

Reflexões sobre o ensino da leitura literária na sala de aula

Juliane de Carvalho Correia
Francisco Fábio Pinheiro de Vasconcelos

RESUMO: Este artigo trata das mediações docentes que giram em torno das práticas de leitura literária em parte de escolas públicas do Brasil, que ainda se apresentam de maneira tímida, vazia de sentido em algumas circunstâncias, sendo associadas em suma às práticas de avaliação quantitativa do desenvolvimento formativo dos educandos e do ensino da língua portuguesa no que tange ao ensino da norma padrão. Assim, objetivamos apresentar algumas reflexões sobre o ensino da leitura literária no “chão das escolas” públicas, apontando algumas problemáticas que giram em torno da mediação da leitura literária no atual cenário educacional, tecendo algumas considerações sobre a importância da inserção das práticas de leitura na sala de aula. Nesse percurso, ancoramo-nos nos ensinamentos de autores como: Antonio Candido (1995), Paulo Freire (1988), Teresa Colomer (2007), Rildo Cosson (2009; 2021), entre outros, buscando, desse modo, ampliar e fundamentar as reflexões que circundam o ato de ler no contexto da sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: O Ato de Ler; Ensino de Leitura; Literatura na Escola.

ABSTRACT: This article deals with the teaching mediations that revolve around the practices of literary reading in part of public schools in Brazil, which are still presented in a timid way, empty of meaning in some circumstances, being associate in short to the practices of quantitative evaluation of the educational development of students and the teaching of the Portuguese language with regard to the teaching of the standard norm. Thus, we aim to present some reflections on the teaching of literary reading on the "floor of public schools", pointing out some problems that revolve around the mediation of literary reading in the current educational scenario, weaving some considerations about the importance of inserting reading practices in the classroom. In this way, we have anchored ourselves in the teachings of authors such as: Antonio Candido (1995), Paulo Freire (1988), Teresa Colomer (2007), Rildo Cosson (2009; 2021) among others, in order to broaden and deepen the reflections that surround the act of reading in the context of the classroom.

KEYWORDS: The Act of Reading; Reading Teaching; Literature at School.

INTRODUÇÃO

Os estudos acerca das temáticas que giram em torno do ato de ler, especificamente no que concerne ao ensino da leitura literária na sala de aula, têm alcançado proporções cada vez maiores no rol das discussões sobre os processos que dizem respeito ao desenvolvimento do ensino/aprendizado inerentes ao ato de ler. Essa discussão se justifica pelos dados apresentados pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil/5, publicada no ano de 2021, que apresenta dados preocupantes em relação ao baixo número de leitores no Brasil.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) tem influenciado os currículos escolares, chamando atenção das instituições educacionais para que estas possam assegurar o desenvolvimento de competências e habilidades dos educandos enquanto leitores.

Mediante a relevância da inserção da leitura literária na sala de aula, é imprescindível entender como se dão os processos que delineiam o desenvolvimento das competências e habilidades leitoras dos educandos e pensar no formato atual das práticas de ensino de leitura que estão sendo executadas por alguns docentes, bem como analisar as estratégias de mediação da leitura adotadas em prol da formação do leitor literário, com o intuito de aprimorar e sanar as lacunas existentes que, por sua vez, derivam de uma série de fatores externos e internos às instituições educacionais. Tais fatores estão interligados às construções históricas, políticas, sociais, econômicas e culturais do nosso país e, de certo modo, refletem no contexto educacional e, conseqüentemente, a formação dos docentes, que são afetados pela qualidade do ensino e pelo tempo destinado à sua formação profissional, em termos de estudos e de aprimoramento, por meio da formação continuada.

É importante atentar-nos para a preocupação posta por Failla (2021, p. 24), logo na introdução do livro Retratos da leitura no Brasil/5, ao apontar que “nenhuma sociedade pode melhorar seu patamar de desenvolvimento humano, reduzir desigualdades sociais e construir uma democracia sólida se quase metade da sua população não é leitora”, enfatizando, desse modo, a relevância social do trabalho com a leitura nas escolas públicas do nosso país.

Ao apontar para a ineficiência das práticas de ensino da leitura realizadas nas escolas públicas, que em parte atribui-se às lacunas presentes em torno da formação docente e das práticas de ensino das quais os mesmos lançam mão, salientamos que o ensino da leitura não é apenas atribuição do professor de Língua Portuguesa, tendo em vista a relevância do desenvolvimento da leitura em seus diversos âmbitos. Os docentes das demais áreas do conhecimento, logo todos os professores, precisam inserir a prática da leitura em suas aulas, ainda que seja para exploração dos objetos do conhecimento inerentes a sua área do conhecimento.

Há uma crescente preocupação em torno das ineficientes práticas de leitura na sala de aula e, conseqüentemente, na (de)formação do leitor, tendo em vista as altas taxas de analfabetismo no Brasil, bem como o baixo número de leitores. É preciso ressaltar que são incontáveis as potencialidades presentes no texto literário quando a pauta em discussão se concentra em torno da formação integral dos educandos. A este respeito, Colomer (2007) aponta que a leitura literária pressupõe o ato de ultrapassar o limiar dos limites que caracterizam a aquisição simbólica da decodificação dos signos linguísticos, pois o leitor literário necessita criar paralelos entre a palavra escrita e a leitura simbólica da realidade.

