

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Letras**  
**Programa de Pós Graduação – PROFLETRAS**

Rita de Cássia Affonso Barboza

**Os desafios da educação contemporânea para a formação do sujeito-leitor  
em face às discussões do direito à literatura e o uso da tecnologia**

Minas Gerais  
2023

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Letras**  
**Programa de Pós Graduação – PROFLETRAS**

Rita de Cássia Affonso Barboza

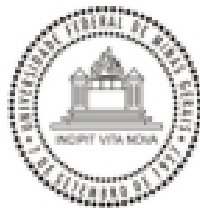
**Os desafios na educação contemporânea para a formação do sujeito-leitor  
em face às discussões do direito à literatura e o uso da tecnologia**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas no Ensino de Leitura e Produção de Texto da Universidade Federal de Minas Gerais para obtenção da titulação de Especialista em Teorias e Práticas no Ensino de Leitura e Produção de Texto

Área de concentração: Literatura

Orientador: Professor Doutor Roberto Alexandre do Carmo Said

Minas Gerais  
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

### ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA RITA DE CASSIA AFFONSO BARBOZA

Realizou-se, no dia 29 de setembro de 2023, às 14:30 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *Os desafios da educação contemporânea para a formação do sujeito-leitor em face às discussões do direito à literatura e o uso da tecnologia*, apresentado por RITA DE CASSIA AFFONSO BARBOZA, número de registro 2021701985, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Roberto Alexandre do Carmo Said - Orientador, Prof. Pedro Rena Todeschi, Prof. Mário Fernandes Rodrigues (UFVMIJ).

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 29 de setembro de 2023.

Prof. Roberto Alexandre do Carmo Said (Doutor)

Prof. Pedro Rena Todeschi (Mestre)

Prof. Mário Fernandes Rodrigues (Mestre)



Documento assinado eletronicamente por **Roberto Alexandre do Carmo Said, Professor do Magistério Superior**, em 04/10/2023, às 15:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Pedro Rena Todeschi, Usuário Externo**, em 04/10/2023, às 15:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Mário Fernandes Rodrigues, Usuário Externo**, em 06/10/2023, às 00:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2663259** e o código CRC **64AD1645**.

## **RESUMO**

Esta pesquisa valeu-se da revisão bibliográfica baseada nas questões colocadas pelo texto do “O direito à literatura”, de Antonio Candido, para tratar, no cenário contemporâneo brasileiro, da formação de leitores mediante os desafios da inserção de tecnologia em escolas brasileiras para o ensino de literatura. Trata-se de discutir a importância do uso das TIC's e a forma elas com que elas podem ou não ser objeto de incentivo e incremento para o despertar da leitura. Paralelamente, analisar o quanto a Literatura é agente transformador do pensamento crítico juvenil, desde que seja ministrada de modo igualitário e justo, alcançando a maior parcela de discentes possível, com objetivo de despertar a curiosidade ainda que pela mera comparação entre uma obra e os aplicativos em geral, possibilitando novos horizontes para a abordagem da leitura em sala de aula.

Palavras-chave: Direito à literatura, formação, leitores, escolas, TIC's, aplicativos leitura, pensamento crítico.

## **ABSTRACT**

This research is grounded in a bibliographic review that draws upon the inquiries posed by Antonio Candido in "The Right to Literature," aiming to address, within the contemporary Brazilian context, the formation of readers amidst the challenges posed by the integration of technology within Brazilian schools for literature education. The discussion revolves around the importance of utilizing Information and Communication Technologies (ICTs) and how they may or may not serve as catalysts for stimulating interest in reading. Concurrently, it analyzes the transformative role of literature in shaping the critical thinking of young individuals, provided it is imparted equitably and fairly, reaching as many students as possible. The primary goal is to evoke curiosity, even if it's merely through comparing a literary work with general applications, thereby opening up new horizons for the approach to teaching reading within the classroom.

