

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEITORES

FORMACIÓN DOCENTE Y FORMACIÓN DOCENTE DE LECTURA

TEACHER TRAINING AND READING TEACHER TRAINING

Autora: Fernanda da Silva Araújo¹

Orientadora: Patrícia dos Santos Moura²

Co-orientadora: Juliana Brandão Machado³

Resumo

O presente texto tem por objetivo discutir a formação leitora de professores e o processo de letramento literário na formação continuada, enfatizando que é necessário renovar urgentemente a prática de formar professores. A metodologia do artigo é de uma pesquisa qualitativa, com pesquisa bibliográfica teórica com as obras do autor Rildo Cosson (2022, 2023), Soares (1998, 2020), Zeichner (2008), Nóvoa (2017) dentre outros teóricos. Os professores precisam ser preparados para que sejam profissionais reflexivos que possam avaliar o valor de suas práticas. Neste artigo, discutiremos a importância da formação leitora na educação, além do valor da leitura e da sala de aula transformadora. Os alunos não carecem ser ensinados a simplesmente decodificar textos, mas também criticar o texto e passar pelo que o texto diz. Os professores devem ser responsáveis por formar alunos críticos em termos de letramento literário e criar novas abordagens críticas em relação aos métodos tradicionais. Ler literariamente não significa aplicar textos literários, significa usar literatura para refletir sobre a vida social. O diagnóstico executado destaca a necessidade de uma formação continuada para professores trabalharem com literatura e o letramento literário de uma maneira mais reflexiva no cotidiano da sala de aula. A criação de uma escola coerente e a construção de um letramento literário dos alunos demanda um trabalho considerável de formação dos professores, com o objetivo de construir uma sólida base teórica. Devemos levar em consideração não apenas o lado prático do processo de ensino, mas também entender a cultura social dos educadores e a maneira como eles interpretam as verdadeiras motivações para suas ações. A combinação de conhecimento teórico e prático na formação dos professores é crucial para a qualidade da educação, que tentará promover o letramento literário dos alunos de maneira abrangente.

Palavras-chave: Formação de professores; Professores leitores; Leitura; Letramento literário;

Resumen

Este texto tiene como objetivo discutir la formación lectora de los profesores y el proceso de alfabetización literaria en la educación continua, enfatizando que es urgente renovar la práctica de la formación de

¹ Autora: Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc – Mestrado Profissional em Educação. Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). fernandadsa.aluno@unipampa.edu.br

² Orientadora: Doutora em Educação; Universidade Federal do Pampa; Jaguarão, Rio Grande do Sul, Brasil; patriciapinho@unipampa.edu.br

³ Co-orientadora: Doutora em Educação; Universidade Federal do Pampa; Jaguarão, Rio Grande do Sul, Brasil; julianamachado@unipampa.edu.br

profesores. La metodología del artículo es de investigación cualitativa, con averiguación bibliográfica teórica con las obras del autor Rildo Cosson (2022, 2023), Soares (1998, 2020), Zeichner (2008), Nóvoa (2017) entre otros teóricos. Los docentes deben estar preparados para ser profesionales reflexivos que puedan evaluar sus prácticas. En este artículo discutiremos la importancia de la formación lectora en la educación, además del valor de la lectura y el aula transformadora. No es necesario enseñar a los estudiantes a simplemente decodificar textos, sino también a criticarlos y repasarlos que el dice. Los profesores deben ser responsables de formar estudiantes críticos en términos de lectura literaria y crear nuevos enfoques críticos en relación con los métodos tradicionales. Leer literariamente no significa aplicar textos literarios, significa utilizar la literatura para reflexionar sobre la vida social. El diagnóstico realizado destaca la necesidad de una formación continua del profesorado para trabajar la literatura y la alfabetización literaria de una forma más reflexiva en el aula diaria. La creación de una escuela coherente y la construcción de la alfabetización literaria de los estudiantes exige un considerable trabajo de formación docente, con el objetivo de construir una base teórica sólida. Debemos tener en cuenta no sólo el lado práctico del proceso de enseñanza, sino también comprender la cultura social de los educadores y la forma en que interpretan las verdaderas motivaciones de sus acciones. La combinación de conocimientos teóricos y prácticos en la formación docente es crucial para la calidad de la educación, que intentará promover la alfabetización literaria de los estudiantes de manera integral.

Palabras clave: Formación docente; Profesores lectores; Lectura; Alfabetización literaria;

Abstract

This text aims to discuss the reading training of teachers and the process of literary literacy in continuing education, emphasizing that it is urgently necessary to renew the practice of training teachers. The methodology of the article is qualitative research, with theoretical bibliographical research with the works of the author Rildo Cosson (2022, 2023), Soares (1998, 2020), Zeichner (2008), Nóvoa (2017) among other theorists. Teachers need to be prepared to be reflective professionals who can evaluate the value of their practices. In this article, we will discuss the importance of reading training in education, in addition to the value of reading and the transformative classroom. Students do not need to be taught to simply decode texts, but also to criticize the text and go through what the text says. Teachers must be responsible for training critical students in terms of literary literacy and creating new critical approaches in relation to traditional methods. Reading literarily does not mean applying literary texts, it means using literature to reflect on social life. The diagnosis carried out highlights the need for continued training for teachers to work with literature and literary literacy in a more reflective way in the daily classroom. The creation of a coherent school and the construction of students' literary literacy demands considerable teacher training work, with the aim of building a solid theoretical base. We must take into account not only the practical side of the teaching process, but also understand the social culture of educators and the way they interpret the true motivations for their actions. The combination of theoretical and practical knowledge in teacher training is crucial for the quality of education, which will attempt to promote students' literary literacy in a comprehensive manner.

Keywords: Teacher training; Reading teachers; Reading; Literary literacy;

INTRODUÇÃO

É de consonância, quase que geral, a sentença que diz que o sujeito se torna possivelmente mais crítico diante da sociedade e de todas as questões que o cercam por meio da leitura. E seria a escola o mais conceituado agente de letramento, tendo como uma de suas principais funções a missão de oferecer um ambiente propício às práticas de leitura. Porém, o que se observa são alunos desmotivados e insatisfeitos com a maneira como são aplicados os gêneros textuais, o modo como é dirigida a leitura de textos literários e suas maneiras de

coletar os dados interpretativos. O estímulo à leitura de livros literários a partir dos anos iniciais é fundamental para a formação e maturação de leitores críticos. Ler obras clássicas da literatura ou atuais pode contribuir para estimular a formação do vernáculo das crianças, desenvolverem a sua criatividade, além de suas habilidades cognitivas.

A literatura infanto-juvenil é bastante discutida, porém pouco se verifica a concretização da literatura em sala de aula e nos ambientes em que a criança passa. Quando se trabalha a literatura, é na perspectiva de imaginação e entretenimento ou a finalidade é codificar e decodificar informações, com a literatura trabalhada como letramento, leitura de mundo, leituras sensoriais, emocionais e racionais pouco se faz para realizar o trabalho abarcando todos os campos de experiências proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017), que se propõe a trabalhar como integradora do conteúdo trabalhado em sala de aula, onde a aprendizagem fica sem sentido crítico para o sujeito, a não ser a visualização da letra ou decifração e listagem de letras, fonemas ou palavras.

