

RESPONSABILIDADE DOCENTE NO FRACASSO DO LETRAMENTO LITERÁRIO

TEACHERS'S RESPONSABILITY ON LITERARY LITERACY FAILURE

SILVA, Jaqueline Alves da (UFSCar)¹

ARAN, Marineide Aquino de Souza (UFSCar)²

Resumo: A relação de causalidade entre o letramento literário e cultural apresentado pelo docente e sua eficiência na construção do letramento discente é apontada como um dos fatores importantes para a determinação do sucesso ou fracasso dessa construção. O objetivo neste texto é apresentar reflexões sobre o docente enquanto sujeito leitor e as expectativas existentes sobre a sua atuação. Com esse intuito, a metodologia utilizada foi a análise do conteúdo do texto e o contexto de sua produção, consideradas as diversas interpretações de intenção que um questionário pode conter. Foram selecionadas as questões que abarcam os hábitos de leitura e acesso a bens culturais presentes no questionário direcionado aos docentes na prova SAEB 2017, com ênfase no tema do elo entre docente e campo literário. Considera-se que os indicadores apresentados no questionário seriam aqueles potencialmente mais importantes ao caracterizar o docente ideal e estão presentes no discurso sobre o que seria essencial ao sucesso do processo de letramento. A reflexão apresentada pressupõe a existência, bem como os requisitos, de um leitor ideal que falta aos leitores leigos, assim como o contexto de produção desse discurso enquanto manutenção de certa superioridade por pertencimento a um campo literário onde a circulação está restrita aos letrados e cuja inscrição tem sido negada a média dos discentes brasileiros. Conclui-se que existe uma superestimação da influência do professor no desenvolvimento de hábitos de leitura letrada em seus alunos, e que os aspectos ambientais e culturais presentes em nossa sociedade são pouco considerados.

Palavras-chave: Docente. Leitura. Leitor. Letramento.

Abstract: The causal relationship between the literary and cultural literacy presented by the teacher and his efficiency in the construction of student literacy is pointed out as one of the important factors for determining the success or failure of this construction. The objective in this text is to present reflections about the teacher as a reader subject and the existing expectations about his / her performance. For this purpose, the methodology used was the analysis of the content of the text and the context of its production, considering the different interpretations of intention that a questionnaire may contain. The questions that covered the reading habits and access to cultural goods were selected in the questionnaire addressed to teachers in the SAEB 2017 exam, with emphasis on the theme of the link between teacher and literary field. It is considered that the indicators presented in the questionnaire would be those potentially more important in characterizing the ideal teacher and are present in the discourse about what would be essential to the success of the literacy process. The reflection presented presupposes the existence, as well as the requirements, of an ideal reader that is lacking to the lay readers, as well as the context of the production of this discourse while maintaining a certain superiority by belonging to a literary field where the circulation is restricted to the literate and whose enrollment has been denied the average of the Brazilian students. It is concluded that there is an overestimation of the teacher's influence in the development of literate reading habits in his students, and that the environmental and cultural aspects present in our society are little considered.

Keywords: Teacher. Literary. Literat

¹ Graduada em Letras Licenciatura Plena Português e Espanhol pela Universidade Federal de São Carlos e docente no Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

² Mestre em Psicologia na Universidade Federal de São Carlos e psicóloga escolar no Ensino Fundamental I e II.

Introdução

Os hábitos de leitura da população brasileira têm sido objeto de pesquisas e discussões em vários veículos de mídia e principalmente nos meios acadêmicos. Refletindo sobre os esses hábitos Abreu (2001, p.139) apresenta a situação ao iniciar seu texto com a afirmação: “Percorrer a história da leitura no Brasil é percorrer a história de um lamento”. A autora indica que os primeiros relatos sobre materiais impressos no país já colocam em evidência a existência de incompatibilidade entre “a cultura local e a vida letrada”, com um discurso que ressalta a falta de hábitos de leitura associado ao discurso de que a leitura seria essencial na superação de dificuldades do país. Cria-se então um ideal sobre a figura do leitor enquanto os leitores existentes são vistos como inadequados, resultando a insatisfação com as formas de “educar” os sujeitos para apropriação do campo literário e junto ao desejo de descobrimento de intervenções que sejam efetivas para ensinar os sujeitos a serem os leitores ideais.

