

A atuação do docente de Língua Portuguesa na formação de leitores do ensino médio
The role of Portuguese language teacher in training secondary school readers.

Egly Sterfane da Silva Borges

UFT

Vanessa Rita de Jesus Cruz

SEDUC-TO

Resumo: Pensar os desafios do ensino de literatura no ensino médio requer repensar a conflitante relação que envolve o aluno e a formação de leitores. Assim, nesse trabalho, buscamos discutir algumas experiências de leitura literária presentes no cotidiano do ambiente escolar, com o intuito de entendermos melhor a mediação do professor de Língua Portuguesa enquanto formador de leitores. A partir de nossa docência, notamos que as práticas de leitura literária não se constituem como a base para o ensino de literatura, que muitas vezes tem privilegiado outros conteúdos e instrumentos (viés linguístico, estudo de estilos literários, resumos, filmes, música, dentre outros). Tal afirmação não tem a intenção de desqualificar outras formas de arte nem tampouco outros saberes, mas chamar à atenção para a importância de trazer para as aulas de literatura o texto literário. Nesse sentido, com a nova estruturação do Ensino Médio, com os Itinerários Formativos, surgiu a oportunidade de trabalharmos a leitura literária em aulas específicas para essa finalidade, além de ter suscitado a necessidade de se trabalhar o texto literário em um clube de leitura de estudantes. Dessa forma, nesse texto, compartilhamos nossas experiências com essas atividades de leitura literária.

Palavras-Chave: Ensino Médio; Leitura literária; Estudante; Leitor.

Abstract: Thinking about the challenges of teaching literature in high school requires rethinking the conflicting relationship involving the student and the training of readers. Therefore, in this work, we aim to discuss some experiences of literary reading present in the everyday school environment, with the goal of better understanding the mediation of the Portuguese language teacher as a reader trainer. Based on our teaching experience, we have observed that the practices of literary reading are not the basis for the teaching literature, often, other contents and instruments (linguistic bias, study of literary styles, summaries, films, and music, among others) have been prioritized. This statement is not intended to disqualify other forms of art or other forms of knowledge, but to emphasize the importance of bringing literary texts to literature classes. In this way, with the new structure of High School, with the Training Itineraries, the opportunity has arisen to work on literary reading in specific classes for this purpose, this also has raised the need to work with literary texts in a student reading club. Therefore, in this text, we share our experiences with these literary reading activities.

Keywords: High School; Literary reading; Student; Reader.

Recebido em 25 de setembro de 2023

Aprovado em 30 de dezembro de 2023.

Introdução

Na sociedade contemporânea, a leitura faz parte das atividades culturais, tornando-se uma competência fundamental para o indivíduo social. As práticas de leitura estão intrinsecamente ligadas à escrita, resultando em um processo cultural e político. Assim, não cabe restringir a aprendizagem da leitura e escrita apenas como um processo mecânico da língua, é também essencial capacitar o aluno para que faça uso desse conhecimento em suas práticas sociais.

Dentre os mais variados tipos de textos disponíveis para a leitura, encontram-se os literários. Muitos são os conceitos e as funções dados à literatura. Sabe-se de sua importância para o desenvolvimento humano, em diferentes aspectos, seja cultural, político, social ou cognitivo. O fato é que a literatura proporciona ao leitor um alargamento do olhar, uma reflexão crítica sobre o mundo em que este está inserido. Além disso, é um instrumento de luta, uma vez que também tem a função de dar voz aos sujeitos, possibilitando a reflexão, a criticidade e a humanização.

Antonio Candido (1972, p. 77) considera as obras literárias um condutor de humanidade, pois possibilitam explorar a capacidade crítica, intelectual e empática do leitor. Elas instigam o pensar sobre a complexidade do mundo, aquisição do saber, levando o sujeito a um posicionamento mais reflexivo sobre suas práticas sociais cotidianas, afinando emoções e conseqüentemente um olhar mais atento para o ser.

Por todos os benefícios que podem proporcionar aos sujeitos, a literatura e o texto literário têm que estar presentes na escola e nas salas de aulas. Sabendo dessa necessidade e importância, nós, professores de Língua Portuguesa da Educação Básica, não podemos permitir que os nossos estudantes fiquem aquém dessa arte, que é direito de todos.

A utilização dos gêneros textuais é fundamental para o processo de ensino/aprendizagem dos estudantes (Cosson, 2021). Dentre os mais variados gêneros de texto, temos os literários, que foram incorporados nessa mesma dinâmica, ou seja, utilizados para desenvolver as habilidades de leitura e escrita.

Para nós, professores pesquisadores de literatura, a leitura literária utilizada, apenas nessa perspectiva, não cumpre o seu papel formador e humanizador defendido por Candido (2004). O texto literário é capaz de traduzir memórias, possibilitar diversas leituras de acordo com as vivências do leitor, incitar a imaginação, apresentar novas realidades, coisas

e lugares para além do tempo e do espaço, bem como desenvolver o senso político do estudante, enquanto indivíduo.