O estudo tem por objetivo discutir a formação leitora de professores e o processo de letramento literário na formação continuada.

O trabalho pretende mostrar como é necessário que haja práticas metodológicas para incentivar a leitura, visando não somente a leitura em si, indo além da vida escolar, isto é, contribuindo na formação de cidadãos conscientes, criando hábito de ler influenciando na criatividade e no conhecimento sociocultural. Desta maneira, incentivar a leitura nos anos iniciais se torna imprescindível, pois traz resultados significativos. Quando desenvolvido em concordância com o trabalho pedagógico, consegue uma amplitude no objetivo de influenciar na criação de mais e melhores leitores.

Dessa forma, a leitura nos anos iniciais precisa ser estimulada de uma maneira que, ao atuarem em conjunto biblioteca e escola, alcancem seus objetivos, com métodos criativos os quais instiguem a curiosidade de descobrir o grande leque de conhecimento que a leitura tem para oferecer.

O presente trabalho está disposto em três capítulos que discorrem a respeito da formação docente; professor mediador e formação leitora; trabalho com leitura, literatura e letramento literário.

1 METODOLOGIA

O trabalho se realiza a partir das orientações do Programa de Mestrado Profissional em Educação oferecido pela UNIPAMPA, Campus Jaguarão/RS, no qual, a pesquisa foi pensada em trabalhar a parte teórica com pesquisa bibliográfica das obras dos autores: Rildo Cosson (2022, 2023), Soares (1998, 2020), Gil (1991), Zeichner (2008), Nóvoa (2017) dentre outros teóricos. A escolha das obras utilizadas como recurso se justifica pelos temas nelas abordados, tais como letramento, letramento literário, pesquisa, pesquisa qualitativa. Esse estudo apresenta um caráter qualitativo, que segundo Gil (1991) a pesquisa qualitativa é subjetiva ao objeto de estudo, surge na abordagem da problemática pesquisada e visa delinear e codificar de maneira interpretativa os dados pesquisados.

Gil (1999, p. 42) salienta que a pesquisa científica pode ser definida “[...] como o processo formal e sistêmico de desenvolvimento do método científico, que tem como objetivo descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Este artigo se origina de uma pesquisa de intervenção com a finalidade de colaborar para a solução de problemas práticos que a escola vivencia, com coleta de dados realizada por meio do instrumento diário de campo, pois ele é um instrumento importante para análise e possibilitando a documentação dos dados vivenciados na prática, sendo ele um instrumento de investigação composto por registros e anotações feitas no momento da observação. A análise dos dados será feita a partir da Análise Textual Discursiva de Roque Moraes e Maria do Carmo Galiazzi (2006). As análises das bibliografias sugerem revela que as profissionais que trabalham com literatura de forma regular possuem o hábito de leitura literária, o que influencia diretamente suas práticas. Assim, o diagnóstico ressalta a necessidade de uma formação continuada para professores trabalharem com literatura e o letramento literário de uma maneira mais reflexiva no cotidiano da sala de aula.

2 A FORMAÇÃO DOCENTE

Este texto assume a perspectiva de compreensão da formação docente como uma formação profissional, por isso deve-se pensar nas formações inicial ou continuada de maneira a ressaltar a importância da reflexão sobre as práticas de formação para superar os desafios atuais. Quanto ao uso da teoria na formação de professores, para além das vantagens do desenvolvimento de uma base teórica sólida, a formação deve considerar tanto a

experiência prática quanto os conhecimentos teórico. é importante considerar as características do impacto de todos os fatores na formação continuada: do conhecimento prático ao desenvolvimento da compreensão da cultura social dos professores, mudanças na personalidade, atitudes em relação à justiça e à forma como elas interpretam os motivos de suas ações.

O movimento da prática reflexiva envolve, à primeira vista, o reconhecimento de que os professores devem exercer, juntamente com outras pessoas, um papel ativo na formulação dos propósitos e finalidades de seu trabalho e de que devem assumir funções de liderança nas reformas escolares. A “reflexão” também significa que a produção de conhecimentos novos sobre ensino não é papel exclusivo das universidades e o reconhecimento de que os professores também têm teorias que podem contribuir para o desenvolvimento para um conhecimento de base comum sobre boas práticas de ensino [...].

O conceito do professor como um profissional reflexivo parece reconhecer a expertise que existe nas práticas de bons professores, o que Schön denominou de “conhecimento-na-ação”. Da perspectiva do professor, isso significa que o processo de compreensão e de melhoria de seu próprio ensino deve começar da reflexão sobre sua própria experiência e que o tipo de saber advindo unicamente da experiência de outras pessoas é insuficiente. (Zeichner, 2008, p.539)

Há que se discutir as limitações da formação docente reflexiva em promover o desenvolvimento dos professores, destacando a importância de considerar o contexto social do ensino, e não em padronizar o ensino ou o estudante. A importância de abordar todas as dimensões da reflexão docente e de garantir que ela contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Existem diferentes modos nos quais a formação docente reflexiva minou a intenção emancipadora frequentemente expressa pelos formadores de educadores. Primeiro, um dos usos mais comuns do conceito de “reflexão” significou uma ajuda aos professores refletirem sobre seu ensino, tendo como principal objetivo reproduzir melhor um currículo ou um método de ensino que a pesquisa supostamente encontrou como mais efetivo para elevar os resultados dos estudantes nos testes padronizados. A pergunta que se faz aqui sobre a “reflexão” é a seguinte: Em que medida a minha prática está de acordo com aquilo que alguém deseja que eu faça? Em alguns casos, permite-se que o professor use sua criatividade para intervir em determinadas situações a fim de utilizar materiais e estratégias de ensino de uma maneira mais apropriada, mas isso geralmente não acontece. (Zeichner, 2008, p.541)

Ao avaliar a eficácia da formação empírica de professores, é importante considerar a importância de considerar questões de justiça social na educação, em vez de limitar o pensamento de cada professor individualmente. O pensamento dos professores deve estar ligado à luta pela criação de uma sociedade justa e próspera, enfatizando o papel dos

professores na promoção de uma mudança radical no seu comportamento e na educação como um todo.

Um terceiro aspecto do insucesso da formação docente reflexiva para promover o desenvolvimento real dos professores é a ênfase clara do foco interiorizado das reflexões dos professores sobre o seu próprio ensino e sobre os estudantes, desconsiderando-se as condições sociais da educação escolar que tanto influenciam o trabalho docente em sala de aula. Esse viés individualista faz com que seja menos provável que professores sejam capazes de confrontar e transformar os aspectos estruturais de seu trabalho que minam a possibilidade de atingirem seus objetivos educacionais. Não se discute o contexto do trabalho docente. Enquanto as preocupações principais dos professores recaem, de maneira compreensível, sobre suas salas de aula e seus estudantes, não seria muito sábio restringir a atenção dos professores apenas para esses pontos. (Zeichner, 2008, p.542)

Há que se defender uma mudança profunda no campo da formação de professores sem ceder à lógica de mercado buscando promover a conexão entre teoria e prática. A formação de professores é um problema político, não apenas técnico, e instiga a coragem e a audácia para repensar as práticas institucionais visando a sustentabilidade e eficácia da educação pública e do papel dos professores.