**Keywords:** Right to literature, education, readers, schools, ICTs, reading applications, critical thinking.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
O tempo de escola/aula possibilita espaço para o tempo de leitura e discussões? .....	8
2. A Literatura e os parâmetros da BNCC.....	10
3. O Direito à literatura no contexto atual .....	15
4. CONSIDERAÇÕES .....	26
REFERÊNCIAS .....	29

## 1. INTRODUÇÃO

A partir da investigação sobre a construção de repertório através da Literatura e dos meios nos quais ela está inserida num mundo contemporâneo tecnológico, efêmero e globalizado, este texto visa pesquisar e discutir ainda de forma embrionária acerca do direito à literatura no cenário atual e do contexto das práticas em sala de aula, relacionando a formação do sujeito-leitor adolescente e novos caminhos para o despertar do pensamento crítico em meio às múltiplas plataformas das Tecnologias da Informação e da Comunicação (Tic's).

Este artigo trabalha basicamente a partir do referencial teórico da Literatura e da Análise do Discurso, mas também em articulação com teóricos de outras áreas do conhecimento. Os pontos de discussão que desencadeiam a pesquisa seriam: que tipo de leitura importa hoje? Em especial para quais escolas? Como se tornar um “sujeito de autoria” após discussões sobre textos literários e filosóficos? Como auxiliar um discente a se tornar um sujeito-autor de seu próprio pensamento crítico? Entende-se como sujeito de autoria aquele que deixou de ser um indivíduo empírico para manifestar e defender uma nova posição no mundo, determinado pelos aspectos socioculturais e de formação intelectual e escolar, ou seja, um sujeito que se desloca de uma posição à outra, o qual não está fadado a permanecer sempre com o mesmo olhar; um indivíduo capaz de ler as subjetividades e polissemias das questões colocadas e que possa construir, remendar, refletir e assumir – se for necessário – novas posições sobre um mesmo assunto.

Especificamente, busca-se investigar as questões que permeiam na atualidade as questões do “Direito à Literatura” de Antônio Candido – expressão que dá título a um texto célebre do crítico paulista no decênio de 1980 – tendo em vista a abordagem da leitura em meio ao mundo de entretelas, levando em consideração sua importância e atualidade no cenário contemporâneo. A proposta é tratar (potencialmente) das obras que desenvolvam questionamentos, criticidade e enfatizam a compreensão de que a Literatura é agente de transformação social e atemporal. No entanto, mesmo após décadas da formulação de Candido, cabe indagar se essa mesma Literatura é (ou chegou a ser um dia) um direito assegurado para todos, sem distinção de classe social, em meio às nuvens de nêutrons e o mundo globalizado, mercadológico e desigual?

Essas circunstâncias devem ser observadas pelo docente ao ministrar a aula não simplesmente como forma de engajamento, ou ainda seguindo a abordagem dos jogos da

política literária que hoje são ensinados, mas tendo a percepção de como esses estigmas inflamam as situações sociais no país, levantando ao questionamento e à reflexão, porque ensinar Literatura também se trata de um ato de provocação. Além disso, é preciso elencar e discutir a ausência de alguns autores e autoras nas escolas, apontando, portanto, indagações sobre o silenciamento de algumas literaturas, enfatizando a respeito da efemeridade das redes sociais, objetivando o ganho de repertório e criticidade do sujeito-aluno.

Leitura para adolescentes ou público juvenil é antes de tudo literatura, carregada de significados e simbologias. Os contos de fadas ainda são reconhecidamente o gênero que deu origem à literatura infantil. Neles, percebe-se uma valorização na linguagem visual, principalmente dos livros infantis na atualidade, ou seja, a valorização desses signos torna a leitura mais atraente, certamente dialoga com o sujeito leitor em processo de despertar, e promove a inserção no cotidiano desses sujeitos, fazendo com que a narrativa seja construída a partir de um diálogo entre a escrita, o imaginário e a ilustração. Para Moraes, “o projeto gráfico, sinônimo de *design* gráfico de um livro, é a proposta particular de uma intenção de leitura a partir de uma junção de textos e imagens em um único objeto”.<sup>1</sup>

A importância desse diálogo entre essas linguagens nos livros contemporâneos torna-se fundamento para a construção das obras, isso permite que o olhar não se desloque somente para o texto em suas formas, mas considere o leitor como sujeito constituinte e participante de uma história, permitindo que ele trace diferentes diretrizes para o que está lendo. É nessa perspectiva de recepção que o docente deve compreender que seus alunos têm muito a dizer, um universo crítico a abordar, por isso uma aula de literatura não pode ou deve ser silenciosa. A questão do “caos organizado” legitima as opiniões e o debate sobre os textos trabalhados, visando as demandas vigentes, relacionando ambientes e criando horizontes de expectativas no jovem leitor a serem preenchidos por eles próprios.

