

DOSSIÊ TEMÁTICO: Ensinar e aprender: metodologias e estratégias

 <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i35.5671>

ENSINO MÉDIO, O LEITOR E A LITERATURA: OS VÁRIOS SENTIDOS DA TEORIA DA RECEPÇÃO

THE HIGH SCHOOL, THE READER AND LITERATURE: THE VARIOUS SENSES OF
RECEPTION THEORY

EDUCACIÓN MEDIA, LECTOR Y LITERATURA: LOS VARIOS SENTIDOS DE LA
TEORÍA DE LA RECEPCIÓN

Lucimar Pinheiro da Silva Sampaio
Universidade de Brasília – Brasil

Eduardo Dias da Silva
Universidade de Brasília – Brasil

Aura Luz Duffé
Université de Rennes 2 – França

Resumo: No Ensino Médio Brasileiro, os Currículos direcionam o estudo da Literatura para uma sequência temporal de escolas/períodos literários, autores e contextos históricos, que, dependendo de como são apresentados, tornam-se poucos atrativos e até distantes da realidade dos estudantes contemporâneos, imersos na era digital. Diante deste paradoxo, em que a leitura, embora extremamente importante, distancia-se do estudante/leitor desta etapa de ensino da educação básica brasileira, este artigo, sob o viés da Teoria da Recepção (JAUSS *et al.*, 2002; ZILBERMAN, 2012), aborda questões sobre o ensino de Literatura (COSSON, 2009; 2014; TINOCO, 2010; 2014) no Ensino Médio público brasileiro, pautado na relação dialógica (BAKHTIN, 2003; 2017) entre jovens leitores da atualidade, os quais estão inseridos numa sociedade com fácil acesso à informação e comunicação mediadas pelas tecnologias, e o texto literário. Para tal abordagem, foram observadas as orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC do Ensino Médio que embasarão a criação dos novos currículos escolares do país a partir de 2019 e suas manifestações que coadunam com a ideia de que o ensino de Literatura pode ser mais atrativo para os leitores contemporâneos.

Palavras chave: Teoria da Recepção; Literatura; Ensino Médio Brasileiro; BNCC.

Abstract: In the Brazilian High School, curricula direct the study of Literature to a temporal sequence of literary schools / periods, authors and historical contexts, which, depending on how they are presented, become less attractive and even distant from the reality of contemporary students immersed in the digital age. In view of this paradox, in which reading, albeit an important one, distances itself from the student / reader of this stage of Brazilian basic education, this article, under the reception theory bias (JAUSS *et al.*, 2002; ZILBERMAN, 2012), addresses questions about the teaching of Literature (COSSON, 2009, 2014, TINOCO, 2010, 2014) in the Brazilian Public High School, based

on the dialogical relation (BAKHTIN, 2003; 2017) among young readers of today, which are inserted in a society with easy access to information and communication mediated by technologies, and the literary text. For such an approach, the guidelines of the National Curricular Joint Base - BNCC of the Secondary School were observed, which will be based on the creation of the new school curricula in Brazil starting in 2019 and its manifestations that are in line with the idea that Literature teaching can be more attractive for contemporary readers.

Keywords: Reception Theory; Literature; Brazilian High School; BNCC.

Resumen: En la escuela secundaria brasileña, el plan de estudios dirige el estudio de la literatura a una secuencia temporal de escuelas / períodos literarios, autores y contextos históricos que, dependiendo de cómo se presenten, se vuelven poco atractivos e incluso distantes de la realidad de los estudiantes contemporáneos inmersos. en la era digital. Dada esta paradoja, en la que la lectura, aunque extremadamente importante, se distancia del alumno / lector de esta etapa de la enseñanza de la educación básica brasileña, este artículo, bajo el sesgo de la teoría de la recepción (JAUSS et al., 2002; ZILBERMAN, 2012), aborda preguntas sobre la enseñanza de la literatura (COSSON, 2009; 2014; TINOCO, 2010; 2014) en la escuela secundaria pública brasileña, basada en la relación dialógica (BAKHTIN, 2003; 2017) entre los lectores jóvenes de hoy, que se insertan en un sociedad con fácil acceso a la información y la comunicación mediada por las tecnologías y el texto literario. Para tal enfoque, se observaron las orientaciones de la Base de Currículo Nacional Común - BNCC de High School que basará la creación de los nuevos currículos escolares del país a partir de 2019 y sus manifestaciones que se ajustan a la idea de que la enseñanza de la literatura puede ser más atractiva. para lectores contemporáneos.

Palabras-clave: Teoría de la recepción; Literatura; Escuela secundaria brasileña; BNCC.