O primeiro passo da mudança é reconhecer a existência de um problema. Para quem defende que as estruturas actuais de formação de professores são adequadas e que o único “problema” é a falta de apoio, de condições ou de recursos, a mudança não se faz necessária. Este texto dirige-se a todos aqueles que se encontram na urgência de uma transformação do campo da formação docente. Existem, hoje, muitas iniciativas e experiências que buscam um caminho novo para a formação de professores. As mais interessantes centram-se numa formação profissional dos professores, isto é, numa ideia que parece simples, mas que define um rumo claro: a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão. (Nóvoa, 2017, p.1111)

Existe a necessidade de repensar a formação profissional dos professores, destacando que a mudança só é eficaz quando se reconhece a existência de um problema no sistema atual. Deve-se pensar uma formação mais focada na profissão docente, buscando valorizar a identidade do professor e sua preparação para atuar como profissional.

A diluição da profissionalidade docente, principalmente pela degradação das condições de trabalho e pelo uso de conceitos como "educador" ou "pedagogo", é que desvirtua a especificidade da profissão de professor. Nóvoa (2017) ressalta a importância de construir modelos de formação que revitalizem a profissão e busquem renová-la em colaboração com as escolas e a sociedade.

A desprofissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controle. O discurso da eficiência e da prestação de contas tem reforçado políticas baseadas em “medidas de valor acrescentado”, que remuneram os professores em função dos resultados dos alunos, desvalorizando assim outras dimensões da profissionalidade (DARLING-HAMMOND, 2016). O regresso de ideologias que afirmam a possibilidade de atribuir funções docentes a pessoas que tenham “notório saber” de uma dada matéria, como se isso bastasse, também contribui para o desprestígio da profissão. (Nóvoa, 2017, p.1109)

Há que se repensar a forma de entender a profissão docente, enfatizando que as características e competências atribuídas aos professores ao longo do tempo são insuficientes para representar a complexidade da profissão. Nóvoa (2017) propõe cinco entradas para pensar a formação profissional dos professores, incluindo aspectos como postura, condição, estilo, arranjo e opinião dos professores dentro da profissão.

Para mim, a escola tem dois pilares centrais: o conhecimento e a mobilidade social. O conhecimento é indissociável de lógicas pessoais e colegiais, de um conhecimento que reside também na experiência e nas “comunidades profissionais” que o produzem e difundem. A mobilidade social tem, sobretudo, uma dimensão pessoal, mas prolonga-se por expectativas que abrangem os grupos e as comunidades em que cada um está inserido. (Nóvoa, 2017, p.1121)

Dadas essas fragilidades na preparação dos professores dos anos iniciais, foi realizado este estudo com o objetivo identificar a relação entre a formação de professores e formação de sujeitos leitores, de maneira individual ou coletiva, mas não deve ser olhado como solução definitiva dos problemas de aprendizagem e educacionais.

Muitas vezes, fala-se da formação de professores como uma espécie de resposta ou de “salvação” para todos os problemas educativos. Quando se adopta esta linha de raciocínio, facilmente se cai numa visão dos professores como “super-homens” ou “super-mulheres”, capazes de tudo resolver. Daqui à sua responsabilização ou culpabilização vai um pequeno passo. (Nóvoa, 2017, p.1131)

Deve-se, por outro lado, ser combatida a falsa crença de que a formação de professores é a solução definitiva para todos os problemas educacionais, ensinando aos professores suas habilidades aparentemente sobrenaturais, uma visão que exerce grande pressão na resolução de quaisquer obstáculos em seu ambiente. Ao tratar os professores como “super-homens” ou “supermulheres”, são-lhes atribuídas responsabilidades desnecessárias, podendo ser responsabilizados pelos problemas gerais e estruturais da educação. Estas responsabilidades excessivas representam, de certa maneira, um fardo desnecessário que o professor carrega em

sua vida profissional e com isso a qualidade da educação recai sobre os seus ombros, desconsiderando que existem atos políticos que ignoram a qualidade educacional e acabam por afetar a educação do país.

Deve-se reconhecer que os professores são uma parte importante do sistema educativo, mas os professores não podem ser vistos como a única solução para deficiências e problemas. Fatores como políticas públicas, condições de trabalho, recursos disponíveis, qualificação dos alunos, entre outros, em relação à eficácia do ensino, também devem ser considerados.

É importante ser mais inclusivo e trabalhar em conjunto para melhorar a educação, em vez de colocar expectativas irrealistas nos professores. Todos os participantes devem participar de atividades para solucionar desafios educacionais, evitando erros desnecessários e proporcionando um ambiente para que os profissionais de ensino apoiem e continuem seu desenvolvimento.

3 A formação docente e a formação leitora

Compartilhar e cultivar o apreço pela leitura é uma das responsabilidades essenciais do professor. No entanto, como lidar com essa missão especial se o professor não foi devidamente preparado para isso? Como os professores que não foram educados como leitores podem discernir o que constitui um bom texto literário? O gosto e a capacidade de julgamento também são parte das práticas de leitura e, portanto, devem ser incorporados à rotina do professor. Para os professores, seja em formação inicial ou continuada, é imprescindível conhecer práticas de leitura e ter bons títulos bibliográficos, que contemplem literatura infantil e juvenil, literatura clássica e literatura científica.

Com base na hipótese de que ensinar a ler ou desenvolver o hábito de gosto pela leitura depende também da prática de leitura do próprio professor, que ele deve ser, antes de tudo, um leitor, o gosto pela leitura está intrinsecamente ligado à própria prática de leitura do professor (Barthes, 2006; Campos, 2003). Estes afirmam que somente os professores que criaram uma relação positiva em relação à leitura em sua formação inicial serão capazes de desenvolver e fomentar a prática da leitura para os seus alunos. Essa relação entre a prática de leitura e o perfil dos professores e seus alunos é confirmada pelos autores, que tratam que o mediador de leitura é importante para a formação do novo leitor, enfatizam como este mediador pode ser um agente transformador dos destinos e ver como os sujeitos percebem o

mundo, a necessidade é fundamental dessa relação e argumentam pela melhoria do perfil leitor dos professores responsáveis por formar os novos leitores.

Lajolo (2007) ressalta a relevância de os professores serem leitores engajados para desempenhar eficazmente seu papel na formação de leitores. Assim como Silva (2004), destaca a importância de os professores serem apaixonados pelos livros, pois são fundamentais para cultivar o gosto pela leitura. Ele ressalta que, se o professor não for um leitor autêntico, crítico e apaixonado, ele não consegue desempenhar adequadamente sua função em educação e em ensino de leitura. É, portanto, por meio do exemplo vivo dos professores que as práticas de leitura dos alunos poderão ser inspiradas e encaminhadas.