Esse desafio de transformar a realidade da leitura continua a ser frequentemente declarado por instituições que têm como base justificadora de sua existência a promoção da educação. Como posto no texto de apresentação da pesquisa Retratos da leitura no Brasil 4, o livro é considerado uma fonte propulsora de desenvolvimento pessoal que contribui com a formação *humana e crítica* que aplicada coletivamente e em conjunto com uma educação de qualidade pode levar ao progresso. Logo, os esforços para a implantação de uma cultura leitora resultariam em bem-estar social e, portanto, justifica-se alocar recursos e esforços na construção de uma sociedade leitora.

Nesse cenário, o agente que promove esse ensino que resulta na transformação dos sujeitos em leitores é o professor, continuamente apontado como o principal meio para promoção do letramento no país. A palavra ensinar nos remete em primeira instância à imagem daquele que ensina, mas esta ação tão cara e intrínseca à função do professor já era realizada antes mesmo de essa profissão ser reconhecida formalmente e de se introduzi-la em uma instituição, criada posteriormente à efetiva prática do ensino, destinada à transmissão de conhecimento.

Historicamente, no Brasil, percebemos uma lenta evolução nos processos educacionais tomados, sobretudo, por interesses ideológicos, religiosos e políticos com o professor trazendo consigo certas coerções sociais que ditam o modo como deve agir, portar-se, vestir-se, o que e como ensina. Tomemos como exemplo o período em que se iniciou a propagação do ensino em nosso país, no século XVI, quando tivemos a presença dos jesuítas catequizando

os nativos com o intuito de consolidar na colônia o poder português no âmbito de sua cultura, língua, costumes e pensamentos, sendo o professor incumbido a professar a fé cristã. Popkewitz (1994) relata em seu ensaio que a tarefa profética de ensinar se estendeu até o início do século XIX do professor para com as crianças americanas. Esse fato não foi diferente em terras brasileiras, mudando apenas os sujeitos: padres jesuítas ensinando aos índios e filhos de famílias da pequena elite nacional a resolução de cálculos a escrever e a ler, sendo a leitura voltada para o livro sagrado, a Bíblia.

A educação depreende-se da religião em âmbito nacional, primordialmente na figura de Sebastião José de Carvalho e Melo, o famoso Marquês de Pombal, secretário de Estado dos Negócios do Reino de Portugal, embasado nos ideais iluministas, buscando fortalecer a figura do Estado no período concernente ao regime monárquico português com vigência de D. José I. Entretanto, a escola pública como um direito de todo cidadão brasileiro ainda não entrara em vigor.

Segundo Veiga (2008), o conceito de escola pública elementar para todo o cidadão brasileiro, presente na Constituição de 1824 – período monárquico regencial –, tinha o propósito de instruir e civilizar o povo, aparecendo os discursos referentes à aprendizagem da leitura, da escrita, das contas. A autora aponta ainda que pelo menos nos primeiros sessenta anos do século XX, a escola pública brasileira, considerada de excelência, era frequentada em larga escala pelas classes média e alta, cujas vagas eram disputadas por seleção, restringindo o acesso e a permanência das classes pobres devido aos mais diferentes motivos, entre eles: a necessidade do sustento desencadeando em uma inserção precoce no mercado de trabalho, além da realidade de uma sociedade dividida em castas, fragmentada, a exemplo do negro, consoante Veiga (2008 apud HASENBALG, 1979; GONÇALVES, 2000). Logo, a universalização do acesso à educação nacional se mostra bem recente, ganhando força e forma em 1996 com a lei nº 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional tornando obrigação do estado ofertar de forma gratuita o Ensino Fundamental e prevê progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio. Na Emenda Constitucional nº 59, de 2009, é ampliada obrigatoriedade do cumprimento da educação gratuita à faixa etária dos quatro aos dezessete anos, tornando-se lei em 2013 e compondo assim a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Dessa forma um número maior de crianças e adolescentes passa a compor o público atendido pelo estado de forma gratuita, no que se refere à educação, evidenciando a existência da crença de que um maior período de escolarização desencadearia melhores resultados. A melhora do acesso e da qualidade da

educação tem apresentado correlação com o aumento de leitores, no entanto, não tem sido suficiente para transformar em uma sociedade de leitores, de forma revolucionária, a realidade do país.