Introdução

Encerrado o Ensino Fundamental, o aluno, apto a uma nova etapa de ensino, vê-se diante de uma série de mudanças estruturais que o direcionará para um novo enfoque e objetivo de estudo. A aprendizagem, teoricamente, ganha um novo *status*, considerando a proximidade deste jovem estudante ao ingresso no ensino superior e/ou mercado de trabalho, bem como as implicações que esta proximidade impõe, ou pelo menos deveria, como os vestibulares, concursos, pressão de familiares etc.

Diante de tantos desafios, professores precisam aliar currículos e metodologias a uma juventude que está conectada, na maior parte do seu dia, à comunicação e informação virtual, a qual, muitas vezes, está totalmente desvinculada à da realidade das instituições de ensino.

A Educação Básica no Brasil vem sofrendo, aos poucos, reformulações para atender melhor aos anseios deste aluno na tentativa de adaptar práticas de ensino a uma nova demanda, sem deixar de se beneficiar deste contexto, utilizando ferramentas disponíveis que podem auxiliar na aplicação de novas metodologias.

O problema é que a velocidade com que os alunos estão ativamente expostos a aparatos tecnológicos, aplicativos, programas, entre outros, está muito distante da aplicabilidade destes recursos em sala, e isso agrava o desinteresse visível dos estudantes diante do que é abordado na escola.

No tocante à leitura, este agravamento pode ser maior, pois a cada dia surgem novos recursos, novas linguagens, textos multimodais e uma avalanche de atrativos para esta geração, que concorrem de modo muito desleal com a prática tradicional abordada nas instituições de ensino. Pois,

[...] a leitura se constitui como um grande problema social da atualidade. Conscientes dessa realidade, professores deparam-se com a falta de instrumentos pedagógicos no desenvolvimento de estratégias de leitura. Afinal, esses profissionais necessitam apresentar resultados concretos, com caráter mais científico. Necessitam, principalmente, ter presentes os níveis de apropriações atingidos para servir de indicativos e, assim, criarem novas estratégias, diversificados recursos e técnicas para a evolução dos processos de leitura (SILVA, 2015, p. 231).

A escola estagnou e ainda se posiciona numa sequência didática de conteúdos, muitas vezes obsoletos, que desviam o aluno do que se apregoa nas novas diretrizes curriculares, as quais já apontam para caminhos mais alinhados à realidade do aluno no processo de ensino.

Nesta vertente, este artigo faz alguns apontamentos sobre o ensino de Literatura no Ensino Médio e como a leitura se apresenta neste contexto. Em seguida, traça um diálogo entre o BNCC - restringindo-se a deliberações sobre o Ensino Médio que é o foco desta discussão - e a Teoria da Recepção, a qual entende o leitor como um sujeito ativo na experiência estética, a partir da relação dialógica que mantém com a obra. Neste percurso, também passaremos por questões referentes ao ensino de Literatura enquanto prática de Letramento Literário, a fim de tentar diminuir a lacuna existente entre o aluno leitor e a obra literária - ou pelo menos refletir sobre - em tempos que ela concorre diretamente com a tecnologia, dentro e fora da sala de aula.

O lugar da Literatura no Ensino Médio

Na construção dos currículos, a literatura se divide em duas abordagens bem distintas na Educação Básica. Numa primeira abordagem, presente num contexto de ensino na Educação Infantil e boa parte do Ensino Fundamental, o ensino da literatura está muito atrelado à ludicidade, a práticas de leitura, ao prazer de ler e ouvir histórias. São muitos os métodos de

ensino adotados em todo o país quando se trata de instigar o gosto pela leitura nestas etapas de ensino.

Num outro momento, o ensino da literatura abandona a leitura, o prazer pela obra, a contação de histórias e abraça a teorização. O jovem aluno é colocado frente a inúmeros tópicos referentes a tempo, espaço, autores que não demonstram sentido ou significação e, nesta sequência didática, veem-se obrigados a decorar esses conteúdos, com a falsa ideia de que estará aprendendo toda a cadeia literária, desde a Idade Média até os dias atuais. Cosson (2009; 2014), na sua trajetória sobre a importância do Letramento Literário, reforça.

[...] quem passou pela escola preenchendo fichas de leitura meramente classificatórias terá grande dificuldade de apreciara beleza de uma obra literária mais complexa, mas não sentirá dificuldade de fruir a ficção que se lhe oferece nas bancas de revistas. Longe de destruir a magia das obras, a análise literária, quando bem realizada, permite que o leitor compreenda melhor essa magia e penetre com mais intensidade. (COSSON, 2009, p. 28).