É necessário, aqui, sugerir um novo questionamento sobre a necessidade de repensar o ensino de leitura na escola, sublinhando a urgência de formações mais potentes nesse tema nos cursos de formação de professores. Há um evidente e inadiável repensar sobre o leitor literário, aquele que deveria ser formado pela escola; um repensar sobre o que vem a ser um leitor competente em nossa sociedade contemporânea. O leitor competente será aquele que é capaz de construir sentidos a partir de suas leituras, demandando competências e conhecimentos de certo modo distintos para a interpretação das obras lidas em seu espaço cultural.

Uma das funções primordiais do professor é a de facilitar a leitura e formar leitores. Para tanto, deve empenhar-se no estímulo à prática de ler, propondo estratégias para que os alunos desenvolvam essa prática, atuando também como mediador abrindo caminhos, propondo desafios e valorizando as conquistas dos alunos em todos os aspectos cognitivo, emocional, sensorial e cultural.

Os professores desempenham a função de mediadores, de modo que o aluno os veja como exemplos de leitores. Criando, também, um ambiente que desafie os aprendizes a pensar, a buscar soluções criativas para os problemas existentes. Para Freire (1996), o educador não deve apenas transmitir conteúdos, mas também ensinar a pensar criticamente. O problema da leitura é de importância crítica; a dificuldade de leitura inclui desde a ausência desse espaço até a ausência de interpretação adequada, estar pronto para ler adequadamente, raciocinar a leitura, é a chave para uma mensagem de texto. Assim, a necessidade de uma escola promover um ambiente de leitura ativa é de extrema importância, visando formar sujeitos críticos e leitores sedentos em todas as áreas do saber e com a participação de todos os professores de ensino, pois a leitura é uma habilidade transversal a todas as áreas do

conhecimento. A capacidade de leitura obtida pelo aprendiz ajuda a entender todas as áreas e consegue ler com interpretação diversos tipos de textos em várias disciplinas.

A necessidade de repensar a formação dos formadores de leitores surge da convicção de que essa função envolve não apenas conhecimentos técnicos, mas também paixão e respeito pelos livros. É necessário que os professores vivenciem a importância de saber ler e gostar de ler para formar leitores. Dessa forma, em vez de novamente priorizar apenas recursos materiais ou programas voltados aos alunos, é necessário que os governos e os administradores busquem para os seus investimentos recursos para a formação leitora de seus professores, mostrando a eles a importância do universo literário. Para repensar o papel do professor de leitura, é necessário delinear o perfil desse profissional como mediador entre o texto literário e o aluno, no sentido de enriquecer a formação leitora no sentido mais pleno e profundo.

É imprescindível que os alunos tenham um modelo de leitor que lhes permita conhecer como se organizam e funcionam os textos e, neste aspecto, o professor é fundamental, sobretudo para crianças sem acesso a bons materiais ou ao convívio de leitores mais experientes. O professor torna-se o principal exemplo de leitor para esses alunos, sendo crucial que ele seja um leitor ativo e compartilhe com os estudantes a importância e o prazer da leitura. Estes profissionais possuem experiências e histórias leitoras variadas. Seria relevante pesquisar e ouvir tais histórias a fim de conhecer melhor esses professores e, assim, intervir de forma positiva em sua prática de mediação da leitura.

É crucial a realização de estudos que abordem todos os aspectos do sistema literário, desde os alunos e professores do Ensino Fundamental e Médio até as políticas públicas, comunidades e teorias de leitura. Conhecer os leitores que leem para formar novos leitores - esse é um objetivo basilar para a pesquisa e para as universidades que desejam intervir nesta realidade distante do ideal. Vale ressaltar que, embora pareça óbvia a importância deste diagnóstico, existem poucos estudos que se dedicam a levantar o perfil do leitor dos professores responsáveis em alavancar a leitura dos alunos. Analisar o perfil do leitor do docente é relevante para conhecer quem são os formadores de leitores.

O sistema educacional brasileiro enfrenta um dilema em recrutar e preparar adequadamente os professores da leitura, o que se reflete diretamente na formação de leitores competentes, críticos na educação formal do país. A falta de vocação e a falta de formação dos profissionais para mover a leitura nas escolas apresentam um quadro complexo e

desafiador. A escolha do docente é frequentemente escolhida como uma alternativa de segurança de trabalho em um mercado com pouca concorrência. O desinteresse em quem faz a carreira docente é palpável e reflete insatisfação crescente dos profissionais com o ofício. Falta de prestígio social, salários baixos e condições difíceis denominada o problema da escola são outros caracteres que favorecem esta preocupação. Os poucos candidatos que têm a opção de fazer a licenciatura geralmente provêm de famílias de baixa renda e têm falta de capacitação em sua formação básica, tendo até mesmo níveis de leitura pobres e fora das expectativas.

O ciclo de formação precária de docentes, apresentado desde a base educacional deficitária até a falta de motivação nas licenciaturas, tem como resultado a formação de professores desqualificados à frente das salas de aula, em prejuízo para a formação de leitores competentes.

Como educadora, propus-me a estudar sobre a formação de professores e a formação de leitores e, a esta especificidade, para a realidade escolar e do trabalho docente. Este processo não se refere aos estudos realizados fora da profissão, mas à própria maneira de pesquisar a partir da prática docente. O desenvolvimento profissional, fundamentado na reflexão sobre a prática e na colaboração entre pares, é considerado um passo necessário para o avanço na prática docente. É relevante destacar que a colaboração de professores em atividades de pesquisa é primordial para enriquecimento do conhecimento educacional.

A formação de professores deve criar as condições para uma renovação, recomposição, do trabalho pedagógico, nos planos individual e colectivo. Para isso, é necessário que os professores realizem estudos de análise das realidades escolares e do trabalho docente. O que me interessa não são os estudos feitos “fora” da profissão, mas a maneira como a própria profissão incorpora, na sua rotina, uma dinâmica de pesquisa. O que me interessa é o sentido de uma reflexão profissional própria, feita da análise sistemática do trabalho, realizada em colaboração com os colegas da escola.

Este ponto é central para a formação de professores, mas também para construir uma capacidade de renovação, de recomposição das práticas pedagógicas. A evolução dos professores depende deste esforço de pesquisa, que deve ser o centro organizador da formação continuada. É assim que aprendemos a nos conhecer como professores. (Nóvoa, 2017, p.1128)

É necessária a cooperação entre os pesquisadores universitários e os docentes da educação básica, enfatizando a significação dos educadores integram, cotidianamente, o trabalho reflexivo e de investigação nas suas práticas. O registro das aprendizagens e das experiências vivenciadas é fundamental para acumular conhecimento e possibilitar a

atualização contínua das práticas educativas. Com as mudanças drásticas no campo da educação, é vital que os professores aprendam a intervir com eficácia e criticamente nos debates públicos acerca das questões educacionais. A formação continuada deve incluir a consciência da importância do diálogo entre escolas, universidades e comunidades para fornecer uma educação de qualidade e relevante para todos.

Ao pensar na troca de conhecimentos e no aprimoramento que a formação continuada exerce na vida profissional do professor, focamos no propósito dessa pesquisa que está atrelada a minha formação continuada e que incide em uma proposta de formação para minhas colegas de trabalho.