A partir disso, ressalta-se a afirmação de Roger Chartier de que a literatura compreende uma relação dialética entre práticas de imposição e apropriação, múltiplas e diversas, nas quais o leitor se apropria das condições sociais e históricas do texto, uma vez que a produção de sentidos se constitui numa relação móvel, diferenciada, dependente de variações e destacando-se o aspecto de pluralidade das leituras e universos, os quais o docente, muitas vezes,

---

<sup>1</sup> MORAES, 2008, p. 54

desconsidera, ou seja, é necessário permitir e promover a diferença entre os leitores e suas subjetividades, determinando “as operações de construção de sentido.”<sup>2</sup>

Alguns pontos muito importantes são ressaltados sobre o ensino voltado para a meritocracia e o trabalho, outros pontos dizem respeito a uma menor abordagem do ensino de gramática sendo ela substituída por conteúdos ligados aos gêneros discursivos/ textuais. Isto implica discutir sobre a qualidade e o tempo destinados aos estudos de textos e leitura, entende-se que contemporaneamente o segundo é escasso e a primeira escamoteada previamente, elaborada pelos currículos e até a própria BNCC, a qual destina muito pouco em suas páginas para o ensino de Literatura. Parte-se de uma indagação fundamental: o tempo de escola/aula possibilita espaço para o tempo de leitura e discussões?

A resposta para essa pergunta nos permite compreender que o tempo destinado aos estudos de textos, leitura e literatura é contemporaneamente um fracasso, por determinados motivos: desde o processo de formação continuada do docente, às questões de políticas públicas e educacionais, o currículo engessado e fragmentado, a adoção de material apostilado “obrigatório” que destina pouco tempo às práticas de leitura e às discussões para a construção de pensamento crítico, tudo isso, prejudicando a qualidade do trabalho docente e inibindo práticas mais audaciosas na elaboração de projetos que permeiam a construção do saber desses sujeitos-alunos. Para frisar apenas um desses aspectos, qual seja, a impossibilidade de um docente, em sala de aula, planejar-se para construir conhecimento tendo que lidar com o conteúdo obrigatório das escolas literárias presentes nos livros escolares – algumas delas inseridas a partir do oitavo ano do ensino fundamental – em apenas duas aulas de estudos literários semanais, atendendo às demandas vigentes da gestão quanto ao cumprimento de material obrigatório. A exemplo, a proposta oriunda dos próprios materiais didáticos, alguns deles já incluem um box de livros paradidáticos nas propostas em comum com o material apostilado de Língua Portuguesa, entretanto, na maioria das vezes, as disciplinas são divididas em “frentes” de professores um para gramática, um para redação e outro para estudos literários, como se tais propostas pudessem ser dissolvidas, tal situação promove uma complexidade imensa entre esses profissionais, tanto no projeto de ensino, como no planejamento anual, o professor de gramática e gêneros discursivos não deve abordar então o mesmo conteúdo do professor de redação? Ou ainda, o professor de estudos literários so deve trabalhar o conteúdo e os livros paradidáticos? Tal situação de fragmentação do ensino de Língua Portuguesa,

---

<sup>2</sup> CHARTIER, 1988, p.27.

prejudica ainda mais o plano de aula de estudos literários e a visão do discente a respeito da disciplina.