Com a nova estruturação do ensino médio, tivemos incorporado à matriz curricular as Trilhas de Aprofundamento, descritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Cada uma das Trilhas possui módulos. No estado do Tocantins, na área de linguagens, temos uma trilha com seis módulos denominada *Clube dos Literatos Juvenis*, em que a proposta é desenvolver a leitura literária.

Partindo dessa obrigatoriedade de se trabalhar essas trilhas, pensando no papel formador da escola e na importância da leitura literária, nos propomos a ler literatura com os estudantes que escolheram se matricular na referida trilha.

Diante do exposto, nesse trabalho propusemos trazer algumas teorias que tratam o ensino da literatura e a leitura do texto literário em sala de aula, bem como observações acerca do desenvolvimento de aulas de leitura. Para tanto, na primeira seção abordamos alguns aspectos sobre o ensino da literatura na escola e a formação de leitores, apoiados em Zilberman (1988); Cosson (2021); Rezende (2014), dentre outros. Na segunda seção, apresentamos alguns relatórios de práticas leitoras dentro da unidade escolar em que trabalhamos, como tentativa de evidenciar experiências reais no processo de formação de leitores. Esses relatórios dizem respeito às aulas do módulo *Clube dos Literatos Juvenis* e ao clube de leitura *Lendo e construindo histórias*.

1. O ensino de literatura na escola e a formação de leitores

Falar de leitura no Brasil – e, diríamos, no mundo de modo geral – requer que falemos de literatura e de escola. A primeira, porque, conforme Zilberman (1988), é um material impresso prestigiado e a segunda porque, no Brasil, possui importância cultural e representa o lugar que possibilita que se aprenda a ler, a escrever e se tenha acesso ao literário.

Durante muito tempo a literatura – por meio de uma leitura orientada pelo professor de fragmentos de obras – serviu à instrução moral; ao conhecimento do passado ou do espaço geográfico; como representante de unidade patriótica; à criação de discursos orais e escritos; ao estudo da história da literatura cronologicamente, a partir de textos em que os alunos procuravam comprovar as características que tinham estudado (Colomer, 2007).

Não é difícil concluirmos que a leitura literária, enquanto fruição, instrumento de emancipação e de formação no processo humano, não estava presente nas atividades dos alunos. Esse retrato da literatura tem sido bastante discutido e por isso vemos e ouvimos falas e programas que pensam e divulgam a importância da literatura e da leitura literária, vindos de diferentes agentes: pais, professores, bibliotecários, secretarias de educação, pesquisadores da área, críticos, dentre outros. As pesquisas sobre o ensino de literatura e as práticas leitoras dos alunos realizadas no Brasil nas décadas de 1970, 80, 90 e primeira década do século XXI corroboraram, sobremaneira, para que se olhasse diferente para o ensino de literatura nas escolas.

As transformações pelas quais o currículo passou na década de 1980, com o discurso de superar o fracasso escolar e buscar uma aprendizagem que de fato fizesse sentido para o aluno afetaram também o ensino de língua e literatura. Em se tratando do ensino da língua, houve uma tendência a se considerar que o foco na variedade padrão acabava por excluir e marginalizar as crianças oriundas das camadas populares que possuíam uma “deficiência cultural e linguística” (Faria, 2009, p. 53). Essa ideia influenciou o ensino de literatura, que é perpassado pelo “discurso da facilitação” (Faria, 2009, p. 53). Assim, surgem as produções voltadas para o público infantil e juvenil com uma linguagem mais simples e mais acessível àquele público, com o intuito de despertar o gosto pela leitura. As obras canônicas não atendiam a essa demanda. Naquele período, como hoje, existiram oposições a esse discurso de se oferecer uma literatura fácil, muitas vezes sem valor estético, objetivando a formação do leitor literário (Faria, 2009).

Segundo Rezende (2014), em se tratando da literatura, a orientação que se verifica na cultura escolar a partir dos parâmetros, orientações e propostas curriculares, além do livro didático, “é a de que ao ensino fundamental caberia a “formação do leitor” e, ao ensino médio, a sistematização dos conhecimentos sobre literatura”. Ideia semelhante podemos encontrar em Cosson (2021).