O encaminhamento da literatura e da leitura que é dado na escola por intermédio de metodologias ultrapassadas de ensino faz com que o estudante conclua, equivocadamente, que ler não é bom, que leitura é algo fatigante e entediante e, conseqüentemente, a aprendizagem por meio da Literatura perde a função que deveria ter, distanciando-se do que regem as diretrizes curriculares atuais. Talvez por isso, estejamos tão longe de atingir o *status* de país que lê, considerando, por exemplo, o resultado do último PISA¹ divulgado pelo INEP² em 2016, no qual o Brasil se encontra no 59º lugar em leitura, dentre os 70 países que participaram.

Devido a essa urgência de melhoria na qualidade de ensino, há um caminho de inovação sendo traçado com a reformulação de normatizações e currículos, a fim de que se adequem às transformações e necessidades da comunidade estudantil contemporânea, respeitando as especificidades sociais, culturais e regionais do país.

O que não avança muito é que há ainda muita teorização, formulação de documentos, legislação, diretrizes, mas não há um direcionamento concreto capaz de transferir estas novas regras, estudos, encontros, e discussões do papel para ações práticas, que atinjam o dia a dia da escola e torne o ambiente de ensino mais condizente com as vicissitudes da nova era.

¹ PISA Programa Internacional de Avaliação de Estudantes uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada de forma amostral a estudantes matriculados a partir do 7º ano do ensino fundamental. Coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) que formula políticas educacionais do país.

Até as ferramentas de ensino mais acessíveis na escola, como os livros didáticos, embora sofram constantes modificações, não são capazes de aprimorar o ato de leitura, nem de contribuir para o ensino mais aprazível da Literatura. O que se vê é uma grande quantidade de conteúdo, trechos recortados de obras e exercícios que pouco fomentam a expressão criativa. Além disso, serve como um termômetro da política educacional que está em vigor no país, tendo em vista que sua escolha e distribuição em instituições públicas fazem parte de uma política pública:

O livro didático, esse primo-pobre, mas de ascendência nobre, é poderosa fonte de conhecimento da história de uma nação, que, por intermédio de sua trajetória de publicações e leituras, dá a entender que rumos seus governantes escolhera para a educação, desenvolvimento e capacidade intelectual e profissional dos habitantes de um país. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1999, p. 121).

O que fazer então? Considerar a importância do leitor, tão quanto nós consideramos a importância da obra ou da leitura, pode ser uma alternativa promissora, se o objetivo for a formação de leitores da contemporaneidade. O leitor, aquele que vai adentrar-se na obra, precisa ser analisado, avaliado ou até mesmo compreendido. Quem é esse leitor? Para que ele precisa daquela ou dessa leitura? Que significação aquele texto tem para este sujeito?

Entender o leitor é importante neste momento em que muitos textos circulam facilmente nas mãos dos seus destinatários. As novas tecnologias, e não é mais novidade para ninguém, fez com que o texto, independente do gênero, formato, tipo, meio de circulação, entre outros, pudesse dialogar com o leitor de acordo com a sua preferência, vontade ou até mesmo necessidade.

Compreender o texto tal qual o próprio autor de dado texto o compreendeu. Mas a compreensão pode e deve ser melhor. A criação poderosa e profunda em muitos aspectos é inconsciente e polissêmica. Na compreensão ela é completada pela consciência e descobre-se a diversidade dos seus sentidos. Assim, a compreensão completa o texto: ela é ativa e criadora. A compreensão criadora continua a criação, multiplica a riqueza artística da humanidade. A co-criação dos sujeitos da compreensão (BAKHTIN, 2003, p. 377).

No Ensino Médio, observa-se que predomina a leitura que alguém determina ao leitor estudante, ignorando o desejo ou a preferência. O leitor, neste caso, é um mero espectador, um leitor passivo que não interage com a obra, pois, muitas vezes, não vê sentido no que lhe foi indicado.

Quando trazemos o leitor para o protagonismo do estudo da Literatura, a intenção é que esse leitor, diante da obra, seja “levado, sobretudo a modificar, a ampliar positivamente o que

já possui de informação prévia [...], gerando mais que mera compreensão do que se lê.” (TINOCO, 2010, p. 18)

O ambiente escolar, em sua maioria, ainda não é um ambiente que instiga o estudante a se tornar um leitor. Avalia-se que ainda não é, pois as instituições de ensino são capazes de inovar e priorizar estudos significativos para a formação de um corpo discente criativo, crítico em relação à busca do conhecimento e seguro frente aos desafios que a vida em sociedade o colocará, mas para isso é preciso haver mudanças, principalmente metodológicas.