Tudo isso lidando com gerações influenciadas pelas mídias digitais, com o uso viral e cotidiano dos aplicativos. Fica claro que é quase impossível criar um repertório ou a possibilidade de despertar nesses sujeitos o encantamento pela literatura, pois tudo hoje no ensino se resume ao tempo: tempo de aula, de cumprimento de expectativas das escolas nos resultados meritocráticos dos simulados, tempo de preenchimento das apostilas, o que inegavelmente não considera a Literatura como disciplina efetiva e necessária. Esse modelo de ensino carece do desligamento do tempo dos leitores e sujeitos-alunos para a reflexão e os desassossegos que devem ser provocados pelo docente.

Justamente por isso, para FREIRE (1999), ser professor neste cenário também é um ato político e de resistência, nesse sentido, é importante que o docente tenha posicionamentos e que oriente com base na realidade dos sujeitos que o cercam, trazendo textos e questionamentos pertinentes quanto à questão da realidade social e de seu espaço de aula, compreendendo e fazendo-se compreender a leitura da palavra, viabilizando essa possibilidade de levar o educando a ler o mundo através de orientações e propostas pertinentes, contudo, formando sua base opinativa e discursiva para o que está sendo lido.

Ao propor a leitura ao adolescente, é importante a compreensão de que ler é ir além das paráfrases, da mesmice e das repetições do senso comum. Isso implica trabalhar a ideia do novo e do rompimento e os mais amplos sentidos polissêmicos com esses leitores em idade de formação intelectual, levando-os a ocupar um lugar de interpretação, não somente na sala de aula, mas também no mundo. A leitura, por conseguinte, possibilita um posicionamento sócio-histórico, a memória do criar e dizer, uma vez que as produções textuais são realizadas a partir de outros textos e eixos temáticos.<sup>3</sup>

Tendo em vista o exposto, vale a pena investigar também as propostas didáticas no cerne da BNCC, analisar quais seriam as possibilidades nesse cenário cultural problemático capazes de fomentar o repertório do sujeito-leitor, ampliando assim seu conhecimento de mundo. Trata-se de abordar textos da literatura que vão além das esferas da impressão, avaliando o percurso e a importância das mídias na contemporaneidade na divulgação da Literatura, bem como de provocar no discente essas mesmas reflexões, permitindo infinitas analogias para construção de um sujeito com pensamento crítico. Seria produtivo relê-las à luz dos problemas relativos ao

---

<sup>3</sup> ORLANDI, 2007.

“Direito à Literatura” no Brasil e para repensar novas revisões dos percursos propostos. Será preciso discutir sobre as múltiplas formatações dos textos literários em cenários multimodais e tecnológicos, com o intuito de possibilitar e provocar nos discentes a interpretação e a argumentação de forma autônoma e autoral, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados, levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências e analogias por gêneros, temas, autores.

Para essa tarefa é preciso considerar os recortes do perfil do sujeito-leitor contemporâneo para análise de sua relação com as esferas midiáticas e de consumo de leitura no Brasil, de modo que seja possível o estudo da abordagem dos aplicativos na questão da Literatura, nesse sentido é importante a seleção de textos que rompam com a formação imaginária do leitor e discente.

## **2. A Literatura e os parâmetros da BNCC**

Uma das possibilidades do estranhamento do sujeito-aluno em relação à aquisição da leitura ou o do trabalho com a leitura deve-se ao fato de a escola não possuir um aparato teórico que auxilia a prática do sujeito-docente. Nessa perspectiva, o discurso de autoria, entendido como aquele que possibilita o entendimento das ambiguidades de texto, o dom de refazer a interpretação de um mesmo conceito por quantas vezes for necessário, acaba sendo enviesado pela gestão e regimentos escolares, bem como pelo material didático engessado. Por esse motivo, a leitura se torna um campo fechado e de interdição, não possibilitando a real autoria do sujeito-docente em seus planejamentos e tempo significativo de aula.

Infelizmente, a sala de aula hoje trabalha mecanismos robotizados da leitura fechada e que não permite a construção do questionamento e das realidades sociais que possibilitam a Literatura como agente polissêmico e subjetivo dos sujeitos. Nessa concepção, há a ideia ainda arcaica de ensino baseada em um modelo de comunicação limitado a “emissor” e “receptor”, com a ideologia de uma ciência positivista única e direta em pensamentos e possibilidades de interpretação. É o que se pode designar como uma questão de aquisição de leitura homogênea, na qual as múltiplas exterioridades que permeiam o texto não são consideradas, apresentando

assim um sistema de interpretações cerceado e direcionado, desconsiderando as múltiplas interpretações do sujeito-aluno.