Foi sobre esse norte que pensou-se a intervenção desta pesquisa. Esta pesquisa também enfatiza que a instituição escolar deve garantir o acesso dos alunos à leitura, por isso frequentar a biblioteca escolar nesse processo de formação de leitores se faz importante. Todos esses levantamentos e inquietações em minha formação continuada culminaram na proposta de intervenção deste estudo.

Apesar das incertezas e desafios enfrentados pelos educadores, é fundamental aceitar e adotar crenças otimistas sobre a capacidade humana de aprender e se aperfeiçoar mutuamente. A educação é vista como um ato valioso e corajoso, que exige enfrentar os medos e desafios com determinação e esperança.

4 Literatura, leitura e letramento literário e a formação leitora

Ler e escrever são condições inalienáveis do exercício do direito de cidadania de um ser humano e de seu desenvolvimento pessoal e profissional na sociedade contemporânea. O aprendizado da leitura e da interpretação da leitura é um verdadeiro processo de aprendizagem que dura a vida toda: quanto mais se lê, mais competente se torna na leitura. Quanto mais lê, mais competente como leitor se torna o ser humano.

A leitura de obras literárias é uma prática social, sendo assim, é imprescindível discutir o ato de ler como ferramenta social, pois ela é um ato pedagógico, mais que mera decodificação linguística, pois é algo que se realiza a partir da relação do autor, do texto lido, do leitor e do contexto em que situam-se texto e leitor. Dessa maneira, se compreende que a leitura é uma atividade interacional, realizando-se assim, sendo então tal interação o culminar de um processo que, de fato, produz, para o texto, o seu sentido a partir da visão social que

cada sujeito tem. Portanto, se entende que a leitura é, antes de tudo, um ato social, pois ela lhes é mediadora das diversas relações sociais que o homem efetua, seja da leitura de um clássico literário, de uma leitura social em rede ou do simples ato de leitura de uma bula de remédios. O ato de ler é social, pois tem a ver com diversas conjunturas sociais, perpassando por todas as relações da vida humana (Fernandes, 2010; Souza Neto, 2014).

Em analogia ao caráter social da leitura, Freire (2006, p.20) discorre que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, com isso o ato de ler torna-se um ato que, principalmente, lê o mundo, de modo a estabelecer uma relação ativa que associa o texto com a realidade.

A prática da leitura sempre deve ser pensada como uma ação cultural historicamente constituída, por isso o efeito dessa prática é algo que deve consecutivamente ir além do acúmulo de informações, se constituindo como a representação da realidade presente no texto. A literatura é algo que se apropria de elementos culturais e sociais para se concretizar, e lê-la significa construir sentidos a partir de tais elementos. A prática da leitura literária sob esse viés faz com que o sujeito/leitor leia o mundo através da literatura, de modo que passe a atuar nesse mundo de maneira mais crítica e participativa, uma vez que o ato da leitura o desperta para elementos socioculturais (Ramos; Zanolla, 2009; Cosson, 2022).

Quanto mais leitura, mais domínio de entendimento do mundo, maior ampliação de cultura, por isso a leitura é tida como prática a ser incentivada frequentemente nas escolas. A formação do leitor, conseqüentemente, deve ser um dos desafios do trabalho de professores e que deve, por sua vez, se estender aos bibliotecários.

Ler é atribuir significados, segundo Bittencourt (2020), é estabelecer um diálogo com o outro e com os significados socialmente construídos por sujeitos históricos. O ato de ler implica compreender que o que está expresso no texto carrega os discursos, com isso o leitor deve assumir exigindo do leitor uma postura de questionamento, porém em geral o exercício de leitura nos anos iniciais se limita à expectativa de que a criança consiga verbalizar segmentos de textos simplificados, sem necessariamente compreender o conteúdo, ou confrontar as opiniões do autor. Isso frequentemente resulta em alunos que decodificam os textos sem compreendê-los, sem distinguir fatos de opiniões e sem conseguir sintetizar com suas próprias palavras o que foi dito pelo outro.

O que é ler? Ler é atribuir sentidos. Ler é entrar em diálogo com o outro e com os sentidos construídos socialmente por sujeitos históricos. Neste viés, ler pressupõe compreender que o que está dito no texto carrega os discursos que constituem aquele que diz, *exigindo do leitor um olhar de interrogação e uma atitude responsiva*. O

que acontece, muitas vezes, é que o exercício de ler em sala de aula nos anos iniciais se restringe somente à expectativa da escola de que a criança desenvolva a habilidade de verbalizar de forma adequada segmentos textuais de textos empobrecidos, não importando a compreensão do conteúdo, a identificação da função textual, o embate com as opiniões daquele que escreve. Essa atividade, na maioria das vezes, exige, no máximo, a identificação da relação entre as partes do texto e o reconhecimento da "ideia principal do texto" ou ainda "o que o autor quis dizer". Isso contribui significativamente para que sejam formados sujeitos decodificadores de textos que não compreendem o que leem, não distinguem fatos de opiniões, não conseguem sintetizar com suas próprias palavras o que o outro disse e, por consequência, apresentam sérias dificuldades de se autorizar a emitir opinião sobre aquilo que não entendem como sendo um ponto de vista entre tantos possíveis, já que a interpretação de um texto nunca é uma só, ao mesmo tempo, que também não pode ser qualquer uma. (Bittencourt, 2020, p. 83)

É necessário questionar e repensar as práticas tradicionais de leitura que, ao longo do tempo, têm contribuído para o desinteresse pela leitura. A leitura é uma atividade que envolve discursos não neutros, refletindo as visões de mundo de quem os produz. Devemos refletir sobre que tipo de leitores fomos moldados a ser e que tipo de leitores queremos formar na sociedade atual. É preciso se atentar de que os espaços voltados a tal promoção não estão isentos do aspecto pedagógico, portanto, possuem uma significativa faceta social.

Este trabalho visa analisar o letramento literário dentro do ambiente da biblioteca, uma vez que as bibliotecas juridicamente são espaços de cultura, conservação e fomento do saber e do saber fazer. Cada biblioteca possui sua própria normatização quanto aos serviços prestados em relação à leitura e pesquisa, por esse motivo esses espaços mudam de perspectiva de um modelo de biblioteca para outro, com isso muda também o público que frequenta o espaço.

Na biblioteca escolar a prática da leitura exige um trabalho pedagógico sistematizado. Além da mediação da leitura, se faz necessário o ensino a respeito do propósito de estar conhecendo uma determinada obra.

Na biblioteca, o que primeiro chama a atenção do leitor é a capa do livro: sim, se julga um livro pela capa, diferentemente do que diz o provérbio. Ela chama o leitor, ela pede ao leitor que abra suas páginas e percorra suas folhas. O leitor poderá gostar ou não do livro que pegou, mas o importante é que foi ele quem o escolheu. O professor lerá para as crianças os livros escolhidos por ele, às vezes pela criança, também; mas o leitor-criança precisa ter autonomia na escolha de títulos, senão não será despertado pelo prazer da leitura. Um livro que causa impacto em um leitor poderá não causar nenhuma sensação em outro. (Bittencourt, 2020, p. 103)

O trabalho com literatura é essencial no Ensino Fundamental para o desenvolvimento da linguagem, imaginação e conexão com a cultura. O trabalho com a literatura deve ser

definido a fim de desenvolver habilidades progressivas para os alunos em diferentes faixas etárias, incentivando não apenas a recepção, mas também a produção de conhecimento pelos estudantes. Os professores são orientados a diversificar gêneros literários, auxiliando as crianças na compreensão estrutural e expressiva dos textos.