Como o Ensino Médio é a última esfera de ensino formal que o aluno terá antes de um curso superior, técnico ou mercado de trabalho, é essencial que esta etapa de ensino proponha interações que realmente preparem este alunado para a vida fora do cotidiano de sala de aula.

[...] para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagens. (COSSON, 2009, p. 30).

O jovem estudante, enquanto resiste no ensino formal da educação básica, não percebe a rotina programada e estanque na qual está inserido. Todo o seu ano é programado para viver a/na escola; do acordar ao dormir, suas atividades permeiam os horários escolares: existe o momento de chegar, permanecer e sair que ocupam praticamente 1/3 do seu dia; na permanência, atende a comandos automatizados de sentar, calar, abrir livro, obedecer às regras, e até aos sinais sonoros que dimensionam o onde, como e qual será o passo seguinte; até as férias são programadas em torno do calendário da instituição e, sem muitos questionamentos, vemos, no mínimo, 12 anos (na formação educacional básica do Brasil) de ações que se aproximam mais de técnicas de treinamento do que produção de conhecimento.

Passados os anos da formalidade básica, surgem os vestibulares, ensino superior e o mercado de trabalho cada vez mais competitivo. É neste momento que a rotina automatizada, a qual comandava ações, desejos e objetivos, encerra-se abruptamente, deixando um vácuo entre a escola formal e a vida social que será construída fora dela.

A escola se perdeu em suas teias de carnes de pagamento e/ou teorias de ensino semestrais e, perdida, sem efetivamente estar se procurando, jamais descobrirá a essência de suas necessidades. Se continuar nessa procura que, aliás, não sabe o que procura, nunca descobrirá nada acerca do Belo, nem do Bom, nem do Ideal que poderiam inutilizar a análise rasteira de ideias confusas, misturadas a preconceitos, tabus e ideologias de ocasião. (TINOCO, 2010, p. 39).

Logicamente, nestes ambientes de ensino, o espaço da leitura não é priorizado. No entanto, trabalhar a leitura e propor espaços de questionamentos poderia quebrar o ritual de mecanização que mantém a instituição funcionando ensimesmada há décadas, além de melhorar dados estatísticos atualmente tão ruins quando se trata da educação no Brasil.

Quando o estudante torna-se egresso da educação básica formal, é esperado que coloque em prática ações de autonomia e protagonismo frente a todos os desafios que terá de enfrentar. Entretanto, estas ações não são trabalhadas nas muitas instituições de ensino existentes no país, e a escola, mais uma vez, deixa de cumprir o seu papel social, tendo em vista que está mais preocupada em quantidade de formandos, do que na qualidade em que se formam.

Sem dúvida, a leitura é um dos caminhos viáveis para sair deste círculo vicioso e a escola precisa reconhecer esta importância, a fim de proporcionar condições para que o estudante tenha hábito e prazer em ler. A leitura, certamente, evitaria ou diminuiria essas tensões. Em qualquer disciplina, o ato de ler é essencial para que estudantes aprimorem seus conhecimentos, ampliem sua visão de mundo e consigam interagir como o meio, independentemente de suas escolhas.

Tinoco (2010, p. 40) abre questionamentos importantes em relação ao tipo de leitura que a escola produz, bem como ao tipo de leitura que a escola promove, considerando, segundo o autor, que “a própria escola não lê”. Estes questionamentos levam à reflexão acerca da importância das instituições de ensino para a formação do leitor no país e como veem desempenhando este papel.

Para que a escola consiga cumprir este objetivo, se é que ela o tem, é necessário que comece a pensar em metodologias atuais, em que o estudante se veja instigado a buscar conhecimento por meio da leitura, principalmente num momento em que as informações, de todos os níveis e espécies, falsas ou verdadeiras, tornaram-se absurdamente acessíveis devido à tecnologia.

Teoria da Recepção - um possível caminho

Se vamos falar da importância da leitura, é interessante pensarmos em quando e como se inicia essa prática. Freire consegue resumir esta habilidade, quando nos lembra:

Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos

"lendo", bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos de ir além dele. Precisamos de conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos. (FREIRE, 1989, p. 40).

Na busca de conhecer o que não conhecemos, ocorre a alfabetização, e o que vem depois, relacionado à escrita e leitura, são aprimoramentos para se estabelecer a melhor forma de comunicação.

No Ensino Médio, quando já se espera dos estudantes um nível de leitura e compreensão textual mais elevado, considerando toda a trajetória que já realizaram na educação formal, a prática da leitura é muito voltada ao que dispõe o conteúdo de Literatura, o qual se divide em estudo sobre autores, obras e contextos literários cronologicamente dispostos, de acordo com os movimentos literários que compõem a formação da literatura brasileira, bem como de outras nações que a influenciaram.