O que pode se contrapor com as propostas das habilidades da BNCC seria pensarmos, enquanto mediadores da leitura, que a literatura permanece e sempre foi instrumento de contestação, e é importante ressaltar que os textos contemporâneos também discorrem sobre valores sociais e intrínsecos a cada sujeito e o ensino mais democrático e aberto a outras modalidades/multimodalidades de gêneros e seus suportes precisa ser considerado pelos educadores. Contudo, deve-se levar em consideração a suposta falta de leitura dos jovens ou até mesmo a dificuldade de aquisição dos materiais para a literatura, taxaço de livros e encarecimento de obras o que, infelizmente, inviabiliza a inserção desses adolescentes como sujeitos leitores de forma mais geral e ampla.

Para Antonio Candido (1988), a Literatura é um campo de conhecimento humanizador, devendo ser garantida na escola como Direito Humano, visto que a História e a Filosofia, assim como toda a exterioridade, atravessam as relações do sujeito com a leitura e Literatura. Nessa suposição teórica, é possível compreender que todo texto é construído a partir de algo já dito, o interdiscurso, o qual reclama do sujeito a memória do dizer, aquela que vai além do psicológico, mas que tem relação com a construção sócio-histórica, a que fomenta o repertório e, portanto, a construção argumentativa e o pensamento crítico desse leitor em formação.

Ao procurar um livro de qualquer título ou gênero com interesse em entretenimento ou alívio do estresse, esses sujeitos podem encontrar uma gama de opções. Geralmente, lê-se como passatempo divertido. Em virtude do tempo cada vez mais escasso e, proporcionalmente precioso, há uma forte tendência na sociedade em buscar informação e entretenimento de forma rápida, transformando, em muitos casos, o ato de ler e apreciar a Literatura, em algo estafante e/ou desinteressante, especialmente no que tange ao público juvenil, o que infelizmente é repercutido pelos próprios responsáveis, uma vez que a introdução à leitura também precisa ocorrer com a motivação vinda dos responsáveis.

Os meios de comunicação interferem no modo social e principalmente têm grande efeito persuasivo no público mais jovem, nesse mundo de “influências”, como se sabe, a questão dos recursos áudios-visuais como a internet, a TV e o cinema estão voltados normalmente para cada faixa etária, com recursos ilimitados para manipular a atenção, influenciando assim comportamentos. Com esse poder da imagem, a formação de base literária também sofre alterações, quase sempre, negativas. A exemplo disso, é possível verificar a motivação de

adolescentes em sua primeira experiência literária sendo levados a lerem obras que não sejam adequadas a sua faixa etária, por “viralizações” de conteúdos “*instagramáveis*” ou do próprio *Tik Tok*, obras de gosto discutível como *Crepúsculo*, *Cinquenta Tons de Cinza*, *After*, *365 dias*, ambas com suas versões cinematográficas. A especulação dos memes, a motivação das capas de gosto duvidoso, a romantização de alguns absurdos dos conteúdos dessa leitura provocam em adolescentes a curiosidade pelo proibido, motivando assim, de forma negativa o pensamento crítico e a inserção em um mundo literário não destinado para a faixa etária.

Uma reflexão possível a esse aspecto e suas interações é a teoria de *Zeitgeist*, palavra de origem alemã que significa “espírito do tempo” ou “espírito da época”. Analisada na obra *Fenomenologia do Espírito*, (HEGEL, 1974), para se referir à conjuntura cultural, intelectual e política de um determinado tempo. A ideia é que toda a produção artística e intelectual de uma determinada época se deve ao *Zeitgeist* na qual foi produzida, essas formas de cultura possuem pouca durabilidade, e se alteram nas práticas sociais e diariamente, dando origem a outras massificações da cultura das mídias.