Para dar um suporte ao que o professor pode estar se perguntando sobre leitor, leitura e idade, pode-se passar a pensar a respeito das etapas que contemplam a leitura e o leitor, de acordo com idade e ano escolar. Nelly Novaes Coelho (2000, p. 32-40) propõe as seguintes etapas: pré-leitor (15/17 meses aos 3 anos)", leitor iniciante (6/7 anos); leitor-em-processo (8/9 anos); leitor fluente (10/11 anos) e o leitor crítico (12/13) anos. (Bittencourt, 2020, p. 105)

Conforme Bittencourt (2020), durante a fase inicial do leitor iniciante, por volta dos 6/7 anos, a criança desenvolve interesse pela leitura principalmente devido à liberdade e às descobertas que ela traz. Neste estágio, a criança explora novos mundos através de livros ilustrados e textos simples, onde as imagens coloridas estimulam sua imaginação. As obras destinadas a esse público devem oferecer uma diversidade de estímulos sensoriais, como diferentes imagens, cores e texturas, sem esquecer do estímulo sonoro e visual. A literatura para esta fase deve relacionar elementos reais com fantásticos, não havendo uma separação clara entre esses dois mundos para o leitor em formação. Na etapa seguinte, do leitor-em-processo, entre 8/9 anos, antes da capacidade de abstração plena, a criança já consegue decodificar símbolos gráficos e estabelecer relações concretas. Este é um período de exploração das narrativas, com ênfase em histórias envolvendo ação e poucos personagens. A sequência de eventos deve seguir uma estrutura temporal e lógica. Tanto imagens reais quanto fantasiosas continuam a ser fonte de prazer para o leitor nessa fase. Já no estágio do leitor fluente, por volta dos 10/11 anos, após a alfabetização, os livros passam a ter mais texto do que imagens. Nesta fase, o leitor está desenvolvendo habilidades de abstração na leitura, sendo capaz de criar imagens mentais a partir das palavras impressas. Ele consegue mergulhar no mundo ficcional dos livros através de sua imaginação e reconhece a natureza visual desse universo literário. As leituras recomendadas são diversificadas em temas e gêneros literários, pois quanto mais exposto a diferentes estilos literários, maior será a chance de se tornar um leitor habilidoso. Limitar a leitura apenas a contos de fadas é considerado restritivo, sendo mais benéfico optar por obras que mesclam realidade e fantasia.

Estamos propondo com esta pesquisa, o trabalho colaborativo entre o professor que atua na biblioteca e o professor, na perspectiva do letramento literário, a fim de que se possa

apresentar novas formas de trabalhar as práticas de leitura do texto literário, para que essas práticas possam contribuir para a formação leitora dos alunos.

As teorias a respeito do letramento surgiram em meados de 1986, por meio dos discursos e de pesquisas apresentadas pela autora Mary Kato em seu livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Conforme a autora, “a língua falada culta é consequência do letramento” (Kato, 1986). No ano de 1988, a autora Leda Verdiani Tfouni faz uma diferenciação entre alfabetização e letramento em seu livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. A partir de estudos e de pesquisas na área educacional, incorporou-se à nossa língua o termo letramento apesar de nem sempre haver consenso na definição exata desse termo. Na década de 90 a publicação de dois livros de diferentes autoras: *Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre prática social da escrita* de Ângela Kleiman (1995) e *Letramento: um tema em três gêneros* de Magda Soares (1998; 2019) abordam o termo letramento. O mesmo sempre foi usado para tratar da apropriação e do uso social da escrita, uma vez que a sociedade exigia uma denominação para o designar tal termo.

Compreende-se por letramento neste estudo “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita” (Soares, 1998, p.18). Soares (2010) esclarece que:

Alfabetização e letramento são processos diferentes, mas indissociáveis: embora se diferenciam quanto às habilidades cognitivas que envolvem, e, conseqüentemente, impliquem formas diferentes de aprendizagem, processos simultâneos e interdependentes. (Soares, 2010, p. 61).

Entretanto, pode-se considerar que o processo de letramento começa mesmo antes do processo de escolarização do sujeito, já que ele se relaciona a todo momento seu meio com situações de letramento e a sua interação com o outro. Se espera que a escola contribua referente ao sistema de escrita e leitura e potencialize este processo.

A grandiosidade do ato de ler está no fato que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2006,) para reler o mundo é preciso ler a palavra, confirmando com isso que a alfabetização e letramento contínuo são importantes. O letramento numa perspectiva social baseia-se na leitura e na escrita como práticas discursivas que estão ligadas ao contexto onde se desenvolvem. Desse modo, as atividades de leitura e escrita na escola devem partir das práticas sociais. É neste propósito que este trabalho enfatiza que o sujeito não necessita ler a

palavra para interpretar o texto e o mundo, portanto o trabalho com a literatura pode ser executado com indivíduo não alfabetizado e/ou em processo de alfabetização ou letramento.

O letramento literário não visa simplesmente ensinar a alguém decodificar sinais gráficos, mas a compreender os sentidos do texto pelo leitor, e a capacidade desse leitor em estabelecer uma reflexão e relacionar a leitura à vida cotidiana. O leitor compreende a mensagem do texto e tira dele um sentido, um olhar para si e sua condição no mundo, com isso o sujeito através da leitura adquire a capacidade de debater o mundo em que está inserido.

O letramento literário ocupa um lugar único em relação à linguagem, cabendo à literatura segundo Cosson

[...] função maior de tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas [...] Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar o rumo de sua escolarização, promovendo o letramento literário. (Cosson. 2022, p. 17).

O letramento feito com textos literários demanda um processo educativo para além da mera prática de leitura de textos literários: é ajudar o sujeito a refletir sobre nosso lugar no mundo e sobre o lugar do outro. Se faz importante ressaltar que o letramento literário trata-se de uma habilidade que requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário, com isso esclarecemos que esta não é uma habilidade pronta e acabada: necessita estar em constante manutenção por parte do leitor, uma vez que a literatura carrega em si parte da cultura universal de todos os homens pertencentes a qualquer tempo da história, o que faz a literatura ser impregnada da existência do leitor e de qualquer sujeito humano. Há obras literárias de grande valor social “cuja força de denúncia estava acima dos aspectos literários propriamente ditos” (Cosson; Paulino, 2012).

Este trabalho busca a reflexão a respeito da função do trabalho com a literatura nos anos iniciais do ensino Fundamental, fazendo com que os alunos vivenciem práticas com a literatura de maneira adequada, desenvolvendo habilidades de leitura e o gosto de ler. Sendo assim, ao chegar aos anos finais, os educandos estariam familiarizados com a leitura de forma reflexiva.