De tal modo, este artigo visa discutir a relevância da inserção da leitura literária nas instituições de ensino, levando em consideração as possíveis contribuições desencadeadas pelo processo de formação do leitor e seus reflexos em meio ao desenvolvimento educacional e pessoal dos educandos. Suscitam-se algumas reflexões pertinentes sobre as práticas de ensino adotadas para o desenvolvimento do trabalho com a leitura literária no chão das escolas públicas, lança-se luz sobre algumas problemáticas que giram em torno da mediação da leitura no contexto educacional e, por fim, são tecidas algumas considerações pautadas na inserção de estratégias de ensino que podem ser adotadas para ampliar a mediação das práticas de leitura realizadas na sala de aula.

Para a realização desse intento, pautamo-nos em estudos já realizados e divulgados por pesquisadores que tratam sobre a formação do leitor no Brasil. Nos guiamos ainda nas concepções teóricas dos seguintes teóricos: Paulo Freire (1988), em *A importância do ato de ler*, obra fundamentada na relação estrita entre a leitura de mundo e leitura da palavra; Irandé

Antunes (2003), em *Aula de Português: encontro e interação*, ao inferir acerca do trabalho integrado do ensino de Língua Portuguesa, envolvendo o desenvolvimento conjunto da oralidade, da (re)escrita e da leitura, apontando para uma tríade do conhecimento e compondo, assim, de forma integral, o ensino contextualizado da norma padrão; Antonio Candido (1995), ao atribuir ao acesso à literatura um caráter social e de direito do cidadão; Rildo Cosson (2009), com a definição de letramento literário enquanto prática social; Teresa Colomer (2007), em *Andar entre livros: a leitura literária na escola*, entre outros.

1. LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

A leitura literária nem sempre chega até as crianças por intermédio das famílias. As razões que impulsionam tal ocorrência são inúmeras e envolvem fatores relacionados à formação histórica e cultural do nosso país, além de fatores sociais, políticos e econômicos que desencadeiam na falta de recursos financeiros que garantam a aquisição de livros e de instrução necessária para categorizar o conhecimento inerente à literatura como uma prática de suma relevância no que diz respeito ao processo de formação dos educandos etc.

A esse respeito, Lima (2021, p. 60) revela que:

[...] a série histórica da Retratos da Leitura no Brasil mostrou que a proporção de pessoas que declararam ter ou não ter lido nenhum livro nos três meses anteriores à entrevista tem oscilado em torno de 50% desde 2007. Em 2019 a proporção de não leitores foi de 48%.

A pesquisa constatou ainda, em todas as edições, que a escola ocupa a posição de maior referência, no que tange à formação de leitores de literatura, mesmo diante dos desafios enfrentados em decorrência da falta de recursos materiais e humanos, dos descasos políticos e da desvalorização do ensino. As escolas públicas são as maiores promotoras dos projetos de formar leitores literários e, além disso, a maioria dos educandos (crianças, jovens, adultos e idosos) presentes nesses ambientes possuem seu primeiro contato com o

livro de cunho literário através da sua inserção no contexto da sala de aula, por intermédio da mediação docente.

Para Cosson (2021, p. 19), a leitura na sala de aula se caracteriza inicialmente pelo fato de que “ler na escola é exercitar publicamente o diálogo da leitura”. Tais diálogos apresentam-se tanto nas proposições dos professores quanto nas proposições dos próprios educandos, ao criar vínculos entre as possibilidades de relações entre o que foi vivido, o que foi lido ou até mesmo ouvido através das histórias contadas, sejam elas do campo do encantamento ou do campo das experiências. Ainda de acordo com Cosson (2021, p. 20), “ler na escola é compartilhar o texto e a leitura dele, seja o professor com os alunos, seja os alunos com o professor, seja os alunos com os colegas, seja o professor e os alunos com outros leitores externos à turma”. Diante das pontuações acima, podemos notar que o leitor não se constitui apenas das relações existentes entre o indivíduo e o livro; na verdade, diversos suportes que viabilizam o ato de ler, como *tablets*, celulares, *notebooks*, *kindle*, dentre outros, também se constituem nas relações entre os sujeitos que estão inseridos no contexto da leitura.

Pensar na instituição escola como agente promotora do ensino das diversas áreas do conhecimento nos leva a refletir acerca das indagações propostas por Miguel Arroyo (2013), ao levantar questionamentos sobre as disputas travadas pela busca de espaço nos currículos em meio à profusão dos novos componentes curriculares que têm surgido nos últimos anos no cenário educativo. Nesse sentido, fazemos o seguinte questionamento: qual é o espaço da leitura literária na sala de aula enquanto pauta de ensino, numa perspectiva favorável à formação do leitor literário?