O consenso de que o livro emancipa, quem lê mais sabe mais, aprende mais e escreve melhor pautam-se não apenas no senso comum, como também nos dizeres escolares. Crenças essas que diversos estudiosos questionaram a veracidade. Se fosse assim, os resultados alcançados nas avaliações nacionais sobre o rendimento educacional dos alunos brasileiros não estariam mirando nos baixos índices já que temos comprovado, ao contrário do que se pensa, que os jovens leem e gostam de ler, aponta Ceccantini (2016) com base na quarta edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, comportando-se como leitor quem leu pelo menos um livro, inteiro ou em partes nos últimos três meses. Cabe ressaltar que nessa pesquisa: a) as obras citadas pelos jovens leitores apresentam grande ausência de inúmeros autores brasileiros e estrangeiros que são destaque em qualidade literária; b) a escolha de um livro feita pela dica de um professor corresponde a percentuais bem baixos – 11% para os jovens leitores na faixa dos 11 aos 13 anos e 12% na faixa dos 14 aos 17 anos; c) como resposta à pergunta sobre qual a pessoa que mais influenciou a gostar de leitura, o percentual também é baixo quando se corresponde sendo esta pessoa algum professor ou professora – 12% na faixa dos 11 aos 13 anos e 9% na faixa dos 14 aos 17 anos. A mesma pesquisa realizada ainda traz como dado a percentagem de 37% dos professores gostarem pouco ou não gostarem de ler.

É certo que muito se tem discutido não somente sobre o acesso à educação como também a qualidade do ensino brasileiro. Para tal, avaliações nacionais são realizadas periodicamente a fim de levantar dados que revelem a qualidade da educação, bem como o nível de aprendizado dos estudantes e o fluxo escolar – papel delegado ao IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) – servindo de norte para o governo de modo que se possa pensar em novas soluções para a busca de resultados positivos, elaboração de políticas públicas e avaliação das instituições de ensino. Essa caracterização do desempenho no ensino tem incluído habilidades de leitura variadas dos docentes.

Avaliação do desempenho e caracterização do docente

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é uma avaliação que tem como objetivo realizar diagnóstico em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de

REVELLI, Vol. 12. 2020. Dossiê: Leitura: um tema a muitas mãos. ISSN 1984-6576.

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) e tem como finalidade avaliar a qualidade do sistema educativo brasileiro utilizando-se de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Desde 1990 – ano de criação – passou por diferentes formatos em relação ao público-alvo e conhecimento abordado. Tendo sua aplicação nos anos ímpares e divulgação dos resultados nos anos pares. A última edição em 2017 contou com a participação de escolas da rede pública e particular, a primeira sendo obrigatória e a segunda opcional, contendo as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática para os 3º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, composto por questões objetivas com quatro alternativas cada, sendo apenas uma única opção tida como correta. Além da prova em si, o Saeb também disponibiliza questionário socioeconômico tanto para o aluno quanto para o professor com o objetivo de caracterizar o contexto em que o ensino acontece.

O questionário do professor disponibilizado pelo SAEB 2017 é composto por 120 questões fechadas que se encontram divididas em 14 seções: Informações básicas, retratando a formação, experiência profissional e suas características funcionais; Desenvolvimento profissional, compreendido pelo desenvolvimento de habilidades, conhecimento, experiência e outras características do professor; Hábitos de Leitura/Culturais, intuindo saber quais atividades o professor costuma realizar em seu tempo livre; Utilização de recursos audiovisuais e didáticos, objetivando levantar dados sobre o uso de recursos para fins pedagógicos em sala de aula; Integração da equipe escolar; Problemas de aprendizagem, buscando saber quais as causas que poderiam levar a problemas de aprendizagem nas turmas que o mesmo leciona; Violência na escola, sobre o levantamento dessas ocorrências; Expectativas, relacionada à trajetória educacional futura dos alunos; Livro didático, sobre o uso que se faz desse; Uso do tempo, como é utilizado o tempo em sala de aula; Práticas pedagógicas, quais são as estratégias utilizadas na turma; Bloco geral, diz a respeito das práticas pedagógicas dos professores; Bloco específico para os professores de língua portuguesa; e por fim bloco específico para os professores de matemática.

