mentalmente cansativa?

4.Você tem o hábito de ler? Se sim, o que normalmente lê? Exemplos: romances, ficção, autoajuda etc.

5.Você participou da Prova Brasil? Se sim, havia algum tipo de texto na Prova Brasil que você nunca tinha visto antes?

6.Quais são os recursos que o professor, habitualmente, utiliza em complemento as aulas de literatura?



7. Qual/Quais disciplina/s, dentre as estudadas, que você mais gosta e te desperta mais interesse?

8. Você estuda para o ENEM, Vestibular, etc.? Se sim, você busca ler os textos que estão nos editais das referidas provas? Estes textos são trabalhados em sala de aula?