O ato de ler como atividade pedagógica, por vezes, é posto em segundo plano em detrimento do ensino da norma padrão, além de ser taxado como a “leitura obrigatória”, carregando em si o peso da obrigatoriedade. Essa noção de obrigatoriedade por vezes fomenta espaços para a criação de barreiras ainda maiores entre o educando e a sua formação enquanto leitor. Por sua vez, a realização da leitura na sala de aula de modo compartilhado pode não somente promover a superação de tais ideias negativas, como

também fomentar a aprendizagem de estratégias de leitura, mediadas pelo professor, capazes de reconfigurar o olhar dos educandos em relação ao ato de ler.

A leitura literária proposta pelo docente em sala de aula pode, sim, ser prazerosa, pode ser capaz de despertar o interesse dos educandos, inclusive pela busca de outras obras, de outros autores. Sabemos que, em parte, é justamente a leitura “obrigatória” em sala de aula que conduz uma parcela dos educandos ao seu processo de (auto)formação leitora.

Inserir a leitura literária no contexto educacional enquanto atividade educativa e formativa requer uma série de reflexões que envolvem desde a formação do próprio professor até o contexto no qual ele atua. Formar leitores requer do docente, antes de tudo, formar a si mesmo e (re)formar-se constantemente em sua própria prática educativa e leitora. Requer, ainda, a construção de repertórios variados, para saber e sentir, ao adentrar na sala e entrar em contato com os educandos, quais obras e títulos poderão ter uma receptividade maior diante do perfil do público discente nos diversos momentos e espaços.

Por isso que Rosiane Xypas (2020, p. 11), aponta:

Pensa-se, de fato, na atividade de leitura como aquela que surpreende o leitor positiva ou negativamente, porque o sensibiliza. Ela pode até influenciar no comportamento dele, demonstrando reações ostensivas, como jogar o livro contra a parede, ou mais implicando atitudes mais sutis, como encher os olhos de lágrimas por uma emoção que se aflora por uma ou demais passagens lidas.

Ao propor uma atividade de leitura literária, o docente deve criar meios para o desenvolvimento crítico-reflexivo dos educandos, que permeiam desde a escolha do texto até a sua discussão interpretativa em sala, capaz de adentrar por caminhos repletos de possibilidades a partir de um texto. O docente amplia ainda as possibilidades de interação entre o texto e os educandos e entre os próprios educandos e o docente, ao atuar como mediador dos leitores em formação, criando, assim, caminhos cada vez mais amplos e fecundos em se tratando das possibilidades relacionais que pode haver entre o sujeito leitor e sua formação cultural/literária, que reúne experiências de vida, leituras, histórias ouvidas, histórias contadas, filmes etc.

A este respeito, Freire (1988, p. 15-16) compartilha a experiência com sua professora Eunice, ao relatar que: “com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a ‘leitura’ do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da ‘palavra-mundo’”. Saber costurar as relações existentes entre as representações que emanam dos livros e as representações que emanam de uma cosmovisão vista como real e palpável constitui a arte da mediação do ato de ensinar que se fundamenta seguramente na representação do professor-leitor.

Para Rosiane Xypas (2020, p. 4), o professor

[...] vê o ensino da leitura literária, acentuando os processos afetivos e simbólicos da leitura e a elaboração de questões que possibilitem respostas encontradas na cabeça do leitor. Enfim, a atividade da leitura literária é uma interação complexa, porque envolve o criar e recriar do objeto de arte lido colocando em foco o leitor comum lendo.

Embora a leitura literária seja complexa em alguns casos e cheia de significações simbólicas, esta deve ser explanada na sala de aula, possibilitando meios de descobertas e direcionamentos que, em muitos casos, chegam aos discentes por meio do trabalho realizado pelo professor que concebe a leitura como um dos trabalhos primordiais do seu ofício. É imprescindível nos perguntarmos, também, por que há professores que agem de forma distinta? O que falta a esses professores?

As respostas para tais indagações podem estar relacionadas a uma série de fatores que possivelmente originam-se na inadequação da formação leitora do docente ainda na infância, na adolescência e, posteriormente, em sua formação acadêmica, além dos baixos investimentos governamentais em termos de formação continuada no âmbito da leitura e da falta de projetos de leitura elaborados pela equipe escolar de forma conjunta, pois entendemos que o ensino da leitura na escola é um trabalho de todos.

Teresa Colomer (2007, p. 33) nos convida a refletir sobre “[...] a escassa formação profissional sobre o romance juvenil destes docentes [que] conduz a uma seleção de obras de qualidade muito diferente”. Para que o professor promova a inserção do texto literário enquanto atividade pedagógica, é necessário que este tenha um repertório amplo e diversificado de leituras para escolher bem o material que será consumido na aula.

1.1 Ensino de leitura: o processo de formação do leitor literário

O leitor é aquele que se propõe a olhar o mundo através das lentes de outrem, aumentando, assim, sua própria capacidade de enxergar, (re)modelando e (re)significando constantemente sua forma de ser e estar no mundo, (re)configurando sua cosmovisão das coisas mais complexas e corriqueiras que nos acontecem no âmbito das relações existentes entre os seres humanos e até na relação consigo mesmo.