Faz parte do currículo escolar conhecer momentos históricos e sua importância para a cultura do país, mas o que se questiona é a necessidade de se pautar a escolha de obras literárias numa linha cronológica, em que o estudante será obrigado a ler para cumprir o currículo, sem entender a significação para sua formação, pois muitas vezes não há mesmo.

Diferentemente de um estudante de graduação, que busca especialização neste assunto, o estudante de Ensino Médio não precisaria estar tão exposto a conhecer detalhadamente autores, respectivas obras, temáticas abordadas e a relação com o contexto histórico das mais diferentes épocas, muitas vezes de maneira exaustiva e enfadonha. Na verdade, esta dinâmica de ensino da Literatura serve mais para afastá-lo do prazer de ler um livro, do que proporcionar aprendizagem; muitas vezes, gera uma falta de motivação que se estende a outras obras, outras leituras, mesmo não mantendo qualquer relação com o conteúdo escolar.

Não se trata de querer demonizar o conteúdo de Literatura histórica e sua relevância para se conhecer a construção da identidade cultural do país, mas sim, de repensar a forma detalhada e fatigante com a qual é apresentada, seguida por indicações de leituras obrigatórias descontextualizadas, fichamentos e avaliações, os quais, em grande parte, são realizados a partir de leituras de resumos extraídos da internet, perdendo, inclusive, a proposta inicial, que era fazer com o aluno lesse a obra. Para formar leitores, é preciso buscar o lugar do prazer:

Texto de prazer: aquele que contente, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura.
Texto de frustração: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais,

psicológicas do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem. (BARTHES, 2015, p. 20-21 grifo do autor).

Neste embate entre prazer pela leitura e obrigação de ler, a escola precisa se apropriar da sua função social e priorizar a primeira opção, a qual não vem sendo valorizada ou reconhecida nas propostas metodológicas de ensino de Literatura da escola. Ainda se vê a disseminação de um ensino conteudista, no qual o educador não dialoga com seus alunos e transmite o conhecimento de forma vertical, incluindo a escolha inquestionável do que se deve ler. É preciso considerar que a “recepção da arte não é apenas um consumo passivo, mas sim uma atividade estética, pendente da aprovação e da recusa, e, por isso, em grande parte não sujeita ao planejamento mercadológico” (JAUSS *et al.*, 2002, p. 80).

Mesmo reconhecendo que há um caminho um pouco tortuoso sobre práticas de ensino de Literatura no Ensino Médio, as mudanças se fazem possíveis se considerarmos que as diretrizes curriculares atuais que norteiam a elaboração dos currículos escolares do país vêm sofrendo alterações e já se direcionam para o emprego de metodologias que propiciem o ensino significativo, que faça sentido para a formação social do jovem estudante, incluindo o que tange as práticas de leitura.

É bem verdade que estas diretrizes já estão em vigor em forma de legislação, mas pouco se vê de intervenção na prática do dia a dia da escola devido a inúmeras variáveis que permitiriam uma variedade de estudos, como: formação de professores, ferramentas de ensino, recursos materiais, quantidades de alunos por sala, entre inúmeros outros. Mas, ainda que diante de tantas variáveis, é de extrema urgência que o olhar do educador se volte mais para as necessidades de aprendizagem do aluno atual, o qual se encontra cada vez mais disperso, desmotivado e incapaz de entender a significação que determinados conteúdos têm ou terão para sua vida.

No Brasil, esse novo passo para a reformulação de ensino se deu recentemente com a criação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que é um documento que estabelece normas de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas no país. Estas normas servem para nortear os currículos de cada região, considerando etapas, modalidades de ensino e demais especificidades.

A BNCC do Ensino Médio, que entrou em vigor no ano letivo de 2019, numa de suas referências sobre o estudo da linguagem, faz a seguinte ponderação quanto à prática de leitura:

Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos. (BRASIL, 2018, p. 498).

Diante de tudo que se vem questionando sobre diminuir a distância entre ensino e realidade do estudante, vê-se que o documento já evidencia a necessidade de se estabelecer uma conexão entre o processo de ensino e a sua responsabilidade na formação integral do jovem aluno. Ao determinar que os currículos de ensino precisam “aprofundar análises sobre linguagem”, bem como “alargar as referências estéticas de recepção do discurso” fica perceptível o destaque que deve ser dado aos conhecimentos prévios que este jovem já possui na construção do conhecimento cujo objetivo final deve estar em consonância com os objetivos do estudante, e não só os da escola.