A nota técnica (nº39/2014) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira faz uma introdução ao que seria o Indicador de Esforço Docente, que tem como meta mensurar “o esforço empreendido pelos docentes da educação básica brasileira no exercício de sua profissão” (Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira, 2014, p. 1). Para o estudo, o indicador acima citado não pode ser acessado e mensurado de forma direta, no entanto, acredita-se que ele se revele por meio da verificação de um conjunto de variáveis que são tomadas como definidoras do trabalho do docente.

Para além de sua formação profissional, o acesso cultural aparece como uma variável que poderia intervir na performance do professor ou na sua capacidade para apresentar a leitura e o mundo acadêmico ao aluno. Uma das seções do questionário investiga os hábitos de leitura/culturais dos professores. As questões de 38 a 43 buscam apreender que tipo de atividades o professor realiza em seu tempo livre e as opções de resposta visam quantificar a frequência em que os professores se engajam nas atividades citadas, sendo colocadas as possibilidades: *Nunca ou quase nunca, de vez em quando e sempre ou quase sempre*. Das seis opções apresentadas, três se referem à leitura de material diversificado: jornais e revistas, livros e sites, uma questão trata da frequência à biblioteca e as duas últimas se referem a cinema, música, dança e outras expressões artísticas. As questões são fechadas nas três opções de resposta acima citadas e não perguntam se há disponibilidade dos itens citados, uma biblioteca, por exemplo, com acesso fácil para o professor.

Considerando que nessas questões é a frequência que está sendo verificada, a variável poderia parcialmente explicar uma baixa frequência a esse tipo de atividade pela indisponibilidade deles no meio em que o professor vive tornando esses dados mais explicativos. Em pesquisa realizada em 2001, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), com objetivo de traçar o perfil administrativo dos municípios brasileiros revelou-se que 82% dos municípios brasileiros não possuíam museus, 84,5% não tinham teatro, 92% não tinham sequer uma sala de cinema e cerca de 20% não tinham bibliotecas públicas. Mesmo aqueles municípios que têm bibliotecas, 69% deles possuíam apenas uma. Estes dados apontam que o Brasil tem um investimento baixo em cultura e lazer.

Outra seção do questionário que nos chama a atenção aborda a utilização de recursos audiovisuais e didáticos utilizados pelo professor com finalidade pedagógica. Abrangendo as questões de 44 a 50, o questionário procura assimilar quais meios o professor utiliza em sala de aula como práticas pedagógicas ao ensinar seus alunos e apresenta como opções de resposta *não utilizo porque a escola não tem, nunca, de vez em quando e sempre ou quase sempre*, pautando-se mais uma vez pelo dado quantitativo mensurado pela frequência dessa ação. Entre as sete opções, as duas primeiras englobam-se no universo da leitura propondo como recursos pedagógicos na questão 44 o uso de jornais e revistas informativas e na 45 livros de literatura em geral.

O docente leitor

Percebe-se nas questões apresentadas um intuito de caracterizar o docente em seus hábitos de leitura ou apreender como se dá a relação do docente com a leitura, tanto em sala de aula quanto no seu cotidiano. Salvo a discussão dos manuais didáticos, abarcada por Lígia Chiappini (2005, p.96) em que revela ser o manual, qualquer que seja seu conteúdo, faz do professor um repetidor que não se interroga sobre aquilo que transmite e do aluno um mero receptor. Sabendo que tais manuais costumam apresentar sugestões de leitura e de recursos para aulas, pressupomos aqui que o docente necessita realizar a leitura prévia de qualquer texto a ser explorado em sala de aula, e nesta chega a praticar a ação de mediador de leitura.

Ao questionar sobre o comportamento leitor do professor fora do âmbito profissional, se coloca evidente aqui a crença de que o professor faz parte do grupo de leitores ditos ideais, que encontram prazer na leitura e fazem dela seu lazer. Portanto, seria um mediador mais preparado para apresentar aos discentes o campo literário, fazendo-os circular de forma mais efetiva, uma vez que ele mesmo é um sujeito-leitor.