Por isso, ler ultrapassa o campo da proficiência, ultrapassa o ato decodificativo dos signos linguísticos. Ler é atribuir sentidos e saber interagir com o texto, criar relações práticas e significativas; ler é apropriar-se de um modo de ser e existir que difere o sujeito leitor dos demais, pois tomamos consciência de experiências que, por vezes, transcendem a nossa cosmovisão.

Essa proficiência ainda está distante da maioria das escolas brasileiras. Dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) realizado no ano de 2022, que avalia o desempenho da leitura dos educandos brasileiros, posteriormente divulgado pelo Ministério da Educação - MEC e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep em Brasília, revelam dados insatisfatórios: “Dos estudantes brasileiros, 50% tiveram baixo desempenho na disciplina de leitura (abaixo do nível 2). Apenas 2% dos brasileiros atingiram alto desempenho em leitura (nível 5 ou superior)” (Brasil, 2022).

Os dados oficiais apontam que há um déficit imenso no que tange o desempenho do ato de ler dos estudantes brasileiros, revelando que medidas mais eficazes precisam ser adotadas pelos órgãos públicos, pelas instituições formadoras dos profissionais de ensino e pelas próprias instituições educacionais a fim de evitar resultados cada vez mais baixos.

Além dos dados revelados pelo Pisa, salientamos que o ensino da leitura na sala de aula necessita de revisões acerca dos modos de apresentação e mediação na lida com o texto literário. Antunes (2003, p. 27) nos chama atenção para as atividades de leitura que ainda são realizadas de maneira equivocada na sala de aula:

[...] uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre, nessas circunstâncias, não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto.

É preciso, portanto, de acordo com a autora, que façamos uma reflexão acerca dos modos possíveis de interação existentes entre o leitor e o texto que lhes é apresentado. Um texto inserido em determinada aula apenas com o fim mecanicista de ampliar os repertórios de “leitura” e de ampliação da fluência na decodificação dos signos linguísticos em geral esvazia o prazer envolvido no ato da leitura, promovendo uma série de insignificações capazes de atrofiar o leitor e impossibilitá-lo de criar vínculos de afetividade com o ato de ler.

Para além disso, Antunes (2003, p. 27) pontua que uma leitura mecanicista pode se converter em “uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente”. Por isso mesmo, é preciso pensar na introdução de uma atividade de leitura que reflita acerca das intencionalidades e das diversas funções práticas e teóricas necessárias no trabalho com a leitura. Em consonância com as afirmações de Antunes (2003), outros dois estudiosos apontam para um sentido mais prático e técnico do compromisso das instituições de ensino com o ato de formar leitores. Segundo Alves de Oliveira e Pinheiro de Vasconcelos (2022, p. 245):

A leitura se faz cada vez mais necessária no dia a dia das pessoas, seja em situações corriqueiras, como seguir o passo a passo de uma receita culinária ou ler a bula de remédio, às mais complicadas e/ou pontuais, como fazer pesquisas acadêmicas e/ou científicas. Esses são uns dos motivos pelos quais se ouve falar constantemente sobre a importância da leitura na sociedade.

Nessa perspectiva, o ato de ler entrelaça-se às demais necessidades básicas dos indivíduos, sempre cercados pelos códigos da escrita, com os quais estamos sempre em contato nas atividades do cotidiano, até mesmo nas mais corriqueiras e banais, mas que carecem do domínio, mínimo que seja, do ato de ler.

Por sua vez, Cosson (2009, p. 23), aponta que o processo de letramento literário deve envolver aspectos que conciliem os diversos textos literários circundantes nas esferas sociais e que

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

A escola cumpre seu papel formativo, na medida em que compreende sua incumbência diante da sociedade; por isso, existe a constante necessidade de vincularmos os procedimentos educativos às práticas sociais. É justamente na união entre as práticas de ensino e as práticas sociais que reside o sentido da busca pela aprendizagem. Por isso, é fundamental que o professor possa orientar o educando, para que este se torne capaz de perceber os sentidos presentes na realização de uma atividade em sala de aula, na realização de uma leitura, de uma comunicação oral, no trabalho em equipe etc.

É nessa busca pelo sentido daquilo que ensinamos e aprendemos na escola, que a leitura literária traceja por entre os currículos um percurso por vezes indefinido e vago. A forma como a leitura literária é trabalhada na sala de aula ainda carece de qualificação. Isto é, as práticas de ensino ainda são pouco atrativas e, muitas vezes, vazias de significado para os educandos. Como enfatiza Cosson (2009), o desenvolvimento do labor da leitura deve partir da necessidade de alcançarmos objetivos que permeiam desde o processo do letramento até seus recursos práticos que regem o processo de humanização e socialização dos indivíduos que fazem parte do cenário estudantil.