Dessa forma, o que se pode destacar sobre esses aplicativos, enquanto gêneros e fenômenos da época, é que eles são formas de representar práticas socioculturais dentro de outras práticas socioculturais que já estão institucionalizadas, envolvendo os seus interlocutores. Os usuários podem ser convidados a reagirem a este cenário, onde o sujeito-produtor e condutor desse conteúdo estará apto a divulgar suas cenas cotidianas e a espiar a dos outros; inventar realidades, produzir discursos reais ou fictícios, e essa modalidade de narrativa, infelizmente, tem bastado como fonte de leitura para a maioria do público jovem.

Nesse contexto, devemos nos atentar para habilidade da demanda dos currículos, PCNS e demais normas, para que se entenda como eles podem/devem estar inseridos às novas propostas de “ensino tecnológico”, uma vez que tais ferramentas na pós-pandemia foram acrescentadas às didáticas cotidianamente. E a partir desse cenário pandêmico, como sabemos, os docentes foram desafiados constantemente a planejarem suas aulas com inserção tecnológica, obrigados a utilizarem todos os recursos que devam ampliar, de acordo com o planejamento escolar diretivo, a administração de conteúdos para uma reflexão multimodal. Há inúmeras cobranças para a formação de profissionais que dominem ambientes virtuais, automatizem os processos de ensino e influenciem os discentes dentro e fora da sala de aula nos processos de aprendizagem, como se o docente não fosse mais o único detentor de conhecimento, mas um orientador e potencial estímulo para o conhecimento para a geração Z,

que embora sejam ágeis e habilidosos nos aspectos de inserção tecnológica, em grande parte são desmotivados para a concentração sólida do conhecimento.

O cerne da discussão é que ainda estamos aprendendo a lidar com tantas transformações, obviamente necessárias, no entanto, comparando à Revolução Industrial Clássica, quantos de nós docentes estamos preparados para trocar nossa “manufatura” pelas máquinas (ou no caso a nuvem de nêutrons?) Como nesses casos, saber dosar o que é tempo de aula (a clássica) e o que é tempo de inserção tecnológica? Fato é que ainda estamos no início dessa transformação, lidando com Inteligências Artificiais tais quais o ChatGPT, muitas vezes tendo que criar jogos educativos em aplicativos para a inserção de conteúdo, infelizmente, nem sempre com qualidade, mas com o objetivo apenas de cumprir a demanda obrigatória

Algumas ressalvas a esse respeito são importantes: para falar de ensino tecnológico e suas práticas não se deve tomar por base a experiência apenas de escolas privadas, é importante ressaltar a esse respeito a precariedade do ensino público nos estados. Somente no estado de São Paulo, 44 mil estudantes não usaram as plataformas oferecidas pela SEESP/ SEDUC durante ou após a pandemia, além de repensarmos a ideia da evasão escolar nessas instituições, de acordo com a própria Secretaria de Ensino.

Todo esse aparato técnico e a proposta de despertar o interesse do sujeito-aluno para uma aula menos expositiva e mais dinâmica e que tenha uma ação bem definida tanto remota quanto presencialmente, são ainda insuficientes quando pensamos nos entraves das escolas públicas e até no de algumas privadas (e de menor porte do país). Para que as abordagens das TIC's sejam efetivamente concretas, há necessidade de que todas as instituições tenham condições de acesso integral à internet e que os alunos possam também acessar o ambiente virtual em suas casas, o que infelizmente, é ainda um desejo utópico sobre o direito à literatura desses sujeitos.

Para LÉVY, (1996) desde as origens da Antiguidade, o texto é um objeto virtual, abstrato e independente de suportes fixos para circular e carece necessariamente de interações sociais. Na contemporaneidade, esses textos circulam em múltiplas versões, traduções, edições, exemplares e cópias. Ao interpretar, dar sentido ao texto aqui e agora, o leitor leva adiante essa cascata de atualizações midiáticas e reage a elas como instrumento de interação social.