Em se tratando da mediação de leitura, uma última seção que nos pareceu relevante mencionar encontra-se como *Bloco específico – práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa*. Essa seção serve de comando para as questões de 114 a 119, busca levantar a frequência – estabelecida aqui em seis alternativas: *nunca, uma vez por ano, de três a quatro vezes no ano, mensalmente, semanalmente, diariamente* – com que o docente desenvolve na turma as seguintes práticas pedagógicas: promover discussões a partir de textos de jornais ou revistas; Propor atividades gramaticais relacionadas aos textos de jornais ou revistas; Promover a leitura e discussão de contos, crônicas, poesias ou romances; Utilizar contos, crônicas, poesias ou romances para exercitar aspectos da gramática; Utilizar revistas em quadrinhos como instrumento de aprendizado; Fixar os nomes de conceitos gramaticais e linguísticos.

Os elementos que compõem essas questões apontam para um repertório amplo e uma circulação intensa no campo literário, e principalmente o uso de uma diversidade de atividades baseadas em textos e que enunciam a importância da familiarização dos discentes com as produções literárias, mesmo que o texto seja apenas apoio para outras análises e desenvolvimento de habilidades diferentes da leitora. Apoiando-se em Chartier (1994, p.16), tem-se na leitura não apenas como uma efetiva abstração cognitiva, ela é engajamento do corpo, inscrição num espaço, relação consigo e com os outros. Nesse sentido o docente aparece como o inscridor do discente no campo literário. A leitura, sendo um gesto, um hábito, mostra-se presente ao identificar as distinções das comunidades de leitores bem como as suas

competências leitoras. Por conseguinte, é inegável conceber o papel docente sem a prática de leitura, uma vez que essa é fundamental para o desenvolvimento de sua formação, de sua profissão e de sua personalidade. As competências leitoras fazem parte de seu arcabouço profissional e são necessárias para aquisição de diversas outras no cotidiano e para o desenvolvimento de suas atividades. No entanto, no questionário também se indaga os hábitos docentes fora do âmbito profissional, e, embora seja complexo separar o que seria pessoal e o que seriam comportamentos da profissão, percebe-se um intuito de verificação da apropriação que o docente faz do campo literário.

Silva (2009) discorre sobre as três dimensões do professor propostas por Antônio Nóvoa, pelo viés da prática de leitura. A primeira dimensão contempla o professor como pessoa leitora. Nesse papel, tem-se o docente como um cidadão comum tomado por razão e emoção, que necessita de trabalho e ócio, que interage com o seu meio e com outros indivíduos e é dotado de personalidade desenvolvida pelos diferentes tempos e espaços dados em sua vida. Esse fato está diretamente ligado a sua formação como leitor. Para tal, podemos pensar nas diferentes fases na vida de um indivíduo que permeiam a sua construção como leitor – a exemplo, família, amigos, escola, bibliotecas – que com o decorrer temporal vão constituindo-se na memória particular de cada um, tornando possível o reconhecimento de determinados gêneros de escrita. O autor ainda exemplifica como práticas de leitura pessoal do ofício do professor as diversas leituras com as quais nos deparamos todos os dias: leitura de e-mail para finalidade laboral, jornais diários, receitas médicas, bulas de remédio, buscas rápidas no Google, revistas ou ainda a leitura despreziosa de textos literários. Dentro desse eixo sociocultural, podemos categorizar o perfil do professor leitor em relação a seus hábitos de leitura e hábitos culturais que a aplicação do questionário busca levantar.