Vendo por esse prisma, a Literatura no Ensino Médio pode e deve caminhar para uma aliança entre o que precisa ser ensinado e o que motiva o aluno a aprender quando o conteúdo envolve práticas de leitura. Sendo assim, por que não focar estas experiências de ensino/aprendizagem de leitura na percepção do leitor? Um enfoque em que exerceria protagonismo como sujeito que, de certa forma, faz parte da obra, pois está consumindo aquele texto e irá se apropriar das ideias dele de acordo com seu arcabouço cultural, suas raízes e trajetória de vida.

A experiência estética não se inicia pela compreensão e interpretação do significado de uma obra; menos ainda, pela reconstrução da intenção de seu autor. A experiência primária de uma obra de arte realiza-se na sintonia com (*Einstellung auf*) seu efeito estético, isto é, na compreensão fruidora e na fruição compreensiva. Uma interpretação que ignorasse esta experiência estética primeira seria a própria presunção do filólogo que cultivasse o engano de supor que o texto fora feito não para o leitor, mas sim, especialmente para ser interpretado. (JAUSS *et al.*, 2002, p. 69).

Uma experiência de leitura que compreende a importância do leitor, no caso o estudante, envolver-se-ia na construção do processo de ensino, atribuiria mais dinamicidade à experiência e o colocaria diante de novas possibilidades na construção do conhecimento, para além de mero espectador. Nesta vertente, a experiência estética não está concentrada na importância da obra e de seus atores, mas se volta para o leitor que está em diálogo com esta obra. O texto, em contato com o leitor, que Tinoco (2010; 2014) intitula de leitor receptor,

ganha novas informações e, ao mesmo tempo, amplia o repertório deste interlocutor. Um conhecimento que se apresenta significativo, pois estabelecerá uma conexão do aluno com todo o processo metodológico, no momento em que o leitor se conscientiza que “precisa, enfim, perceber o texto como um tipo de agente provocador da leitura” (TINOCO, 2010, p. 17).

Observa-se, então, que não é preciso abolir o conhecimento dos movimentos literários dispostos cronologicamente como uma régua de tempo e espaço, que tanto desmotiva alunos a entender a Literatura, e sim, levar o estudante a conhecer o tipo de literatura que o instigaria a aprofundar seus conhecimentos dentro do conteúdo apresentado, de forma a abrir-lhe um espaço de leitura consciente e aprazível. Caso não se encontre, pode se colocar criticamente, posicionar-se sobre a sua não confluência com o tema, indicar obras e receber indicações que contribuiriam para seu crescimento intelectual, sem afastá-lo da leitura.

Vendo o aluno leitor como parte fundamental na experiência estética relacionada à obra literária, compreende-se que ele não terá uma atuação passiva diante da leitura, da qual absorve conteúdos para simplesmente repassá-los em momentos de avaliação. Essa ação passiva, além de não ser eficaz na formação de leitor, certamente não auxilia no alcance do objetivo da aprendizagem, pois servirá apenas para dar forma a um conteúdo que será descartado, passado o processo de avaliação.

Sobre este diálogo necessário entre receptor e obra, Bakhtin (2017) discorre:

Interpretação e avaliação. É impossível uma interpretação sem avaliação. Não se pode separar interpretação e avaliação: elas são simultâneas e constituem um ato único integral. O intérprete enfoca a obra com sua visão de mundo já formada, de seu ponto de vista, de suas posições. Em certa medida, essas posições determinam a sua avaliação, mas neste caso elas mesmas não continuam imutáveis; sujeitam-se à ação da obra, que sempre traz algo novo. (BAKHTIN, 2017, p. 36).

Na era da tecnologia, na qual o estudante se vê atraído por textos multissemióticos, muitas vezes repletos de significados, ironias e intertextualidades é perceptível que a forma como texto canônico é apresentado ao estudante leitor distancia este receptor da obra. Cosson (2009; 2014) e Silva, Dering e Tinoco (2019), em seus apontamentos sobre a importância do Letramento Literário nas diversas modalidades de ensino, expressam:

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido

para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. (COSSON, 2009, p. 27)

Esta multiplicidade de conhecimento que a leitura proporciona está bem explícita na BNCC, a qual define em 07 tópicos, o que se espera na formação dos currículos escolares com a prática da leitura. Resumidamente, estes itens determinam que as escolas propiciem metodologias de experiência literária, considerando: a) a complexidade das práticas de linguagens e dos fenômenos sociais que repercutem nos usos da linguagem (como a pós-verdade e o efeito bolha); b) a consolidação do domínio de gêneros do discurso/gêneros; c) o aumento da complexidade dos textos lidos e produzidos; d) o foco maior nas habilidades envolvidas na reflexão sobre textos e práticas (análise, avaliação, apreciação ética, estética e política, valoração, validação crítica, demonstração etc.); e) o incremento da consideração das práticas da cultura digital e das culturas juvenis, por meio do aprofundamento da análise de suas práticas e produções culturais em circulação; f) a ampliação de repertório, considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico, o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc.; g) a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana.