A mensagem do produtor desse discurso poderá ser redefinida quanto às materialidades, de acordo com as reações propostas dos seus espectadores, pois essas ações transitam entre o virtual e o cotidiano da vida desses sujeitos, sob o que LÉVY(1996) denomina como *Efeito*

*Moebius*. A teoria relacionada à ideia de visualização trata de uma adaptação da banda ou fita de *Moebius*, figura topológica que possui por propriedade a interface entre seus lados interno e externo, ações que possibilitam vários registros: o das relações entre privado e público, próprio e comum, subjetivo e objetivo, dessa forma, e com os mais variados cenários, é que os usuários desse aplicativo reagirão aos conteúdos e gêneros postados, permitindo assim a interação social entre os agentes leitores numa interessante tarefa de produção de sentidos.

Os gêneros digitais chegaram com o advento da Internet e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Eles são os agentes responsáveis dos novos espaços e formas para a produção dos textos. Embora a questão do Ensino Médio ainda vislumbre as questões da dissertação argumentativa, há espaço para essa construção textual somente na escola, os discentes talvez saibam produzir o gênero discursivo, mas não refletem o uso dele na sociedade, suas esferas e suportes, nesse sentido, torna-se a prática de um ensino robotizado, de fórmulas prontas, haja vista, o número de perfis e páginas de redações na internet as quais somos bombardeados cotidianamente. Nesse aspecto, é necessário, portanto, refletir sobre o tempo destinado às aulas e sobre as didáticas utilizadas para que o sujeito-aluno não seja apenas instruído através de recursos expositivos e robotizados, dessa forma não potencializando o aprendizado. É o que de fato acontece, visto que no ensino médio as aulas de Literatura geralmente são atribuídas em frentes de ensino que limitam e separam Gramática, Redação e Literatura/ Estudos Literários, dando a esse docente apenas duas aulas semanais para planejar um vasto conteúdo em apenas 45 minutos de hora aula. Nas Instituições de Ensino de Ribeirão Preto, dificilmente há inserção de aulas para o ensino de estudos literários ou Literatura com qualidade de tempo, nas escolas em que leciono, ficamos fragmentados no ensino fundamental para oitavos e nonos anos a em uma aula semanal e ensino médio, duas aulas semanais, divididas por frentes de Linguagens, nesse último exemplo, a maior dificuldade é lecionar escolas literárias, promover a leitura de obras obrigatórias para o vestibular e ainda tentar construir o pensamento crítico em discentes que não possuem grande motivação para a Literatura, ou porque a leitura de qualidade demanda tempo ou realmente aprenderam desde os anos iniciais que o ensino de leitura é algo desmotivador, ficando fragmentado a um preenchimento obrigatório, sempre comum, de fichas literárias que acompanham o livro paradidático como sugestão de atividade para o docente, com perguntas nada desafiadoras a exemplo de: “Quem é o autor? Quem é o ilustrador? Qual o nome do livro que você leu?” Tais ações promovidas desde o quarto ano do ensino fundamental até o sétimo ano, para de repente, inserirmos no conteúdo desses adolescentes obras como: *O alienista*, *Dom Casmurro* sem a

construção de um pensamento crítico nas bases, por consequência disso é comum ouvirmos dos discentes que a leitura não é algo que promova o interesse e prazer.

É igualmente importante ressaltar que o ensino de literatura aliado às novas tecnologias é uma ferramenta necessária do ensino contemporâneo, mas paralelamente à sua inserção o docente, juntamente com os gestores, devem planejar as formas que irão ministrar os conteúdos, pensando em tempo de aula, administração de novas propostas tecnológicas que não robotizem, mas formem sujeitos com pensamento crítico e autoral, fundamentando o repertório, haja vista a facilidade da busca de informações prontas na internet.

Numa sociedade em que as desigualdades sociais aumentaram, ao mesmo tempo em que se aumentam as incertezas, os indivíduos devem lutar para se inserir num mundo cada vez mais desigual econômico e socialmente. Deve se levar a questão da cautela aos sujeitos-alunos, dos perigos do encantamento para esses conteúdos que não refletem a vida cotidiana. Portanto, é necessário debater as múltiplas interpretações desses textos literários e trazer as indagações para as questões sociais contemporâneas e os impactos que as mídias podem ter na vida dos sujeitos.