O professor mediador da leitura deve buscar considerar algumas questões de conteúdo do texto, estimulando os alunos a um diálogo sobre o que leram e o que vivem. Reforçamos que esse trabalho enfatiza a colaboração entre sala de aula e a biblioteca escolar, através de propostas de atividades de leitura a partir do letramento literário. O professor e o agente que

atua como bibliotecário devem atuar juntos, visando garantir que a escola possibilite aos discentes uma orientação competente em leitura.

A competência da leitura é bastante valorizada dentro das mais diversas culturas humanas, é de regra que na sociedade a presença da leitura é sempre vista de maneira assertiva no desenvolvimento humano, são inúmeras as ações destinadas a erradicar o analfabetismo. Com isso, a prática da leitura na escola e na sociedade se faz cotidiana e se apresenta em diversos momentos que nos induzem ao entendimento de informações e conhecimentos. Ao proporcionar práticas que permitam aos sujeitos conquistar competências que os levem a desenvolver a leitura e a escrita, uma vez que o sujeito, ao tornar-se capaz de leitura e escrita, amplia a sua condição de conhecer.

A leitura como proposta pedagógica deve ser feita de maneira que a avaliação da leitura feita pelo discente não seja feita superficialmente, mas que faça sentido para o aluno. A apropriação de tal informação transforma a vida do estudante no sentido de que este se torna um sujeito ativo no mundo. Para tanto é fundamental que o professor tenha uma proposta de leitura reflexiva considerando na proposta pedagógica levada a cabo que os objetivos da intencionalidade de se valer de um certo texto na aula têm que ser coerentes com o tipo de texto literário escolhido para aquela, uma vez que há especificidades comuns a cada gênero textual, devendo a prática acompanhar as competências e as atitudes necessárias para a formação de um bom leitor de literatura.

Os objetivos de leitura e estudo de um texto literário são específicos a este tipo de texto, devem privilegiar aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de um bom leitor de literatura: a análise do gênero do texto, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras autor-narrador, personagem, ponto de vista (no caso da narrativa), a interpretação de analogias, comparações, metáforas, identificação de recursos estilísticos, poéticos, enfim, o “estudo” daquilo que é textual daquilo que é literário (Soares, 2006, p. 44).

O texto literário deve servir como um instrumento para o ensino reflexivo do uso da língua, e o pensar, também, nos valores de vivência do cidadão de uma sociedade da qual seja parte. Com isso, os professores devem estar prontos para selecionar, sugerir e elaborar atividades de leitura que envolvam o texto literário, com vistas a contribuírem efetivamente para a formação do leitor e do sujeito vivente em sociedade.

A habilidade para ler e escrever atravessa nossa existência das mais diversas maneiras, sendo assim o letramento do sujeito significa bem mais que o saber ler e escrever, apta a

corresponder à ampliação dos significados dos saberes que nós veiculamos pela escrita, perpassa pelos modos de como nos utilizamos da escrita para que possamos nos comunicar e nos relacionarmos às outras pessoas, produzindo modificações nas circunstâncias com que vemos e que nos relacionamos ao mundo. "Escolhemos denominar a proposta de letramento literário para assinalar sua inserção em uma concepção maior de uso da escrita, uma concepção que fosse além das práticas escolares usuais". (Cosson, 2022, p. 11).

A leitura literária que a escola aplica nos anos iniciais via de regra tem como objetivo simples entretenimento, sem um aprofundamento nas questões sociais que o texto carrega. Os livros, segundo Rildo Cosson (2022), jamais falam por si mesmo, o que os fazem dizer alguma coisa são os mecanismos de interpretação que o leitor utiliza. Portanto, é primordial para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno que, no ambiente escolar, a leitura literária seja trabalhada de maneira adequada.

A prática pedagógica da leitura literária no ambiente escolar, e isso inclui a biblioteca, deve ensinar o aluno a realizar a sondagem do texto literário de maneira a desenvolver habilidades de manipular textos, o que se torna ainda mais complicado para o leitor se o mesmo não tem recebido as orientações adequadas do mediador da leitura. Cosson assim explica a leitura:

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. (Cosson, 2022, p. 27).

O professor enquanto mediador da prática da leitura deve buscar que o estudante leitor, por intermédio dos textos, estabeleça sentido entre os mesmos com o mundo que os cerca. Na escola, a leitura literária deve ir além do mero pensamento de que o sujeito deve criar um hábito de leitura prazeroso, a literatura deve ser um agente de mudança psicológica. Por meio de uma prática de leitura literária pedagógica executada de forma correta, o sujeito passa a conhecer e se reconhecer no mundo.

Antonio Candido defende que a literatura é um direito de todo o cidadão, segundo o autor o acesso à literatura se faz necessário de maneira permanente.

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos libera do caos e nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. (Candido, 1989, p. 122)

A arte constitui uma das necessidades básicas do ser humano. Candido (1989) enfatiza que a privação do acesso a tais "bens incompressíveis" pode provocar "desorganização pessoal" ou "frustração mutiladora", citando que "não se limita aqui a integridade material, mas a integridade espiritual, a arte e a literatura fazem parte no rol dos bens incompressíveis", e a literatura é "uma manifestação universal de todos os homens em todos os tempos", (Candido 1989, p. 174). Essas necessidades espirituais, segundo uma perspectiva histórico-cultural, estão associadas ao processo de humanização em sentido amplo, em que o gênero humano é desenvolvido, combinando-se partes nucleares e elementos que lhe são especificamente humanos, como linguagem, pensamento e imaginação, que foram chamados de funções psíquicas superiores ao longo da história humana.

Reafirmando a arte enquanto patrimônio da humanização que potencializa o desenvolvimento de funções exclusivamente humanas, concordamos com Candido (1989) que essas necessidades devem ser consideradas bens incompressíveis e acessíveis a todos. Sobretudo, o mundo, por meio da educação escolar, precisa proporcionar acesso ao conhecimento para promover a transformação da população e do mundo, incluindo o conhecimento da arte.

Candido defende, segundo ele, que a forma é essencial para ação do conteúdo, pois "a mensagem é inseparável do código, mas o código é a condição que assegura o seu efeito" (Candido, 1989, p. 178). Com isso, a palavra organizada contribui para ordenar sentimentos e pensamentos, sendo que

o caráter de coisa organizada da obra literária se torna um fator que nos capacita mais a ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, como consequência, mais nós somos capazes de organizar a visão que temos do mundo (Candido, 1989, p. 177).

O potencial transformador da arte encontra-se armazenado em seu processo de humanização, afinal, ela garante o acesso à produção acumulada pela História e transforma em funções psíquicas superiores, ou ainda, confirma traços supremos do homem, como

[...]o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (Candido, 1989, p. 180).

Vigotski (1999) escreveu que a arte é uma "condensação da realidade" (Vigotski, 1999, p. 315), em tanto, que Antonio Candido(1989) caracteriza a literatura como uma "forma de conhecimento" (Candido, 1989, p. 176). Isso não implica que a arte seja uma mera reprodução da realidade, mas sim uma criação a partir dela.