Porém ressaltamos a importância da criação de vínculos com a leitura já no seio familiar, pois, como bem enfatiza Teresa Colomer (2007, p. 50),

Segundo a nomenclatura estabelecida pela sociologia da leitura, o leitor formado nas aulas termina sendo um leitor “débil” pela média dos livros lidos¹. A maioria de suas leituras são parciais e casuais, concentram-se

¹ [...] leitores “débeis” se declaram ler de zero a quatro livros por ano [...].

sobretudo em autores e obras não legitimadas, das quais nem sequer se lembram dos nomes e títulos.

Portanto, mesmo cabendo à escola o papel de formadora de leitores, é fundamental que as famílias percebam em meio ao trabalho docente que a sua participação em todo e qualquer momento da educação de seus filhos é fundamental para uma formação de fato efetiva e eficiente.

Os docentes, por sua vez, precisam ater-se à forma como o texto literário será apresentado em sala de aula, buscando fazer da leitura um trabalho eficiente, com atividades prazerosas e que estejam relacionadas às realidades dos estudantes. Por isso, é muito importante que o professor saiba selecionar bem o conjunto de obras que serão apresentadas aos estudantes durante o ano letivo, a fim de despertar a curiosidade, levá-los à leitura do texto/livro e, em consequência dessas atividades, que os alunos sintam-se motivados a buscar por conta própria novas leituras.

Formar leitores não é uma tarefa simples: requer o comprometimento de toda a escola, das famílias e dos poderes públicos que distribuem os recursos destinados à educação. O acesso ao livro físico, a dotação das bibliotecas e a formação continuada dos docentes precisam ser tratadas como prioridades. O acesso à literatura deve ser tratado como um direito básico do ser humano; nesse sentido, esforços governamentais precisam ser mais bem avaliados. Um exemplo exitoso é a implantação, desde 2017, do Plano Nacional do Livro Didático Literário - PNLD Literário, que tem contribuído e garantido o acesso aos livros e a formação de leitores no ambiente escolar.

2. O LEITOR PROTAGONISTA

O leitor literário é aquele que, especificamente, lê textos de cunho literário e de variados gêneros. É um leitor autônomo, que sabe interpretar/decifrar os espaços vazios do texto, vazios eloquentes. O leitor protagonista é capaz de reconhecer as simbologias que estão embutidas no tecido literário. Encontra com o outro e consigo. Percebe que há outros mundos e outras formas de interpretar o mundo.

Num sentido mais pragmático, Piglia (2006, p. 19) define que “um leitor também é aquele que lê mal, distorce, percebe confusamente. Na clínica da arte de ler, nem sempre o que tem melhor visão lê melhor”. Diante da perspectiva do autor, é importante salientar que o educando levanta reflexões acerca do texto lido com base em suas experiências de vida, suas experiências advindas de outras leituras já realizadas, com base em seus relacionamentos na sala de aula, nos relacionamentos familiares em suas experiências de mundo, sua bagagem de conhecimento e histórias vividas por seus antepassados, que, de certo modo, refletem em sua maneira de lidar com o mundo e julgar valores sociais e morais, que influenciam diretamente no modo de analisar e interpretar os fatos que o cerca.

Por essa mesma linha interpretativa, Aguiar (p. 154, 2013) afirma que:

Ler é, assim, apropriar-se de um produto cultural, gerado intencionalmente por um ou mais autores inseridos em uma determinada comunidade. É entrar em contato com um objeto histórico e social, construído ideologicamente, através do qual o sujeito marca sua presença na coletividade em que vive.

Além do ato decodificativo, interpretativo e subjetivo que delinea o ato de ler, a autora nos apresenta uma vertente que amplia a noção de leitura para campos outros, mas que, de certo modo, converge e dialoga por entre os campos da cultura. Nesse sentido, dados da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” apontam que o ato de ler impulsiona os sujeitos a consumirem e usufruírem de outros artefatos culturais como música, cinema, museu, teatro, concertos etc.

Para tornar-se leitor, é preciso ir além das “técnicas” de leitura que aprendíamos nas escolas. É preciso estar atento, olhar com olhos de ver, como nos recomenda Afrânio Coutinho (1997), olhar as representações presentes nos textos por prismas diversos e buscar nas entrelinhas, nos não ditos, os aspectos que nos colocam na condição de leitores atentos. O leitor é aquele que adentra nas casas das palavras, não para escolhê-las a seu modo, mas para saboreá-las conforme as suas vivências, conforme os seus modos de ser e estar no mundo.

Barbosa (1994, p. 22, grifo do autor), enfatiza que:

É difícil “ler”. Apreciar um quadro de MONDRIAN, por exemplo, se não se conhece um pouco de que modo este pintor se insere na tradição da pintura holandesa. [...] Esse é um problema que queria levantar inicialmente, porque ele afasta um pouco a ideia de que tudo é muito fácil na apreciação da literatura ou das artes. [...] é preciso ter um estoque mínimo, um repertório mínimo, para que seja possível identificar a importância de uma obra ou de um texto literário. Mesmo porque, sabemos que toda arte é condicionada à história.