Ainda de acordo com Rezende (2018), como vemos também em Colomer (2007), a literatura ao longo da história tinha como propósito transmitir ensinamentos morais e éticos que serviam também para ensinar ler e escrever, de modo que ainda hoje “tem sido assim com o ensino da literatura em nossas escolas” (Cosson, 2021, p. 20), muitas vezes reduzido a atividades que passam longe da leitura efetiva de literatura. Para o autor, mesmo com um

espaço reduzido no ensino da língua, a leitura literária está na escola e tem sido dividida pedagogicamente em dois tipos, quais sejam: atividades de leitura ilustrada, em que a leitura é vista como uma atividade de fruição e deleite, e atividades de leitura aplicada, em que a leitura é vista como promotora de conhecimento. No primeiro tipo de atividades, busca-se inserir o aluno no ambiente da escrita ou o manuseio livre de material impresso. Esse modo de utilização do texto literário ocorre, principalmente, nas séries iniciais do ensino fundamental. No segundo caso, o texto é o meio para se aprender alguma coisa. Esse tipo de leitura é predominante a partir dos anos finais do ensino fundamental (Cosson, 2015).

Durante o século XX, a literatura no Brasil atuava como agente de formação humana e também de letramento, de modo que “correspondia a estimular a decodificação, entendimento e interpretação de textos escritos” (Zilberman, 2016, p. 28). Entretanto, com o avanço das novas tecnologias, o conceito sobre o texto literário mudou e notamos que há, cada vez mais, um distanciamento entre a literatura e a escola, impactando as práticas da leitura literária. Segundo Cosson (2021) essa relação é, ainda, muito conflituosa:

Para muitos professores e estudiosos da área de Letras, a literatura só se mantém na escola por força da tradição e da inércia curricular, uma vez que a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI. A multiplicidade dos textos, a onipresença das imagens, a variedade das manifestações culturais, entre tantas outras características da sociedade contemporânea, são alguns dos argumentos que levam à recusa de um lugar à literatura na escola atual (Cosson, 2021, p. 20).

Outras formas de cultura, com as quais a literatura tem que conviver, quaisquer que sejam elas, poderiam ser utilizadas para ampliar as possibilidades de se conhecer, acessar e desfrutar o literário.

Sabemos que a propagação da leitura e o consumo da literatura não são competências de exclusividade da escola, uma vez que tais papéis podem ser divididos entre outras entidades públicas ou privadas. De acordo com Zilberman (1988), a leitura transformou-se em uma obrigação que envolve diferentes agentes, como o Estado, o professor e os editores. Ao Estado caberia oferecer livros aos alunos e às bibliotecas; aos professores despertar em seus alunos o gosto pela leitura e aos editores caberia tornar as obras publicadas mais baratas. Podemos dizer, no entanto, que hoje, mais agentes são

convocados a participarem do processo. Concomitante a isso, há os meios digitais, que possuem uma audiência bem mais elevada que a literatura ou outro meio que necessite da escrita, tornando o campo da leitura literária, em alguns casos, desinteressante ou menos atraente, mas ao mesmo tempo eles têm servido como meio de divulgação e leitura de obras literárias, exigindo do leitor novos modos de ler.

Cosson (2021, p. 23) explica que as práticas de ensino de literatura não se baseiam apenas no ato de ler e que a escola precisa garantir aos estudantes mais do que entretenimento, para que sejam capazes de explorar o texto literário garantindo sua função essencial “de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”. Entretanto, a “escola demora a incorporar em seus currículos os novos conhecimentos a serem transmitidos” (Antunes, 2015, p. 5), desencadeando uma série de crises. Uma das propostas para vencer esses desafios na contemporaneidade baseia-se na prática da leitura literária (Cosson, 2021), proporcionando ao leitor um exercício em que aproxima a leitura da realidade cotidiana.

A discussão sobre o cenário do ensino de literatura é vasta, no entanto, alguns teóricos permanecem em concordância sobre a necessidade de rever algumas práticas, principalmente, no âmbito escolar (Zilberman; Silva, 2008; Rezende, 2009, 2014; Cosson, 2021; dentre outros). Na Renascença, a literatura passa por transição, deixando seu caráter público e inclinando-se para o particular, passando do comunitário para o privado. Atréla à educação, que passa a ser regida pela instituição escola, a literatura também é modificada para adentrar as instituições de ensino. Conforme Zilberman (2008),

[...] educação deixou de consistir em um processo, presente em várias das atividades sociais e culturais, para se apresentar como instituição, com estrutura, organograma, agentes, calendário e orçamento [...] (Zilberman, 2008, p. 38).

Talvez, isso tenha sido um processo inevitável, pois a literatura também é uma forma de conhecimento e, como tal, precisou ser sistematizada.

Considerando que o letramento é uma prática social que requer não somente desenvolver a decodificação, mas também uma reflexão sobre as construções sociais, Magda Soares (2003) traz que o ensino da leitura e da escrita presentes nas práticas

pedagógicas precisam contribuir significativamente para esse processo do uso da língua como instrumento social.

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2006, p. 39-40).

Nessa perspectiva, a literatura também é um instrumento de denúncia, de luta na busca de direitos negados, de emancipação do sujeito, de possibilidade de se ocupar espaços, de se ter voz e vez.