Vigotski (1999) também enfatiza que "a arte é o social em nós" (Vigotski,1999, p. 315), o que implica que tanto a apreciação da arte quanto a objetivação de emoções e sentimentos em uma obra de arte envolvem uma apropriação social, uma mediação cultural. O autor defende ainda a importância da forma na constituição da obra, argumentando que a contradição entre conteúdo e forma é fundamental para gerar a reação estética:

[...]durante séculos os especialistas em estética vêm afirmando a harmonia da forma e do conteúdo, dizendo que a forma ilustra, completa, acompanha o conteúdo, e de repente descobrimos que isto é o maior dos equívocos, que a forma combate o conteúdo, luta com ele, supera-o, e que nessa contradição dialética entre conteúdo e forma parece resumir-se o verdadeiro sentido psicológico da nossa reação estética. (Vigotski, 1999, p. 199).

Partindo da realidade, mas indo além dela, e com uma construção estética equilibrada entre forma e conteúdo, provoca a transformação do ser humano, conforme indicado por Vigotski (1999):

[...] a verdadeira natureza da arte sempre implica algo que transforma, que supera o sentimento comum, é aquele mesmo medo, aquela mesma dor, aquela mesma inquietação, quando suscitadas pela arte, implicam o algo a mais acima daquilo que nelas está contido. (Vigotski, 1999, p. 307).

Essa transformação emocional provocada pela arte é o que o autor chama de catarse, afirmando que

Toda obra de arte [...] encerra forçosamente uma contradição emocional, suscita séries de sentimentos opostos entre si e provoca seu curto-circuito e destruição. A isto podemos chamar o verdadeiro efeito da obra de arte, e com isto nos aproximamos em cheio do conceito de catarse. (Vigotski, 1999, p. 269).

Vigotski (1999) buscou desenvolver uma teoria que explicasse os aspectos biológicos e sociais que abarcam a reação estética. Com o viés de entender as artes e o efeito proporcionado por elas no indivíduo. O autor organiza uma série de formulações a fim de alcançar uma definição que abarcasse o efeito catártico na arte.

Entendemos, com Lessing, a catarse como o efeito moral da tragédia, a ‘conversão’ das paixões em inclinações virtuosas ou, com E. Müller, como passagem do desprezar para o prazer, e assim temos a interpretação de Bernays, segundo quem essa palavra significa cura e purificação no sentido médico, ou a opinião de Zeller, para quem a catarse representa uma tranquilização da emoção. Seja como for, tudo isso traduzirá, da forma mais incompleta possível, o sentido que queremos atribuir a essa palavra. (Vigotski, 1999, p. 270)

Segundo o pensamento de Vigotski, o envolvimento com a arte propicia uma reflexão sobre a realidade, levando o ser humano a reavaliar sua vivência diária e a se integrar plenamente na rotina. Conforme explicitado por Vigotski (1999), ao experimentar a arte, somos envolvidos por um processo de catarse complexo, no qual ocorre uma intensa liberação de emoções, sua mutação mútua, resultando não em sentimentos angustiantes provocados pelo conteúdo da narrativa, mas sim em uma sensação elevada e esclarecedora de alívio.

Como resultado, a reação estética se reduz à catarse, experimentamos uma complexa descarga de sentimentos, a sua transformação mútua, e em vez de emoções angustiantes suscitadas pelo conteúdo da narrativa temos diante de nós a sensação elevada e clarificadora de leve alento. (Vigotski, 1999, p. 271)

Esta dinâmica dialética contribui para a humanização do indivíduo, porque atuando como um meio para superar a realidade, a arte dá à condição humana a possibilidade de entrar em contato com próprias práticas de existência, fazendo com que ao mesmo tempo se enalteça a reflexão para si mesma e para o mundo.

Conclusão:

A formação dos professores é um instrumento essencial para propiciar práticas reflexivas e críticas, buscando enfrentar novos desafios da educação. É inegociável que os professores sejam formados para que eles reflitam sobre suas práticas, tanto como práticas isoladas quanto como práticas que são práticas de mudança, em busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

A formação de leitores competentes implica desenvolver, desde a formação inicial dos professores, habilidades adequadas de leitura, e com isso desenvolver o gosto em ler. A relevância dos mediadores da leitura na formação de novos leitores é retomada, a princípio de modo a destacar a importância de que seus professores possam ser leitores motivados e apaixonados pelos livros, na inspiração de seus educandos.

O letramento literário é tratado ao final deste trabalho como um recurso fundamental para possibilitar o entendimento e a reflexão sobre o mundo, na construção do ser humano e da sociedade. A arte e a literatura também constituem caminhos de humanização, proporcionando a plena inserção do humano em sua realidade. Diante dos problemas do sistema educacional. Urge repensar sobre a formação do professor, atrelando a teoria à prática, para manter a força e a eficácia da educação pública.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** - Educação é a base. Brasília, mec/consed/undime, 2017. Disponível em: < https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf >. Acesso em: dez de 2023.

BITTENCOURT, Zoraia Aguiar; Loss, Adriana Salette; Souza, Flávia Burdzinski de (organizadoras). **Fundamentos didáticos e pedagógicos para pensar a docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental: diálogo com a BNCC**. –Curitiba: CRV, 2020.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

CÂNDIDO, Antônio. Literatura e direitos humanos. In: Fester, A. C. Ribeiro (org.). **Direitos humanos e...** São Paulo: Comissão Justiça e Paz, Editora Brasiliense, 1989.

CAMPOS, Maria Inês Batista. A leitura do texto literário no 2º. Grau: ausência de prazer. In: _____. **Ensinar o prazer de ler**. São Paulo: Olho d'água, 2003. p. 9-38.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed., 13ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2022.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed., 7ª reimpressão.-São Paulo: Contexto, 2023.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. 1. ed., 1ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2023.

COSSON, Rildo; PAULINO, Graça. Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Orgs.). **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2012.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. Convergências e Tensões nas Políticas Públicas de Leitura. In: Dalben, Ângela; Diniz, Júlio; Leal, leiva; Santos, Lucíola (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2006.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- KATO, Mary. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo, Ática, 1986.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed.rev. - Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.
- NETO, Alaim Souza . O que são os PCN? O que afirmam sobre a Literatura?. **Debates em Educação**. Maceió, Vol. 6, n. 12, p. 112-128. jul./dez. 2014.
- NÓVOA, António, Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, nº166,p. 1106-1133. Out./ dez.2017.
- RAMOS, Flávia Brocchetto; ZANOLLA, Taciana. Repensando o ensino de literatura no ensino médio: a interação texto-leitor como centro. **Contrapontos**. Itajaí, v. 09, n. 1, p. 65-80, jan./abr. 2009.
- SILVA, Ezequiel. **A produção da leitura na escola**: pesquisas e propostas. 2. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOARES, Magda. **Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento** In: Marinho, Marildes; Carvalho, Gilceini T.(Orgs.). Cultura escrita e letramento. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 54-66
- SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana M. B.; MACHADO, Maria Zélia V. **A escolarização da leitura literária**. O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. Tradução de P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 1999.
- ZEICHNER, Ken. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008 535. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/es/a/bdDGnvvvgjCzj336WkgYgSzq/?lang=pt>>. Acesso em: jun. de 2024.