Definir a formação do leitor literário como uma ação simples e corriqueira do ato de ensinar é o mesmo que caminhar às margens da ignorância. A complexidade que envolve o ato de ler permeia uma série de saberes. Barbosa (1994, p. 23) assevera que “[...] a literatura nunca é apenas literatura; o que lemos como literatura é sempre mais – é História, Psicologia, Sociologia. Há sempre mais que literatura na literatura”. Assim, além de pensar na complexidade de tornar-se/formar-se leitor, é necessário refletirmos sobre os entrelaçamentos entre o texto literário e os diversos ramos das ciências que o acompanham, sem esquecermos os modos distintos entre eles que, por vezes, residem na linguagem artística do texto literário, elemento que o distingue como tal diante do conjunto de textos existentes.

Galeano (2002, p. 21), em sua historieta intitulada “A função do leitor / 2”, aponta as nuances da formação do leitor improvável mediante seu ofício, mas que, ao ser fisgado pelos encantamentos da arte da escrita, rende-se e deixa-se levar pelas correntezas a que nos arrastam para a literatura:

Certa noite, pouco depois da guerra, o capitão descobriu por acaso, um livro proibido. Chegou perto, leu um verso, dois versos, e não pôde mais se soltar. O capitão Castañón, herói do exército vencedor, passou a noite toda em claro, grudado no livro, lendo e relendo César Vallejo, poeta dos vencidos.

Galeano nos leva a refletir acerca das diversas possibilidades que há quando o leitor se depara com versos que levam a refletir acerca da realidade que foge da percepção desnudada, que foge da percepção em meio aos atropelos da vida cotidiana. Portanto, formar leitores é tarefa complexa, que demanda uma série de processos cognitivos, físicos, decodificativos, associativos, interpretativos etc, que demandam dos leitores em formação esforços múltiplos.

É importante salientar que a leitura dos textos literários exige um desprendimento por parte do leitor, que, de certo modo, ancora-se na perspectiva de Rosiane Xypas (2020, p. 12), assim exposta:

Nesses aspectos, pode-se inferir que a leitura literária se diferencia da leitura de outros tipos de textos. Parece estar marcada pela oposição entre leitura referencial e leitura literária. Leitura que faz entrar o leitor na ficção para diferenciar da leitura que o traz à realidade. Mas que esse movimento, entrada na ilusão, saída da realidade não implique em uma leitura literária cortada da vida. Pelo contrário, pois atrelada à Literatura, a leitura literária não deve cortar o sujeito leitor da vida real dele. Mas abrir caminhos para encarar esta, de outras maneiras.

O texto literário apresenta suas nuances, em termos de características particulares e singulares, distinta dos demais tipos de texto. Ele é capaz até de carregar, em si, o poder de conduzir o leitor para espaços ilusórios e fugazes, fazê-lo perceber a sua relação de comunhão com a vida real, com as frustrações, com as conquistas e prazeres. Trata-se de uma concepção que só um leitor que se doa é capaz de concretizar, ao entrar em contato com determinado texto de cunho literário.

2.1. Educação literária: professor-leitor e professor-não-leitor

Pensar no texto literário enquanto objeto do conhecimento para ampliação do desenvolvimento do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem, é pensar também no lugar do texto literário na sala, seus espaços, seu acolhimento mediante os diversos componentes curriculares, pois a leitura literária não compete apenas ao docente responsável pela mediação do componente curricular de Língua Portuguesa.

Inserir o texto literário nas escolas públicas como pilar básico de formação de todo e qualquer componente curricular se configura como a criação de mundos possíveis de acesso ao texto literário na sala de aula. A criação desses mundos possíveis é um modo de aproximação entre o educando e a literatura, educando e outros educandos que partem de realidades distintas, mas sempre cômicos de que ler é um direito do aluno e de que o ensino

da leitura é obrigação de todos os componentes escolares. Por isso, ressaltamos a importância do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD e PNLD-Literário, que inclui a distribuição dos livros de caráter literário nas escolas públicas possibilitando, assim, o acesso ao texto literário. Contudo, é necessário salientar que não basta apenas distribuir livros de literatura para os estudantes: é preciso que, além do acesso, o estudante saiba decodificar e interpretar o escrito, criar conexões com sua realidade. Carecemos ainda de políticas públicas capazes de abranger as diversas facetas que delineiam a oferta da educação básica do nosso país.

Além do acesso ao livro de caráter literário, Pinheiro de Vasconcelos (2020, p. 777) ressalta que, se o professor de Língua Portuguesa tem uma formação adequada, ele certamente formará leitores literários. Por isso, muitos cursos de Letras desejam que o candidato ao curso:

[...] tenha sólida formação literária: deva ter um domínio ativo e crítico de um repertório representativo de obras literárias e culturais em língua portuguesa e estrangeira e seja capaz de identificar suas relações intertextuais a fim de exercer, futuramente, o papel de mediador, possibilitando a formação de leitores críticos, intérpretes e produtores de textos de diferentes gêneros e registros linguísticos, com a finalidade de promover o desenvolvimento da criatividade de seus futuros discentes nos campos linguístico, cultural e estético.