Deduzimos que, em seu tempo livre, o docente, por se instalar dentro de uma comunidade intelectual, estaria exercendo a sua função social em ser pessoa leitora, sobretudo, vale ressaltar que essa relação com os livros da qual o professor se utiliza deve ser significativa, pois, segundo Lajolo (1985 apud SILVA, 2009, p.25), se a relação do professor com os livros forem frágeis, a sua atuação no ensino da leitura também o será. Nessa dimensão espera-se que todos os professores estejam inscritos no campo literário de forma intensa, inclusive em seus momentos de lazer. Logo, a ocorrência do fracasso no processo de inserção do discente na comunidade intelectual está correlacionada a inserção deficiente do professor nessa mesma comunidade. Observa-se aqui uma dificuldade na formação docente, pois, considerando os números da realidade brasileira que apresentam 56% de leitores na

população total, é de se esperar que muitos docentes cheguem a universidade sem que tenham uma inserção intensa no campo literário. Logo teriam alguns poucos anos para inserção no campo literário, inserção que é concorrente com diversas leituras das outras dimensões, profissional e institucional.

A segunda dimensão engloba o professor enquanto profissional leitor. Consoante Silva (2009), o professor tem na leitura, além de instrumento e de prática, uma forma de atuar ou agir, pois o docente em si simboliza leituras já realizadas e assimiladas, pelo fato de fazer a mediação e informar leituras já realizadas à matéria que ensina, e ainda porque o conhecimento, para ser organizado e dinamizado, exige competências multifacetadas da leitura. Ao longo de sua atuação, o professor se depara com diferentes textos. Como exemplos têm-se os textos jurídicos que se fazem importantes para conhecer leis que regulam a sua vida profissional e social, textos acadêmicos, avaliações e trabalhos de alunos, a leitura de mundo, sendo essa a realidade social da qual o docente deve se atentar para que seu ensino contenha em si a dimensão política.

Inserido na terceira dimensão, Silva (2009) nos aponta o professor como leitor dentro de uma organização ou instituição. Nela é onde se encontram e se interpretam as leituras dos diferentes professores, tendo seu lugar de realização nos planejamentos escolares, reuniões de professores, quando os educadores se centram na construção de forma coletiva do projeto político-pedagógico da escola e em sua execução. O autor ainda nos traz uma crítica verídica da dura realidade docente porque para que essa terceira dimensão seja efetivada é preciso o docente colocar-se dentro do coletivo e sair do âmbito individual, o que não é uma tarefa fácil.

Concordando com Marc Bloch que afirmava que “tudo o que o homem diz ou escreve, tudo o que fabrica, tudo o que toca pode e deve informar-nos sobre ele” (LIMA, 2011 apud NASCIMENTO, 2018 p.193). A terceira dimensão do docente leitor constituída por sua leitura singular e a leitura conjunta, sendo esta envolta por outras formas de dizer e pensar. [...] Assim, Chartier valoriza não somente a materialidade, mas, também a oralidade, a forma de ler ou dizer, que segundo ele, em alguns momentos da história e, em determinadas sociedades, foi utilizada para perpetuação do poder (LIMA, 2011, p.188).

Por assim dizer, a leitura singular do docente nem sempre será aquela utilizada no exercício da profissão em sala de aula, uma vez que as relações de poder estabelecidas na instituição na maior parte das vezes determinam o que efetivamente será apresentado aos alunos. É exigida a ruptura da tradição individualista da qual o professor paira-se na educação

do país – resultando em acúmulo de aulas, salas lotadas, diversas funções, salários baixos, insegurança no emprego, entre outros. Apontado como indivíduo responsável pela formação de leitores e da construção de uma proficiência literária, conseqüentemente é culpabilizado também pelo fracasso no processo de ensino-aprendizagem. As situações ambientais e as múltiplas circunstâncias que influenciam esse professor não estão contabilizadas nesse contexto.

Lahire (2002), ao discorrer sobre a experiência literária ou os modos de apropriação popular dos textos, coloca em oposição as disposições ético-práticas e as estéticas. As primeiras se referem a vivenciar a leitura com sentimentos e experiências estimulados pelo texto quando correlacionado ao momento vivenciado pelo leitor, sua própria história de vida ou posição social ocupada atualmente e as disposições estéticas se referem ao modo como o texto toma sentido referindo-se a outro texto em um funcionamento de referências literárias autônomo desconectado da experiência produzida no leitor. Logo, o que se espera da escola como construtora das habilidades leitoras é a capacidade de formar esse repertório estético que permita ao aluno realizar a identificação do lugar que esse texto ocupa no campo literário, já que a própria literatura tem potencial para a formação de um cidadão crítico e consciente da diversidade cultural por meio de sua função humanizadora. Dessa forma:

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 1989, p. 113).