A abrangência destes quesitos tem como objetivo auxiliar na formação integral do cidadão. Sendo assim, a Base Curricular ainda determina que estes tópicos dialoguem com esferas da vida do estudante, denominados Campos de Atuação. No Ensino Médio, são cinco os Campos de Atuação que a BNCC determina: campo da vida pessoal; campo artístico-literário; campo das práticas de estudo e pesquisa; campo jornalístico-midiático; campo de atuação na vida pública.

Respectivamente, estes campos devem focar na articulação entre conteúdos e vida pessoal do estudante; ampliação do contato e análise de manifestações culturais e artísticas em geral; ampliação das habilidades de leitura/escuta, análises, sínteses, reflexões, entre várias atividades voltadas que envolvem estudos; compreensão de fatos e circunstâncias, bem como percepção sobre a impossibilidade de neutralidade dos fatos, além de outras habilidades relacionadas à informação; ampliação da participação em diferentes instâncias da vida pública, a defesa dos direitos, o domínio básico de textos legais e a discussão e o debate de ideias.

Todos estes quesitos reforçam a ideia de que ensino tradicional de literatura no Ensino Médio já não cabe mais nem nos documentos que norteiam a elaboração dos currículos escolares. É preciso expandir a forma como se ensina, por meio de metodologias e conteúdos que demonstrem significação para o leitor jovem, atual e midiático. Desse modo, o ensino de literatura poderá ver uma luz no fim do túnel na formação de leitores, demonstrando o prazer em entrar em contato com uma obra literária, fazendo desta experiência uma troca dialógica, na qual tanto o receptor, quanto a obra, sofram interferências na experiência estética.

Considerações finais

Fala-se muito na necessidade de mudanças nas metodologias de ensino e este é um assunto que quase é consenso entre toda a comunidade escolar. Entretanto, mudar não é uma tarefa fácil, ainda mais quando se trata de transformações que envolvem a educação formal.

O Ensino Médio no Brasil passa por uma reforma que ganhou reforço com a homologação da Base Nacional Comum Curricular homologada pelo Ministério da Educação, e, se não houver uma real modificação nas práticas de ensino que impacte diretamente o cotidiano do estudante dentro da escola, corre-se o risco de mais uma vez a mudança ficar restrita às diretrizes, propostas, estruturas e não às metodologias, como se espera.

Fazer chegar uma política de transformação de atitudes na escola é uma tarefa complexa, pois o ambiente escolar é um organismo vivo formado por vários grupos de sujeitos que, muitas vezes, têm interesses distintos. Os responsáveis veem a escola como solução para educação global do filho, desde criança, suprimindo as carências e demandas dos lares, que aumentam a cada ano; estudantes sentem-se obrigados a ir para a escola e não reconhecem a importância da formação em longo prazo, portanto comportam-se, muitas vezes, com hostilidade e desprezo, num local onde passam boa parte do seu dia; gestores se desdobram para manter o ambiente com poucos recursos (financeiros e humanos), de forma a viabilizar o processo de ensino com o mínimo de qualidade; e, por fim, os educadores se apresentam, a cada ano letivo, mais desmotivados devido à falta de incentivo, ao acúmulo de responsabilidade - que não se restringe mais às práticas de ensino, à dificuldade em aperfeiçoarem-se e à carga exaustiva que precisam cumprir para se manterem minimamente.

Não é simples reformular um cenário que se apresenta dessa forma e com tanta diversidade de interesses. Por isso a educação no país mais sobrevive, do que vive. As escolas mantêm o estudante, cumprem o que é possível, e, quando se pensa em mudança, o sistema já

está tão engessado, acostumado à automatização na sobrevivência diária, que opta-se por manter como estar.

Num sistema assim, é realmente complicado oferecer atividades em que o estudante explicita ideias, converse, critique, pois seria uma questão a mais a administrar. Mantendo este aluno calado, ou melhor, mantendo o excesso de aluno de uma sala calado, organizadamente sentado, copiando, ao invés de propondo, repensando fórmulas e ideias, inferindo, argumentando ou criticando, passa-se a sensação de controle, organização e ensino.

Para a manutenção do tão desejado controle, a leitura vai perdendo espaço na escola. A leitura é que permite ampliar horizontes, promover debates, expandir ideias, proporcionar diálogos. Uma aula de Literatura com tópicos de autores importantes em determinada época, com listas de tudo que estes autores escreveram e porque escreveram, sem contextualizar, fazer analogias, com o leitor inserido no contexto, realizando a sua capacidade de argumentar sobre as suas preferências, é, simplesmente, manter o controle.

Quando se trata das atividades que envolvem leitura na escola, é muito difícil mensurar que ações são realmente efetivas para a formação do leitor, mas o que se tem de certeza é que as fórmulas atuais, além de não favorecerem o hábito de leitura, contribuem para que o estudante sintam-se ainda mais desmotivado. Dessa forma, é necessário e urgente que se invista na formação de professores, voltada para a reformulação de metodologias e práticas de ensino, a fim de revolucionar as formas de ensinar.

Vê-se que as diretrizes que norteiam as práticas de ensino, mais especificamente a BNCC, por representar o que temos de mais atual, traz proposições pedagógicas a serem aplicadas nas diferentes áreas de conhecimento, primando pelo ensino direcionado às práticas sociais, apontando para uma direção que prioriza o que é significativo na formação do ser social, independente da etapa de ensino.

Espera-se que essa tendência inovadora consiga atingir o ensino de Literatura, na base, de modo a contribuir na formação deste estudante leitor. Entender a Literatura apenas como a reprodução de autores e obras presentes num espaço e tempo, reduz a sua teia de possibilidades a um ensino apenas para cumprir o conteúdo, que se restringirá à prática de “arquivar o que se deposita” (FREIRE, 2006, p. 38).

Em tempos em que lidamos cotidianamente com notícias falsas, escassez de diálogo - principalmente de caráter apaziguador -, intolerâncias e indiferenças, a Literatura é fundamental para expandir a consciência deste jovem que está em amplo processo de formação.

A educação transforma, mas ela precisa também ser transformada e acompanhar as evoluções da sociedade para que não caia no descrédito. Por isso é tão necessário que haja mudanças na prática. Talvez, com o leitor entrando no foco das discussões, análises e percepções, consiga-se salvar a Literatura na escola.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências**. São Paulo: Editora 34, 2017.
- BARTHES, Roland. **O prazer do Texto**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- JAUSS, Hans Robert; ISER, Wolfgang; STIERLE, Karheinz; GUMBRECHT, Hans Ulrich; WEINRICH, Harald. **A literatura e o leitor: textos da estética da recepção**. Tradução de Luiz Costa Lima. Rio: Paz e Terra, 2002.
- LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1999.
- TINOCO, Robson Coelho. **Leitor real e teoria da recepção: travessias contemporâneas**. São Paulo: Editoria Horizonte, 2010.
- TINOCO, Robson Coelho. **Práticas de leitura produtiva: textos e contextos**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.
- SILVA, Eduardo Dias da. Eu gosto do gosto de gostar de ler: a leitura como gênero discursivo na escola. **Revista e-escrita** - Revista do Curso de Letras da UNIABEU, Nilópolis, v. 06, n. 01, janeiro-abril, p. 230-243, 2015.

SILVA, Eduardo Dias da; DERING, Renato de Oliveira; TINOCO, Robson Coelho.
PRÁTICAS DE LEITURA. **Fólio - Revista de Letras**, v. 10, n. 2, fev. 2019.

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

SOBRE OS AUTORES:

Lucimar Pinheiro da Silva Sampaio

Doutoranda em Literatura e Mestra em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Professora na Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Pesquisadora nos Grupos CNPq GIEL e FORPROL. E-mail: lucimarsampaio@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0001-6360-4627>

Eduardo Dias da Silva

Doutorando em Literatura e Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília (UnB). Professor e Pedagogo na Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Pesquisador nos Grupos CNPq FORPROL e GIEL. E-mail: edu_france2004@yahoo.fr

 <http://orcid.org/0000-0003-2555-6657>

Aura Luz Duffé

Doutora em Estudos Românicos pela *Université de Paul Valéry – Montpellier 3*. Professora Adjunta na *Université de Rennes 2*. Pesquisadora e orientadora e supervisora de mestrado e (pós-)doutorado no Laboratório LIDILE – Linguistique, Ingénierie, Didactique des Langues. E-mail: aura-luz.duffe@univ-rennes2.fr

 <https://orcid.org/0000-0002-5161-6660>

Recebido em: 23 de maio de 2019
Aprovado em: 27 de junho de 2019
Publicado em: 01 de outubro de 2019