A formação do docente de Língua Portuguesa, principal agente de mediação da leitura literária na sala de aula, consiste num processo contínuo de formação profissional e pessoal do docente. Esse processo constante de aprendizagem, ou seja, de se colocar sempre na posição de aprendiz, deve ser um princípio básico de todo educador, independente de sua área de atuação, tendo em vista a oferta de um ensino de qualidade.

De tal modo, podemos afirmar que um professor leitor não apenas lê para si, mas também para contribuir na formação de leitores. O professor leitor não apenas amplia sua experiência de mundo e de outros mundos que a leitura literária proporciona, uma vez que ela também é o mecanismo mais eficiente na construção de cidadania ampliada. Sendo leitor/cidadão, ele forma leitores/cidadãos.

Logo, o docente que, antes de tudo, se forma no âmbito da leitura literária, tende a demonstrar, direta ou indiretamente, quais são os elementos que fundamentaram seus percursos formativos através das aulas que mediará ao longo do seu trajeto profissional, pois, tende a lançar mão dos elementos dos quais dispõe em meio às situações previstas e inesperadas que surgem na sala de aula.

É importante reafirmarmos que a leitura literária se ancora em vários aspectos, tais como na formação adequada de professores, na ampliação de bibliotecas, no alargamento de programas que investem na aquisição dos livros, nas bibliotecas e na prática de ensino de literatura e sua aplicação no ensino básico. Colocar em prática o ensino de leitura literária é indispensável para que os educandos e futuros profissionais, quando estes optam pela formação docente, saibam como tratar as diversas informações presentes nos textos literários/livros com os estudantes, dando-lhes sentido e construindo relações com os diversos parâmetros sociais, culturais e históricos dos educandos.

Portanto, ler pressupõe vários aspectos: acesso ao livro/texto, compreensão do que se lê, compreensão das predisposições das regras de linguagem e objetivos outros, os quais Teresa Colomer (2007, p. 31), ao ampliar as discussões sobre a temática, enfatiza:

[...] o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a *formação da pessoa*, uma formação que aparece ligada indissolivelmente à formação da construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem.

Formar leitores ultrapassa as dimensões práticas de linguagem; formar leitores consiste na formação integral dos sujeitos que se interrelacionam com os diversos tipos de textos e contextos e perpassa pela melhoria da qualidade de ensino que se inicia na educação básica. Afinal, uma base consistente através de práticas de ensino efetivas, além da criação de políticas públicas que sustentem e promovam o fomento de uma educação de qualidade, pode ser o caminho para consolidar a formação do leitor literário.

Portanto, formar leitores envolve vários elementos: o acesso ao livro, o acesso às técnicas de leituras, o conhecimento acerca da linguagem, a produção de sentidos em torno daquilo que está sendo lido e a necessidade de descortinar, para o viajante de primeira viagem, que a literatura é o caminho que nos leva a lugares inimagináveis, a situações avessas, a compreensões surreais, a ouvir o inaudível, a ver o invisível, a entender fatos e coisas que fogem à nossa percepção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que são muitos e diversos os obstáculos a serem superados pela comunidade escolar para que esta possa atingir o patamar esperado em termos de qualidade do ensino e da aprendizagem. Para que tais resultados sejam alcançados de forma positiva, a formação do leitor é um dos fatores indispensáveis nesse processo formativo do educando.

O ensino da leitura literária na sala de aula tem enfrentado discussões equivocadas acerca dos múltiplos sentidos que podem suscitar determinado texto. Além de termos o ensino da gramática normativa como prioridade exclusiva do ensino de língua portuguesa, restando para a literatura as horas vagas, ocorre também a ausência dos projetos de leitura embasados nas referências que contemplem as reais necessidades de cada comunidade escolar. Nesse sentido, o ato de formar leitores é um trabalho coletivo de todos os docentes, bibliotecários, coordenadores, diretores etc.

Superar tais obstáculos implica na melhoria da qualidade de ensino nos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, no ensino básico das escolas públicas, no acesso ao livro, na garantia dos direitos à educação de qualidade e na criação de políticas públicas de fato voltadas para as necessidades dos educandos, dos docentes que os orientam e dos demais colaboradores que fazem as instituições de ensino serem o que são.

O conjunto das ações como a criação/ampliação das políticas públicas de acesso ao livro literário, aos projetos culturais, a inserção de profissionais qualificados nas bibliotecas públicas escolares, bem como a criação de projetos interdisciplinares pautados nas demandas reais da escola/turma, assim como a garantia do acesso ao livro pode aproximar os

educandos do processo formativo enquanto leitor literário, encaminhando-os ao processo de humanização e tomada de consciência social, política e cultural através da instrumentalização pela via do conhecimento. Sabemos que o processo educativo em si não promoverá sozinho a transformação social que a humanidade tanto almeja, mas acreditamos no seu potencial formativo, instrumentalizador e transformador por intermédio dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V. T. Leitura de literatura na escola. In: Maria Amélia Dalvi; Neide Luzia de Rezende, Rita Jover-Faleiros Orgs. **O saldo da leitura**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 29-34.