O autor indica que os leitores diplomados vivenciam os textos de forma similar aos “populares” e a leitura estilística caracteriza apenas um pequeno número de leitores altamente profissionalizados e que compõem os círculos literários, principalmente no que concerne à produção e colocam o estilo acima de tudo. Portanto o campo literário é composto por leitores que são consumidores de textos e aqueles que participam na luta concorrencial em seu interior. Os leigos distinguem-se, entre si, pelas situações econômicas, sociais, e experiências vivenciadas em seus diferentes campos que modulam os temas que cativarão o interesse desse leitor de acordo com a potencialidade do texto para “fazer trabalhar, de um modo imaginário, os esquemas de sua própria experiência”. Considerando essa distinção realizada pelo autor, poderíamos esperar que o docente seria um desses atores que realiza essa leitura estilística,

REVELLI, Vol. 12. 2020. Dossiê: Leitura: um tema a muitas mãos. ISSN 1984-6576.

embora ele não seja necessariamente um autor, teria esse tipo de leitura como atribuição e o seu trabalho seria facilitar o acesso dos alunos a essa leitura estilística.

O texto em sua materialidade apresenta-se como incompleto, para que ele seja compreendido e constituído de sentido faz-se necessária a presença do leitor. Esse leitor é quem traz a comunicação textual e a significação para o texto. A mensagem contida no texto não se realiza sem um leitor, ele é quem opera as suas significações. Um texto possui complexidade, encontra-se no não-dito (não manifesto em superfície) e é esse que precisa ser ativado pela interação do leitor, que preenche as lacunas que o mesmo deixa. Sendo assim, cabe ao leitor a medida interpretativa, uma vez que “todo texto quer que alguém o ajude a funcionar” (ECO, 2002, p. 37) e nesse âmbito, mais que a capacidade de comunicação está a potencialidade significativa, pois diferentes circunstâncias, pode-se ter distintas interpretações. Ao considerar o campo literário profissional essa leitura não é ampla, sendo que os indivíduos ao compor a comunidade intelectual adquirem referências similares que os identificam como membros desta classe e também, cerceiam essa multiplicidade de interpretações.

Considerações Finais

O docente é responsabilizado pela inserção de seus discentes em um campo literário e consequente desenvolvimento de uma leitura profissionalizada destes, diferente da leitura leiga que estaria baseada apenas nos elementos do texto em si em relação com as experiências pessoais; frequentemente essa responsabilidade se traduz em atribuição de culpa pelo fracasso no processo de construção dessa relação mais profissionalizada com os textos. Essa atribuição de responsabilidade despreza, em alguns casos, outros fatores que podem influenciar no resultado obtido, uma vez que, sendo a sociedade brasileira historicamente pouco valorizadora dessa leitura de cunho mais estético, é de se esperar que essa realidade se reproduza em sala de aula e que a formação desse leitor idealizado, intelectual que valoriza primariamente a dimensão estética do texto seja um objetivo de difícil alcance. Por outro lado, a polarização entre leigos e detentores de um conhecimento literário tem mecanismos de poder implícitos que legitimam uma classe ou um grupo colocando em evidência a caracterização dos leigos como pessoas em falta.

Retomando os dados apresentados pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 4*, que apresentou o papel do professor como leitor e mediador da leitura em uma posição não tão

central ao promover a leitura como parecia indicar o discurso, a escola parece se afastar dos textos que instigam os alunos e que não se encontram no escopo de textos consagrados literariamente. A própria mídia com a intensificação do mercado seduz e convence bem mais os jovens a se tornarem e identificarem-se enquanto leitores. A respeito desse aspecto, pensa-se sobre quais medidas a escola poderia tomar para ao invés de afastar o aluno, trazê-lo e fazê-lo leitor de modo que tenha o interesse literário pela literatura de prestígio social. Se é sabido que os jovens leem, também é de conhecimento que suas leituras se vinculam principalmente no coletivo, nos grupos sociais dos quais esses grupos de leitores se identificam comentando suas leituras, realizando indicações ou tomando conhecimento e curiosidade em ler outros. Estaria, então, a escola interessada em somente seguir com a precária formação de leitores de forma institucionalizada, da qual o docente prende-se à manuais didáticos, às competências e habilidades a ser alcançadas como resultados de avaliações que se dizem capazes de comprovar a realidade do ensino, desconsiderando assim o caráter de formação humanizadora que a literatura possibilita. Careceria à escola, sobretudo ao docente desenvolver e discorrer junto ao discente a materialidade do texto nos momentos de leitura compartilhada e individualizada no que tange constituir os sentidos que compete o texto.