Assim, é preciso refletir sobre as práticas de ensino da literatura no ensino médio, bem como a formação crítica de leitores capazes de perceber as diferenças sociais e os fatores que interferem nas discussões sobre hierarquização dos sujeitos, para que haja aproximação da literatura junto às práticas de ensino, a fim de encontrar dentro das escolas um lugar de fala.

Por meio da leitura, as possíveis trocas de experiências podem colaborar com a conscientização do discente em relação ao seu lugar e ao lugar do outro, uma vez que a leitura ativar os sentimentos, possibilitará o conhecimento dos contextos históricos e um saber sobre literatura, proporcionando ao estudante leitor um alargamento cultural fomentado por meio dos textos literários que envolvem diferentes temáticas.

Para que haja estas discussões significativas é preciso um esquema de leitura, elaborado e coordenado pelo docente, com intenção de aproximar a literatura da realidade do leitor, auxiliando-o nas trocas de experiências, na formação de ideias e de argumentos para que identifique na leitura o lugar de quem fala, o que fala e para quem fala.

Enquanto construção literária de sentidos se faz indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros tantos textos. Tais procedimentos informam que o objetivo desse modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor. (Souza; Cosson, 2011, p. 103).

Deste modo, a construção literária dos sentidos se faz a partir de tais indagações, examinando os detalhes do texto, para que a obra interaja com a diversidade de outros textos existentes, fazendo-se necessário investigar novas estratégias de leituras literárias em que o docente proporcione ao estudante leitor conhecimento e concepções culturais que o auxiliem a construir um sentido para si e para o mundo em que vive.

Para ressignificar o estudo de literatura é preciso aproximar os textos literários dos estudantes do ensino médio, buscando destacar o debate e as discussões por meio de uma leitura contextualizada que aproxime a literatura da realidade social em que a instituição está inserida.

Para compreender a importância da leitura em nossa sociedade, Paulo Freire (1989, p. 13) traz que “[...] a leitura da palavra não é apenas precedida da leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer de transformá-lo através da nossa prática consciente.” , ou seja, a leitura precisa ser entendida a partir do nosso mundo, utilizando-se das circunstâncias, dos objetos, da linguagem e das práticas cotidianas para aproximá-la da realidade do leitor, despertando o gosto e conseqüentemente a melhor compreensão do texto, o que permitirá ascender a criticidade no discente. Quando se trata da literatura no ensino médio, os métodos de aprendizagem precisam ser ressignificados, a fim de encontrar caminhos para que escola e sociedade trabalhem em função da formação de leitores e do letramento literário.

Cosson (2021) ressalta que a literatura apenas abrangerá as competências para as existências da multiplicidade cultural e as trocas de experiências se as práticas e os métodos de ensino estiverem associados aos objetivos da escola, caso contrário, a literatura passa a ser mais um ensino histórico trazido em uma obra, ignorando seus temas sociais e humanos, sua estilística, a crítica e os sentidos que a literatura é capaz de despertar: “A leitura é o resultado de uma série de convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros e fora dela. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas” (Cosson, 2021, p. 40).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio é dividida em competências e habilidades e em relação ao ensino de literatura tem como proposta não somente essa aproximação com a realidade do aluno leitor, mas também uma ampliação da visão de mundo, ou seja, de sua criticidade.

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 decerta simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs⁶², 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/vivenciando. (BNCC, 2018, p. 491).

Dessa forma, as estratégias desenvolvidas buscam formar leitores críticos capazes de construir sentidos a partir dos diversos contextos sociais e ainda promover reflexões que influenciam as diversas práticas de socialização.

2. Relatórios de aulas que trabalham o texto literário na unidade escolar

Como professora de Língua Portuguesa, assumi o primeiro módulo da Trilha *Clube dos Literatos Juvenis*, nomeado como *Literatura Clássica Universal e Literatura em Língua Portuguesa Brasileira*. Esse primeiro módulo foi dividido em três aulas de 50 minutos, sendo duas presenciais e outra não presencial. Assim, fizemos a escolha de um romance, *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, e alguns contos de Conceição Evaristo, Machado de Assis, Clarice Lispector e outros regionais, como texto de Moura Lima, “Maria Bandinha” e *Contos Tradicionais do Brasil*, de Luís da Câmara Cascudo.

Segundo Cosson (2021, p. 27), a escola precisa ajudar o estudante a explorar as obras literárias. “[...] o pressuposto básico é de que o aluno leia a obra individualmente, sem o que nada poderá ser feito”. Dessa forma, começamos a leitura do romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; aqui ressaltamos que a escolha da obra levou em consideração a proposta do módulo, que é literatura clássica e literatura brasileira, bem como a disponibilidade dos exemplares da biblioteca da nossa unidade escolar.