ALVES DE OLIVEIRA, M. A.; PINHEIRO DE VASCONCELOS, F. F. Leitura e escrita: uma proposta de reflexão e análise sobre a língua com o gênero textual autobiografia. **PERcursos Linguísticos**, [S. I.], v. 12. n. 31, p.241-260, Vitória-ES, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uefs.br/percursos/article/view/38725>. Acesso em: 10 jan. 2024.

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BARBOSA, J. A. **Literatura nunca é apenas literatura. Depoimento apresentado no Seminário Linguagem e Linguagens: a fala, a escrita, a imagem**. Série Ideias n. 17. São Paulo: FDE, 1994. Centro de Referência Mario Covas.

CANDIDO, A. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo : Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

COSSON, R. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.

COUTINHO, A. **Caminhos do Pensamento Crítico**. Organização de Afrânio Coutinho. Rio de Janeiro: Pallas; Brasília: INL. 1997.

CORREIA, J. de C.; VASCONCELOS, F. F. P.

FAILLA, Z. **O retrato do comportamento leitor do brasileiro**. Retratos da leitura no Brasil 5 / organização Zoara Failla. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Sextante, 2021. 328 p. Disponível em: [Retratos da leitura 5 o livro IPL.pdf](#). Acesso em: 29 out. 2024.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 21ª. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

LIMA, A. L. **O analfabetismo funcional e os não leitores. Um diálogo entre as pesquisas INAF e Retratos da Leitura sobre avanços e retrocessos na formação de leitores**. Retratos da leitura no Brasil 5 / organização Zoara Failla. 1. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2021. 328 p. Disponível em: [Retratos da leitura 5 o livro IPL.pdf](#). Acesso em: 29 out. 2024.

PIGLIA, R. **O último leitor**. Tradução Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

PINHEIRO DE VASCONCELOS, F. F. Ensino de língua portuguesa nos cursos de letras e suas implicações no letramento literário na educação básica. **Revista mais educação** [recurso eletrônico] / [Editora chefe] Fabíola Larissa Tavares. Vol. 3, n. 7, p. 774-786. São Caetano do Sul: Editora Centro Educacional Sem Fronteiras, 2020. Disponível em: <https://www.revistamaiseducacao.com/sumario-v3-n7-2020>. Acesso em: 29 jan. 2024.

XYPAS, R. Perguntas e processos para um ensino de leitura literária inovador. **Revista Investigações**. Recife, v. 33, n. 1, p. 1 - 27, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/index>. Acesso em: 29 out. 2024.

SOBRE A AUTORA E O AUTOR

Juliane de Carvalho Correia é mestranda em Estudos Literários (Progel/UEFS). Possui graduação em Licenciatura em Letras Vernáculas pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2021), Pós-graduação em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura pela UNIASSELVI, Pós-graduação em Coordenação Pedagógica (UNIASSELVI). Integra o Programa de Extensão Observatório de Contação de Histórias (PROEX-UEFS) e encanta o público, contando e soprando as Histórias da Tradição Oral pelos diversos espaços etnoformativos.

Francisco Fábio Pinheiro de Vasconcelos é licenciado em Letras com Inglês pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1997), Mestrado em Letras (Estudos Literários) pela Universidade Federal da Bahia (1997) e Doutorado em Letras e Linguística (Estudos Literários) pela Universidade Federal de Alagoas (2010). Professor Pleno da Universidade Estadual de Feira de Santana (Departamento de Educação). Coordenou O Estágio Supervisionado dos Cursos de Letras do Centro Universitário Jorge Amado no período de 2011 a 2018. É Membro dos Grupos de Pesquisa : Literaturas e Cinemas: confluências e problematizações (UFRPE-UAST); Grupo de Pesquisa "Tal formação, tal

ensino ? Uma (re)leitura das políticas de sentido do ensino de professores-formadores, como atos de currículo que podem qualificar a formação do licenciado e suas práticas docentes em sala de aula" e do Grupo de Pesquisa em Poéticas Orais onde participa da pesquisa do grupo de "Cacimba de Histórias: Vidas e Saberes dos Contadores de Histórias Tradicionais de cidades do Interior da Bahia". Coordenou o núcleo de Língua Portuguesa e Artes do Programa Residência Pedagógica. Coordena o Projeto de Extensão "Literatura e ensino: alternativas metodológicas na formação dos licenciandos em letras-UEFS" (resolução CONSEPE 077/2019). Atua como docente do Programa de Pós-graduação - ProfLetras (UEFS-BA) e do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários PROGEL (UEFS). Assessor ad hoc do PNLD-Literário 2019/2020. Tem larga experiência na área de Letras, - ensino básico e superior - com ênfase em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Leitura e Produção de Textos, Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira.