

LETRAMENTO LITERÁRIO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

LITERARY LITERACY AND TEACHER TRAINING

Raquel Endalécio Martins

Moema de Souza Esmeraldo

Universidade Federal de Roraima

Resumo: A discussão a ser desenvolvida visa contribuir para o percurso afirmativo sobre a prática de leitura literária na educação básica e no ensino superior. Tendo em vista pensar ações educativas do ensino de literatura voltadas para a formação de professores/as, no âmbito do ensino da história e cultura indígena, em uma perspectiva de reconhecimento e trabalho com textos de autoria indígena em práticas pedagógicas que evidenciam vozes que compõem a literatura indígena contemporânea no Brasil. Para fundamentação teórica utilizaremos Cosson (2008), Street (2014), Rojo (2012) e Kleiman (1995; 2008) a partir dos conceitos de letramento e letramento como prática social. Como recurso metodológico de formação a intenção será apresentar atividades de letramento literário a partir das oficinas de mediação literária e círculos de leitura propostas por Rido Cosson (2018), no livro “Letramento literário: teoria e prática”.

Palavras-chave: Educação; Letramento; Literatura indígena; Formação de Professores.

Abstract: The discussion to be developed aims to contribute to the affirmative course on the practice of literary reading in basic and higher education. With a view to thinking about educational actions for the teaching of literature addressed for the training of teachers, within the scope of teaching indigenous history and culture, from a perspective of recognition and work with texts by indigenous authorship in pedagogical practices that highlight voices that make up contemporary indigenous literature in Brazil. For theoretical foundation we will use Street (2014), Rojo (2012) and Kleiman (1995) from the concepts of literacy and literacy as a social practice. As a methodological training resource, the intention will be to present literary literacy activities based on the literary mediation workshops and reading circles proposed by Rido Cosson (2018), in the book “Literary Literacy: theory and practice”.

Key-words: Education; literacy; Indigenous Literature; teacher education.

Submetido em 01 de agosto de 2023.

Aprovado em 30 de dezembro de 2023.

Considerações iniciais

O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada e errônea, a impropria escolarização da literatura, que se traduz em deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal entendida que ao transformar o literário em escolar desfigura-o, desvirtua-o e falseia-o.
Magda Soares

Os cursos de licenciatura enfrentam desafios em relação ao dilema da formação dos futuros professores. Se de um lado precisamos formar profissionais capacitados em uma área de conhecimento específica, de outro, têm a realidade do mercado de trabalho sendo que a profissionalização vem por meio do magistério. Desse modo, muitos diplomados na área de letras estão à frente das salas de aula nas escolas brasileiras.

Por isso justifica-se aprofundar a discussão nos cursos de formação de professores sobre o problema de que a realidade da prática docente sabota e reduz esses conhecimentos profusos que aniquilam a possibilidade de explorar a riqueza, por exemplo, do texto literário e a leitura literária tem sido deixada de lado. Se pensarmos nas leituras que tivemos acesso durante a nossa escolarização desde a educação infantil até o Ensino Médio, em escolas públicas e mesmo nas escolas particulares, o vestibular determina em muito as condições de ensino e inclusive direciona a leitura de obras literárias, mas privilegia ainda o estudo a literatura por meio da historiografia literária.

Essa realidade da escolarização da leitura literária provoca um tipo de formação que reproduz práticas pedagógicas aos futuros professores que distanciam a leitura literária e promovem a repetição de práticas pautadas pela repetição de conceitos e dados biográficos de autores a partir da historiografia centrada em definir movimentos literários.

A discussão aqui proposta problematiza que essa reprodução do ensino da literatura também ocorre nos cursos de formação de professores por meio de currículos engessados que não priorizam o ensino da literatura como prática social de leitura. Diversos especialistas refletem sobre o problema do ensino da Literatura na escola, alguns serão citados mais adiante, como Cosson (2008), Street (2014), Rojo (2012) e Kleiman (1995; 2008), Zilbermam (2009) e pensamos que a abordagem é pertinente de reflexão no tocante aos cursos de licenciatura em Letras.

Para iniciar a discussão, consideramos oportuno destacar que as experiências de ensino de literatura na formação de professores no curso de licenciatura trata-se de um percurso pedagógico inevitável na formação de professores. Feita essa constatação, a pergunta que ocorre é: como ensinar literatura visando a formação de professores leitores? Não obstante a resposta a essa pergunta deve estar atrelada a necessidade de o texto literário ser objeto central na aula, assim como compreender que o aluno deve ser o outro elemento central no processo de ensino-aprendizagem.

1. Letramento literário como prática social

A proposta deste estudo compreende que a práxis pedagógica de ensino de literatura envolve complexidades que colocam o professor como pesquisador ao mesmo tempo que também é objeto de reflexão antes e após a prática pedagógica. O eixo professor-conhecimento-literatura deve ser deslocado para o eixo texto literário-leitor. Essa mudança de perspectiva do trabalho pedagógico com a literatura prescinde a leitura literária.

No livro *Letramento literário: teorias e práticas*, Rildo Cosson (2006), expõe: “para que a literatura cumpra o seu papel humanizador, precisamos mudar o rumo da escolarização” (COSSON, 2006, p. 17). Portanto, reforçamos a contribuição das práticas de leitura literária como prática social e forma de resistência ao modelo de educação tecnicista.

Desse modo, relacionamos a leitura literária com o seu o direito de democratização como assegura Candido no texto “O direito à literatura e a formação do homem” contribui com a concepção de letramento literário como prática social conforme também Angela B. Kleiman (2005), que envolve a necessidade de entender práticas sociais que usam a leitura e a escrita. Isso, significa compreender a escrita e a leitura em seu determinado contexto histórico, respeitando as diversidades que constituem a sociedade brasileira.

Angela Kleiman (1995) no livro *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, contribui com a nossa discussão, na medida em que define que o processo de aquisição de leitura e escrita vai além da transmissão de métodos que visam apenas ao reconhecimento do código linguístico, e não à interpretação em seu contexto.

Na perspectiva do ensino de literatura e de letramento literário como prática social, sobretudo, na formação de professores entendemos que a leitura literária deve ser significativa e deve ultrapassar o pretexto de ser utilizada apenas como instrumento de ensino de aspectos linguísticos, bem como ultrapassar a perspectiva limitada do ensino de literatura por meio do estudo de escolas literárias e suas características.

Tal mudança de paradigma pedagógico é aprofundado por Neide Luzia de Rezende, no texto “O ensino de Literatura sob o viés da Licenciatura”. Trata-se de pensar o a mudança de paradigma humanizador o deslocamento do ensino de literatura para a leitura literária na educação básica e na formação de professores. Essa ruptura metodológica promove o deslizamento de ênfase e acompanha as tendências pedagógicas contemporâneas necessárias e reivindicadas por grupos sociais.

Já Ângela Kleiman no texto “Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna” explorara uma alternativa de formação baseada na participação na prática social apresentando alternativas pedagógicas para a didatização por meio do letramento:

A estruturação do ensino em torno da prática social é uma estratégia de didatização que, na nossa experiência, tem se mostrado eficiente e relevante na formação de professores, fornecendo um modelo que pode, depois, ser recontextualizado pelo professor na sua esfera de atividade, do ensino escolar. Quando a prática social estrutura as atividades da sala de aula, o eixo do planejamento é a ação. (Kleiman, 2008, p.21)

A perspectiva de letramento como prática social se desenvolve na contramão da perspectiva tecnicista de educação. Para Saviani (2008) a concepção de pedagogia tecnicista é baseada no modelo fabril em que o trabalho educacional fosse objetivo e operacional. Sobre este tema Saviani afirma (2008, p.10):

O professor crítico-reflexivo em suas práticas pedagógicas. Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo.

Desse modo, o viés tecnicista da educação prevê a transmissão de conteúdos que se apoiam em habilidades e competências mensurados em resultados e produtos sobrepondo-se aos educandos no processo educacional, que é diversificado e plural. Tais questões pressupõem que a formação do aluno se dá num só sentido, ou seja, a partir somente do que o professor ensina.

Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor e se na pedagogia nova a iniciativa deslocou-se para o aluno, na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária. A organização do processo converteu-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção. (Saviani, 2008, p.11)

As relações e contradições da sociedade capitalista estão presentes na disputa pelo espaço de poder da escola e nos modelos de educação que objetivam a continuidade de práticas conteudistas que não permitem a humanização do sujeito pela leitura literária e distancia a literatura da vida do educando após a escolarização.

A troca de experiências entre docente e discentes promove a construção do sentido da leitura do texto literário e coopera para a formação dos leitores, que mesmo distante do ambiente escolar tornaram-se leitores de literatura. Nesse sentido, entendemos que as mudanças metodológicas defendidas intencionam promover o acesso à obra literária como possibilidade de colocar-se diante da experiência do outro. O exercício de alteridade viabilizado pela interação sobre as experiências de leituras realizadas é significativo na formação de professores.

Os alunos do ensino superior apresentam deficiências escolares decorrentes da inexperience com a leitura do texto literário, pois não foram oportunizados serem leitores reais. Assim, desse modo, percebemos a necessidade de reformular a prática de ensino de literatura em sala de aula. Reposicionando o texto literário diante do educando e promovendo a leitura de literatura como parte substancial da sua formação acadêmica. As mudanças efetuadas cooperaram na promoção desses alunos como futuros leitores de obras literárias mais experientes e autônomos.

Portanto, a mediação de leitura literária e a prática de leitura em sala de aula na Educação Básica depende também do contato do professor durante a sua formação com a literatura, ao mesmo tempo em que também está relacionada com a sua formação como leitor. Se entendemos o ensino de literatura como uma visão de mundo, prática social, invenção a partir de uma realidade concreta com a palavra trabalhada como sendo um dos objetivos de um ensino de literatura de modo a aperfeiçoar no estudante o espírito crítico em relação ao mundo real. Conseqüentemente, o espírito crítico está intimamente ligado ao experiência do professor e sua práxis, bem como ao conhecimento de sua história e cultura de modo a objetivar a emancipação dos sujeitos pela leitura literária.

Contudo, na próxima seção apresentaremos como alternativa o trabalho pedagógico com a literatura produzida por indígenas imprescindível na formação de professores atualmente.

2. Leitura literária e identidade indígena: alternativa para a formação de professores

Nesta seção nos dedicamos a discutir a leitura literária como alternativa à uma perspectiva tecnicista da educação. Com base nos estudos de Street sobre letramentos sociais defendemos a natureza ideológica dos usos da fala e da escrita nos mais diversos contextos culturais de comunidades humanas. Na tentativa de propor um modelo autônomo de letramento utilizamos o livro de Ailton Krenak no mesmo sentido que Street (2014) propõe modelos de letramentos autônomos que incluem atividades de ensino no sentido da funcionalidade, vez que as aprendizagens de leitura e escrita têm fim em si mesmas, assim como apresentam efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas

Por anos temos trabalhado a literatura sob uma perspectiva “universal” de humanidade. Mas será que todo ser humano é contemplado nesse viés? Será que a ideia de universalidade pode atender a tantos povos e culturas de nosso Brasil? O escritor Ailton Krenak dialoga com seu leitor na obra *Ideias para adiar o fim do mundo* (2020):

Como justificar que somos uma humanidade se mais de 70% estão totalmente alienados do mínimo exercício de ser? A modernização jogou essa gente do campo e das florestas para viver em favelas e em periferias, para virar mão de obra em centros urbanos. Essas pessoas foram arrancadas de seus coletivos, de seus lugares de origem, e jogadas nesse liquidificador chamado humanidade. Se as pessoas não tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com as referências que dão sustentação a uma identidade, vão ficar loucas nesse mundo maluco que compartilhamos. (KRENAK, 2020, p. 14)

Krenak questiona em seu texto o próprio conceito de “humanidade” e apresenta uma ideia de identidade baseada na história ancestral e na natureza. Ele apresenta mais que um novo conceito, apresenta uma nova forma de se pensar como parte do mundo – não buscando uma “igualdade” entre as pessoas, quase que “liquificando” suas identidades e de suas comunidades em prol de uma única humanidade – mas nos sugere que refaçamos os passos/ histórias de nossas famílias, comunidades e antepassados para entender nosso presente e poder sonhar com o futuro.

Mas se o sociólogo e crítico literário Antonio Candido (2011) defendeu que é direito de todo ser humano conhecer novas realidades, novos mundos e formas de pensar,

será que depois de tantas décadas do famoso “O direito à literatura” todas as falas, vozes e histórias são ouvidas? O direito de conhecer e de ser conhecido por sua literatura chega para todos?

Vivemos em um estado de origem indígena – onde as tradições e culturas são muito presentes no cotidiano, mas quanto dessa realidade é representada, estudada e admirada nas salas de aula da educação básica e também na universidade? Será que ainda não estudamos e levamos como material de nossas aulas “as histórias dos outros”: do estrangeiro, das metrópoles, da mídia e deixamos de contemplar o mais simples e corriqueiro. Sim, porque literatura também é contemplação, beleza e arte. Mas arte de quem?

Mais adiante na mesma obra Krenak apresenta a beleza e a “capacidade imaginativa” daqueles que vivem com o espírito da floresta, não a versão do fantástico americano de Hollywood, mas a dos povos originários que já habitavam seus espaços antes das fronteiras serem erguidas:

As pessoas podem viver com o espírito da floresta, viver com a floresta, estar com a floresta. Não estou falando do filme *Avatar*, mas da vida de vinte e tantas mil pessoas – e conheço alguma delas – que habitam o território yanomami, na fronteira do Brasil com a Venezuela. Esse território sendo assolado pelo garimpo, ameaçado pela mineração, pelas mesmas corporações perversas que já mencionei e que não toleram esse tipo de cosmos, o tipo de capacidade imaginativa e de existência que um povo originário como os Yanomami é capaz de produzir. (KRENAK, 2020, p. 25- 26)

Em outro trecho, o escritor mineiro questiona de novo o conceito de “humanidade”, que por várias vezes desumaniza, desconsiderando essências, vidas e modos de viver em favor de um todo uníssono:

Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta e faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fruição da vida. Então pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, estaremos adiando o fim. (KRENAK, 2020, p. 26-27)

Em um país declarado de maioria cristã, Krenak apresenta uma nova possibilidade de se perceber a vida e os sonhos. Não como se já não houvesse mais sentido e tudo

tivesse que acabar e começar de novo, mas resgatando os começos, as histórias, os sonhos para assim adiar o fim do mundo – pregado por tantos.

A imagem poética criada pelo autor é mais que uma metáfora, é uma representação de como pode haver muitas vozes, histórias, focos narrativos e ainda sim muitas realidades.

Com a edição colorida do livro de Krenak nas mãos e com o livro do velho mestre na cabeceira nos perguntamos o quanto nossa escola (e universidade) não sufoca, silencia e anula tantas vozes lindas e importantes? Será que em nosso “cânon literário” há espaço para textos como esse?

Diante das questões relacionadas entre leitura, prática de leitura literária e escolarização propõe-se um olhar específico para tratar a questão do letramento a partir da cultura nacional. Nessa seara, a população indígena sofre genocídio de seus povos, mas também de suas culturas, línguas e costumes. Sendo que o processo de escolarização por muito tempo não se preocupou nem de tratar o indígena pelo viés do genocídio histórico ocasionado por uma violenta colonização. Nem tampouco estivemos preocupados em trazer para a sala de aula textos escritos por indígenas mesmo se tratando, no caso, do ensino de literatura.

O ensino da literatura, de modo, geral, nas salas de aulas brasileiras, tem se preocupado mais em perpetuar as representações da tradição literária brasileira feitas da perspectiva europeia. Há séculos buscamos e estudamos uma humanidade de fora e tentamos nos encaixar ou alcançar seu padrão. Mas nossa proposta é dar luz à cultura dos campos, das florestas, às histórias que passam de família a família e de encontrar nas páginas dos livros não um pouco de todos, mas mais de cada um, com muitas cores, crenças e histórias.

Concluimos que o ensino a literatura como prática social na atualidade não pode se furtar a trabalhar com a cultura e identidade indígena inclusive na formação de professores deve, mesmo que não obrigatório, atender a Lei 11.645/08. Em um país que sofreu um processo de colonização que ocasionou a disseminação de povos originários suas culturas e suas línguas é um dever de todo o educador trabalhar com a temática que prescinde a leitura literária, a formação de professores e o ensino da literatura nas escolas como responsabilidade com os povos originários do nosso país, que foram por séculos apagados e silenciados da nossa história e estiveram ausentes nas nossas salas de aula.

Considerações finais

Sem dúvida com a publicação da Lei 11.645/08, que prevê o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígenas nos currículos escolares de todo o país, tomamos consciência mesmo que pela obrigação de que devemos trabalhar nas nossas salas de aula não só a representação europeizada dos nossos povos originários da América, mas também temos a obrigação histórica de ler autores indígenas que produzem escritas a partir da sua própria identidade histórica. A leitura dessa produção não é só uma forma de cumprir a legislação em vigor, contudo também de valorizar a cultura dos povos originários e um meio de ampliar o conhecimento da diversidade cultural do país.

Defendemos que nos cursos superiores de licenciatura essa tarefa seja indissociável. Ao se tratar de ensino de literatura precisamos formar professores capazes de mediar a leitura e ensino da literatura indígena, o que requer uma revisão dos currículos desses cursos. Rildo Cosson (2009) coloca que a literatura é “responsável por aprimorar nos estudantes a capacidade de investigar”, portanto, o letramento oportuniza aos estudantes a desenvolver não só habilidades e competências de leitura compreende, sobretudo, a formação de leitores críticos, reflexivos, que buscam a interpretação do mundo a partir dos sentidos da sua leitura (COSSON, 2009, p. 19)

O letramento literário requer a uma reflexão crítica ao trabalho docente que não questiona saberes homogeneizados e requer uma didática em que o professor ressignifique a sua prática na busca por questionamentos e que viabilize os educandos o desenvolvimento de suas relações sensíveis como o mundo. Os textos literários podem estimular o estudante a entender melhor a realidade que o cerca, pois, ao ler, o estudante pode colocar-se no lugar do outro e vivenciar a experiência do outro.

Para Zilberman (2009), a mediação literária se concretiza quando professores assumem como sujeito da sua prática pedagógica. E acrescentamos que isso envolve pensar a práxis pedagógica, pensar o trabalho docente como um desafio cotidiano de ação-reflexão-ação. Pensar também a sala de aula como espaço de transformação social a partir da leitura literária, ao promover a construção de práticas escolares que conduzam à leitura literária como uma experiência estética e ideológica, ou seja, capaz de levar o aluno ao senso crítico e ao prazer, caso contrário a literatura repetida por meio de características de movimentos impostos pela historiografia literária se torna um instrumento de ensino mecanizado pela repetição.

Na tentativa de evitar esse cenário, Zilbermam (2012) propõe a pedagogização da literatura e destaca a relevância da mediação do professor. De modo semelhante Cosson (2008) pontua a especificidade da leitura ilustrada em detrimento da leitura aplicada, uma vez que a segunda busca reflexão crítica sobre a aquisição do conhecimento.

O que se observa é que a opção epistemológica que exercemos se abre a investigar os fenômenos sociais pós-coloniais que constituem os signos culturais e ao mesmo tempo obedecem a um tipo de letramento ideológico. O ensino de literatura ainda seleciona e classifica a literatura por movimentos literários e como professores, de certa forma, determinamos os letramentos a serem trabalhados, pois são processos constituídos por ideologias epistemológicas advindas do ser social e com base nas relações de poder que ocorrem de diferentes formas o acesso à leitura e a escrita que são, por si mesmas, vinculadas de escolarização.

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento** literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2018.

CANDIDO, Antonio (2011). “O direito à literatura”. In: _____. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, p.195-216.

KLEIMAN, Ângela. (org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. Os estudos de letramento e a formação do professor de Língua materna. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 2ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento.** In: MARINHO, M.; CARVALHO, G.T. (orgs.) *Cultura escrita e letramento.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais.** São Paulo: Parábola, 2014.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** Curitiba: 2012, Ibex.

ZILBERMAN, Regina. **Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?** *Revista Desenredo*, v. 5, n. 1, 2009.