As aulas foram ministradas em duas turmas, uma matutina e outra vespertina. Na primeira aula, provoqueei-os para identificar o conhecimento prévio sobre o autor e a obra, ficando evidente, nas duas turmas, que os estudantes conheciam o autor, mas a maioria desconhecia a obra mencionada. Assim, distribuí um exemplar para cada aluno. Em ambas

turmas, tínhamos 42 estudantes matriculados, entretanto, a disciplina, nesse modelo de Itinerário Formativo, não possui nota, o que provocou a não participação e a baixa frequência dos alunos durante as aulas, principalmente no turno vespertino.

2.1 As aulas de leitura na turma da manhã

Depois da provocação sobre quem foi Machado de Assis e também sobre a obra *Dom Casmurro*, ainda na primeira aula, no mês de fevereiro de 2023, começamos a fazer a leitura machadiana. Iniciamos de modo compartilhado, mas no decorrer das aulas, fomos alternando. Houve dias que fizemos a leitura juntos, outros em que os estudantes leram sozinhos e também houve aulas que os separei: os que gostavam de ler sozinhos ficaram em uma sala, enquanto os outros liam comigo de modo compartilhado na biblioteca.

Nesse processo, teve aluno que escolheu ler sozinho para não ler, assim como alguns que ficaram com a leitura compartilhada, pois não havia obrigatoriedade em participar da atividade. Líamos, em torno de 4 a 5 capítulos por aula presencial, enquanto nas aulas não presenciais, havia a orientação de ler de 2 a 3 capítulos em casa. Todos os estudantes puderam levar um exemplar da obra para casa.

Foram 38 aulas em dois meses e meio de leitura. Começamos o grupo com cerca de 38 estudantes, mas por não haver nota, a participação dos alunos foi caindo durante as aulas. Terminamos o livro de Machado de Assis com uma média de 20 estudantes, considerando que apenas três deles leram a obra por completo.

Na última aula, fizemos uma roda de conversa com a professora Vanessa Rita, doutora em literatura, em que os estudantes puderam dar suas impressões da obra, ainda que pelos trechos que tiveram acesso. A professora Vanessa, com sua experiência na docência da educação básica, conduziu de modo dinâmico as partilhas, provocando a participação da maioria dos alunos. Abordou desde as temáticas sociais às impressões que a turma teve da obra. A classe levantou hipóteses sobre os diversos desfechos que a narrativa poderia ter, dividindo-se na teoria se Capitu – personagem da narrativa – havia ou não traído Bentinho – narrador de *Dom Casmurro*.

Dentro das nossas possibilidades, tentamos deixar o ambiente o mais confortável possível para a leitura despreziosa. Não houve atividades sobre a obra, nem imposição de trabalhos ou ainda apresentações. A leitura foi o único objetivo das nossas aulas e para

desenvolvê-la, fomos experimentando algumas práticas. Não é possível indicar um método melhor, pois desde o compartilhamento do ato de ler à leitura individual, todos foram válidos para que cada discente descobrisse o melhor jeito de ler e até mesmo sua disposição ou não em fazer leituras.

Abaixo algumas imagens das nossas aulas matutinas.

Figura 1: Leitura individual.



Fonte: de autoria própria.

Figura 2: Leitura individual.



Fonte: de autoria própria.

Depois da obra machadiana, lemos os contos do livro *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo: “Maria”, “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”, “Lumbiá”, “Di Lixão” e

“Olhos d’água”. Com os contos, por serem narrativas mais curtas, a leitura e a participação foram melhores. Mantivemos a mesma dinâmica, intercalando a leitura individual e compartilhada. Os textos da autora brasileira contemporânea abrangem muitas questões periféricas e por estarmos localizados na periferia de Palmas-TO, as discussões aconteceram de forma mais próxima da realidade da maioria dos estudantes, fazendo-os relacionar com o cotidiano.

Durante as 20 aulas, também, incluímos o conto “Feliz aniversário”, da Clarice Lispector, assim como “Maria Bandinha”, de Moura Lima, autor tocantinense, bem como os contos da obra *Contos Tradicionais do Brasil*, de Luís Câmara Cascudo. Desta última obra, cada estudante escolheu um conto para ler e compartilhar. As narrativas dos pequenos contos se assemelham à algumas lendas do folclore brasileiro, assim são bem pequenos, deixando-os bem empolgados. Nas aulas não presenciais, a atividade se concentrou na releitura dos contos da Conceição Evaristo, Clarice Lispector e Moura Lima.

Figura 3: Leitura dos contos.



Fonte: de autoria própria.

2.2 As aulas de leitura na turma da tarde

As aulas da Trilha *Clube dos Literatos Juvenis*, do turno vespertino, seguiram o mesmo plano de aula do matutino, pois a proposta e o módulo, *Literatura Clássica Universal e Literatura em Língua Portuguesa Brasileira*, eram os mesmos.

Tivemos 38 aulas, iniciando com a obra *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, de modo compartilhado e alternando no decorrer das aulas. Entretanto, diferente da turma

matutina, os estudantes assíduos pediram que fizéssemos as leituras, apenas, compartilhadas.

Iniciamos o grupo com cerca de 30 estudantes, mas também não houve qualquer tipo de nota. Desse modo, as participações dos alunos caíram drasticamente. A estes resultados somam-se a alta temperatura do estado do Tocantins, que aumenta no período da tarde, e com a falta de estrutura da unidade escolar, que não possui salas climatizadas, dificultou a atividade.

Com o número reduzido de estudantes na disciplina vespertina, passamos a ter aulas na biblioteca, que é um ambiente climatizado e todos poderiam ficar dispostos em torno de uma mesa. Terminamos a leitura do livro de Machado de Assis com a participação de uma média de 12 estudantes. Sendo que destes, nenhum leu a obra por completo.

Também com estes, fizemos uma roda de conversa com a professora Vanessa Rita, que mantendo a mesma dinâmica, conduziu as partilhas, provocando a participação da maioria dos alunos. Ao final, os estudantes confessaram que com a mediação da professora Vanessa, a obra parecer ser “mais legal”.

A principal atividade das nossas aulas foi o desenvolvimento da leitura, por meio da obra clássica brasileira *Dom Casmurro*. Não houve atividade de interpretação nem imposição de qualquer tipo de trabalhos escolares. Com a turma do vespertino, conseguimos eleger a melhor metodologia, pois a participação dos alunos com a leitura compartilhada foi muito mais produtiva do que a individual, uma vez que os mesmos pediram para que nossas atividades fossem exclusivas por meio deste método de leitura.

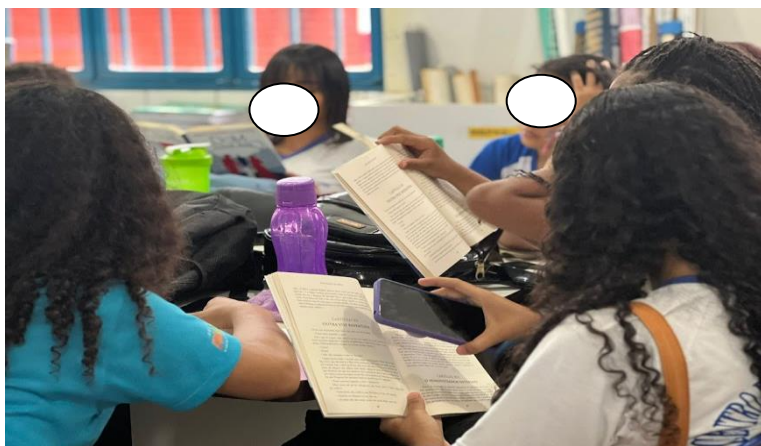
Abaixo algumas imagens das nossas aulas vespertinas.

Figura 4: Leitura compartilhada na biblioteca da escola.



Fonte: de autoria própria.

Figura 5: Leitura compartilhada na biblioteca da escola.



Fonte: de autoria própria.

Figura 6: Leitura compartilhada na biblioteca da escola.



Fonte: de autoria própria.

Figura 7: Mediação da professora Vanessa Rita.



Fonte: de autoria própria.

Durante as outras 20 aulas que restavam para fechar o semestre, lemos os contos do livro *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo: “Maria”, “Zaíta esqueceu de guardar os brinquedos”, “Lumbiá”, “Di Lixão” e “Olhos d'água”. Também, incluímos o conto “Feliz aniversário”, de Clarice Lispector, assim como “Maria Bandinha”, de Moura Lima, autor tocantinense, bem como os contos da obra *Contos Tradicionais do Brasil*, de Luís Câmara Cascudo.

Desta última obra, cada estudante escolheu um conto para ler e compartilhar. As narrativas dos pequenos contos se assemelham à algumas lendas do folclore brasileiro, assim são bem pequenos, o que fez com que aumentasse a participação. Nas aulas não

presenças, a atividade se concentrou na releitura dos contos da Conceição Evaristo, Clarice Lispector e Moura Lima.

2.3 Clube de leitura

A ideia do clube de leitura *Lendo e construindo histórias* surgiu da necessidade de aproximar os estudantes dos textos literários por intermédio da biblioteca da unidade escolar. Em abril desse ano, passamos em todas as salas de aula dos turnos matutino e vespertino convidando os estudantes para participarem do clube de leitura, além de espalharmos pelas salas um cartaz de divulgação com informações sobre local e período de inscrição.

Ao contrário do que se pensava, muitos estudantes fizeram a inscrição, contrariando a velha ideia de que eles não gostam de ler literatura. Recebemos inscrições das três séries do ensino médio, nos turnos matutino e vespertino. Planejamos uma programação especial para marcar o nosso primeiro encontro: uma tarde no Parque Cesamar em Palmas-TO, para que os estudantes pudessem vivenciar a experiência da leitura em um espaço diferente. Na ocasião, realizaríamos a leitura de textos literários, compartilharíamos nossas impressões sobre a leitura, faríamos apresentação musical e um piquenique. Infelizmente, o encontro não aconteceu, pois não conseguimos o ônibus para o deslocamento da escola ao parque.

Marcamos, então, o primeiro encontro na unidade escolar. O ambiente foi preparado com exposição de poemas, música, estante com livros literários. Além dos estudantes, participaram alguns professores da área de Linguagens e das demais áreas, que fizeram a acolhida dos discentes, dando as boas-vindas.

Figura 8: Primeiro encontro do Clube de Leitura.



Fonte: de autoria própria.

Figura 9: Primeiro encontro do Clube de Leitura.



Fonte: de autoria própria.

Figura 10: Cartaz com o nome dos estudantes do Clube de Leitura.



Fonte: de autoria própria.

Um estudante fez a leitura do poema “Amor é fogo que arde sem se ver”, de Luís de Camões. Na sequência, ouvimos a música “Monte Castelo”, de Legião Urbana. Conversamos sobre a relação existente entre a poesia de Camões e a música, fazendo, inclusive, uma relação com o texto bíblico (1 Coríntios, capítulo 13). Em um espaço aberto para leitura, alguns estudantes compartilharam a leitura de poesias.

Realizamos também a leitura do conto *Feliz aniversário*, de Clarice Lispector. Os alunos ficaram livres para continuarem a leitura, um após o outro e, em seguida, puderam falar sobre o texto; as professoras falaram sobre aspectos relacionados à estrutura e construção do conto.

No primeiro encontro, tanto no turno matutino quanto no vespertino, reservamos um tempo para conversar sobre as expectativas dos estudantes em relação ao clube de leitura, construindo juntos “nossas regras”: por unanimidade, descartaram a ideia de encontros online ou no contraturno; decidimos que os gêneros textuais contemplados em nossos encontros seriam romance, conto e poesia. Para finalizar, fizemos um lanche coletivo.

Os encontros têm acontecido uma ou duas vezes por mês, na biblioteca, no Laboratório de Informática ou em alguma sala de aula, com duração de mais ou menos cinquenta minutos. Já realizamos a leitura dos contos *Feliz aniversário*, de Clarice Lispector, e *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Teles; do romance *O sol é para todos*, de Harper Lee, e *Diários de Raqqa*, de Samer; participamos também de alguns eventos da programação da Festa Literária do Sesc Tocantins 2023: contação de histórias, exposição de arte, mesa redonda. Vale ressaltar que a biblioteca escolar possui todas as obras lidas em número suficiente para os estudantes.

Figura 11: Clube de Leitura na biblioteca.



Fonte: de autoria própria.

Figura 12: Clube de Leitura em sala de aula.



Fonte: de autoria própria.

Figura 13: Clube de Leitura no laboratório escolar de informática.



Fonte: de autoria própria.

De todos os encontros e desencontros ocorridos, podemos fazer algumas observações e conclusões.

1. Diante do fato dos encontros acontecerem nos horários de aula, é difícil encontrar um momento que atenda a todos os estudantes participantes do clube, uma vez que estão

em outras atividades. Por não poderem comparecer no contraturno, os encontros demoram acontecer, mesmo diante da disponibilidade dos professores.

2. Como as datas para os encontros não são fixas e não há um dia da semana definido para que eles aconteçam, nem um local fixo para as reuniões, foi muito comum marcarmos um encontro e ele não se concretizar por conta de outras demandas da escola, o que deixava os estudantes chateados e desacreditados em relação ao clube de leitura, provocando, inclusive, que alguns deixassem de participar.

3. Criamos um grupo no *WhatsApp* com o intuito de facilitar a comunicação para agendamento dos encontros, mas nem todos os participantes tem aparelho celular e, por isso, temos que avisar em todas as turmas todas as vezes que nos encontraremos.

4. Percebemos que muitos estudantes querem ler literatura e essa possibilidade de lerem juntos, deixou-os animados e encorajados, ainda mais considerando que não há nenhuma atividade, além da própria leitura literária.

5. A metodologia de leitura compartilhada tem sido válida: os estudantes ficam livres para continuarem a leitura, um após o outro, embora haja aqueles que preferem apenas acompanhar e seguir com os olhos. Findada a leitura, todos podem falar sobre o texto, comentar sobre as suas impressões, as professoras falam sobre aspectos relacionados à estrutura e construção dos textos lidos.

6. A relação que os discentes fazem entre as obras e a sua realidade é uma característica marcante em todos os encontros, atribuindo sentido ao lido a partir de suas próprias experiências pessoais e de sua comunidade.

7. Há níveis diferentes de leitura. Percebe-se que a maioria dos estudantes que participa do clube, já tem certo contato com os livros, mas há outros discentes que estão se envolvendo com a literatura por intermédio dos encontros que realizamos.

8. Frequentemente, alguns estudantes participantes do clube de leitura nos procuram perguntando quando será o próximo encontro, evidenciando o desejo de se encontrarem com o grupo para lerem algum livro.

Entre aspectos positivos e negativos, temos nos mantido como espaço e possibilidade de se formar leitores de literatura no ambiente escolar. Sabemos que os desafios são muitos e de várias naturezas, mas não podemos nos furtar do dever de proporcionar aos estudantes momentos de contato com o literário.

Considerações finais

A literatura é um instrumento fundamental para a formação humana, de modo que o seu ensino na educação básica não deve ocorrer de forma mecânica, enquadrado em um sistema pronto, mas de forma que agregue as diversidades dos estudantes, a sua realidade e os diferentes contatos que possuem com a literatura. A escola precisa ser um espaço de acolhimento, de integração, de escuta, para que possa dar voz aos estudantes, instigando-os ao protagonismo.

Sabemos, no entanto, que são muitos os desafios para se ensinar e ler literatura na escola. No ambiente escolar, existe uma dinâmica intensa, que demanda inúmeras atividades e funções. Além disso, a formação acadêmica do docente nem sempre permitiu que ele mesmo fosse leitor. Diante de tudo isso, percebe-se que não é o suficiente apenas a abordagem da literatura na BNCC, é fundamental o investimento na formação dos professores; um espaço adequado para a leitura dentro da escola e aulas direcionadas para a leitura literária.

Como vimos, nas experiências de leitura literária existem em alguns estudantes a autonomia de leitura, outros que necessitam de uma mediação mais próxima, uns preferem a leitura compartilhada e outros a leitura individual. Entretanto, todos os estudantes participantes da Trilha e do Clube Literário querem se apropriar do texto literário, frequentam as aulas e os momentos de leitura porque encontraram sentido e/ou prazer nas leituras realizadas.

Assim, entendemos que a literatura pode e deve ser ensinada, para que os nossos estudantes, inclusive os que não gostam de literatura, sejam autônomos até mesmo para rejeitá-la.

Referências

- ANTUNES, Benedito. O ensino da literatura hoje. *FronteiraZ*, n. 14, jul. 2015. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/22456>. Acesso em: 16 maio 2022. p. 1-15.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem. Ciência e cultura*. São Paulo. 1972.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? *Nuances: estudos sobre educação*. Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. 11 ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- CRUZ, Vanessa Rita de Jesus. *Literatura, formação de leitores e mediadores de leitura: João Vítor, uma personagem leitora*. 206f. Tese (Doutorado em Ensino de Língua e Literatura). Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2022.
- FARIA, Vanessa Fabíola Silva de. *O ensino de literatura: articulação entre as orientações oficiais e a pesquisa universitária*. 124f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade de São Paulo, 2009.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23ª ed. São Paulo: Editora Autores Associados: Cortez, 1989.
- REZENDE, Neide Luzia de. A formação do leitor na escola pública brasileira: um jargão ou um ideal? In: ALVES, José Hélder Pinheiro Alves (Org.). *Memórias da Borborema 4: discutindo a literatura e seu ensino*. p. 37-54. Campina Grande: Abralic, 2014. Disponível em: <https://www.abralic.org.br/downloads/livros-produzidos-pela-gestao/04-MEMORIAS-DA-BORBOREMA.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.
- REZENDE, Neide Luzia de. Leitura e escrita literárias no âmbito escolar: situação e perspectivas. *Estudos avançados*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 93-105, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152541>. Acesso em: 16 maio 2022.

REZENDE, Neide Luzia de. *O ideal de formação pela literatura em conflito com as práticas de leitura contemporâneas*. 2009. Disponível em:

http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2009_gt_lt01_artigo_8.pdf. Acesso em: 16 maio 2022.

SOARES, Magda, *Letramento e alfabetização: as muitas facetas**, 2003. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

SOARES, Magda. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola: Uma perspectiva social*. 17ª ed. São Paulo, Ática, 2002.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula*. Universidade Estadual Paulista – UNESP, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 30 de maio de 2019.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.

ZILBERMAN, Regina. Os Congressos de Leitura [COLEs] e a crise de leitura, então e agora. *Revista Leitura, teoria e prática*, Campinas, São Paulo, v. 34, n. 67, p. 27-38, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.34112/2317-0972a2016v34n67p27-38>. Acesso em: 16 maio 2022.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Literatura e pedagogia: ponto & contraponto*. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas (SP): ALB – Associação de Leitura do Brasil, 2008.