De Certeau (1994) apresenta a ideologia da informação pelo livro dada no século XVIII período do qual se queria que o livro fosse capaz de reformar a sociedade, que a sua divulgação escolar transformasse os hábitos e costumes, tendo por consequência a elite o poder de remodelar toda a nação. Porém, tal ideologia tornou-se o mito da Educação, convertendo-se em teoria do consumo político cultural e a leitura como um aspecto parcial do consumo e também fundamental do mesmo.

Percebe-se essa valorização do potencial da literatura na experiência humana, enquanto experiência capaz de motivar modificações no comportamento humano. Essa observação aparentemente é frequente, no entanto, não há uma determinação de se a experiência literária mais letrada ou aquela experienciada pelo leigo também teria esse efeito. Ou seja, é a capacidade de realizar uma fruição estética do texto, conectar o texto a outros textos ou a possibilidade de vivenciar apenas a leitura de um texto e os sentimentos e sensações que essa proporcionar ao leitor que dá essa característica humanizadora ao hábito de ler.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. Diferença e Desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, Marildes (org.). *Ler e Navegar: espaços e percursos da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, p. 139-157, 2001.
- BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Disponível em : <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 8 de jan de 2019.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em : <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 8 de jan de 2019.
- BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Disponível em : <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1> . Acesso em: 8 de jan de 2019.
- BRASIL. Ministério da educação. Prova Brasil –Apresentação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>>. Acesso em: 26 mar. 2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Instrumentos de Avaliação. Instrumentos de avaliação. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/instrumentos-de-avaliacao>>. Acesso em: 26 mar. 2019.
- CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.) Direitos humanos E... Cjp / Ed. Brasiliense, p. 112, 1989.
- CECCANTINI, João Luís. *Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler*. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.
- CHARTIER, Roger. Comunidade de leitores. In: _____. *A ordem dos livros*. Trad. Mary Del Priore. Brasília: UnB, 1994. p. 11-31 ECO, U. O leitor modelo. In: _____. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, p. 35-49, 1986.
- CHIAPPINI, Lígia. Do manual: Pelo manual? Outro manual? Contra o manual? In: _____. *Reinvenção da Catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino*. São Paulo: Cortez, p. 95-100, 2005.
- DE CERTEAU, M. Ler: uma operação de caça. In: _____. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 259-273, 1994.
- FAILLA, Zoara (Org.). Retratos da leitura no Brasil 4. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Disponível em: <http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2019.
- IBGE. IBGE traça o perfil administrativo de todos os municípios brasileiros. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/1704munic.shtm>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (2014). Indicador de Esforço Docente. Disponível

em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/do-cente_esforco/nota_tecnica_indicador_docente_esforco.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2019.

LAHIRE, B. A experiência literária: leitura, sonho e atos falhos. In: _____. *O homem plural: os determinantes da ação*. Trad. J. A. Clasen. Petrópolis: Vozes, p. 91-100, 2002.

NASCIMENTO, Aline de Jesus. Roger Chartier: contribuições e perspectivas gerais de suas obras. *Temática*, Ano XIV, n. 5, p.193, maio 2018. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica.pdf>>. Acesso em 04/05/2019.

POPKEWITZ, Thomas S. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomas Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis/RJ: Vozes, p. 173-210, 1994.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Formação de Leitores Literários: O professor leitor. In: SANT'ANNA, A. R. de. *et al. Mediação de leitura: discussões e alternativas para formação de leitores*. 1. ed. São Paulo: Global Editora, p. 23-35, 2009.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, setembro/dezembro. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/07.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2018.