Um caminho para refletir sobre a contemporaneidade seria o conceito de Modernidade Líquida, (BAUMAN, 2001), que ressalta a fluidez das emoções na pós-modernidade, fazendo referências à plasticidade dos líquidos. A ação é dinâmica, fluída e transbordante. O indivíduo flui ao seu sabor e, ainda que podendo ser responsabilizado por suas ações e reações, é livre para questionar, refletir, reclamar e reivindicar. A questão da liquidez na leitura reflete a falta de tempo, curiosidade pelo novo e a ansiedade provocada pelas mídias no público, pois os usuários consomem conteúdos cada vez mais acelerados, tornando o espaço que antes era reservado para uma leitura reflexiva algo superficial e apenas consumista. Não significa que ler por modismo e influência dos aplicativos seja necessariamente algo ruim, a problemática está na qualidade dessa leitura, ou se realmente o título literário viralizado num *reels* de Instagram foi realmente lido.

É de extrema importância também, que pesquisas relevantes no campo sejam realizadas em escolas públicas, pois o processo de inclusão digital em toda a sociedade é necessário, a falta do investimento em políticas públicas inviabiliza a educação igualitária para que esses sujeitos, em anos finais de Ensino Médio, compreendam as multimodalidades e os multiletramentos digitais, bem como a importância da Literatura e como usá-la nessa esfera da modernidade, tendo em vista que o conceito de multimodalidade insere o conceito da

coexistências de modalidades diferentes de gêneros discursivos, fala e até processamento de imagens.

Tal postura crítica diante dos textos, em qualquer suporte, desde o livro até a discussões nas redes sociais, possibilitará não só uma percepção mais apurada no que tange aos vários gêneros secundários a serem estudados, mas também nas atividades prosaicas do cotidiano escolar. Ao responder a uma questão aberta, esse aluno, agora detentor do conhecimento, refletirá, com maior lucidez, sobre toda a situação comunicativa.

### **3. O Direito à literatura no contexto atual**

O Direito à literatura, tema de palestra proferida em 1988, foi assunto tratado por Antonio Cândido (1988), figura central da crítica literária nacional, em que se projetava uma orientação coerente para se debater a relação entre direitos humanos e literatura, no contexto histórico da promulgação da Constituição brasileira, após décadas de ditadura militar. Nesse aspecto, o autor ressaltava que para esse direito ser adquirido haveria a necessidade de a sociedade minimizar questões sociais desiguais e injustiças, desmistificando alguns pensamentos culturais e estigmatizados, por exemplo; “que haver pobres é a vontade de Deus (...), que os empregados domésticos não precisam descansar, que só morre de fome quem for vadio”, para contestar as observações de senso comum.

Candido observa que o que é indispensável para um sujeito, também será para o outro, ou seja, em sua definição de direitos humanos, a igualdade social é necessária para a aquisição da literatura, o conhecimento, a possibilidade desse direito deve ser garantido a todos, porque é o ponto de partida da aquisição da leitura e do conhecimento. Voltemos a pensar no direito à literatura, portanto, comparando-o com as questões de consumo e cultura do cenário contemporâneo: qual a porcentagem de adolescentes que hoje possuem celular? E, nessa parcela, quais são orientados para o conteúdo que consomem? Há leitura de qualidade, prazerosa e com tempo para a aquisição do saber? Qual o tempo dispensado pelos alunos “fora” de seus celulares?

Estando a literatura ligada à reflexão sobre o real, ela assume algumas funções que atuam diretamente nos sujeitos, exprimindo as concepções humanas e, depois, voltando-se para sua formação, ou seja, o homem como instrumento, agente em ação em sua comunidade. Antonio Candido, em “A literatura e a formação do homem” (1972) já identificava três funções exercidas pela literatura, as quais, em seu conjunto, denomina de função humanizadora da literatura: a função psicológica ligada aos aspectos da capacidade que os sujeitos possuem para

fantasiar, expressando-se em devaneios através de inúmeras manifestações humanas e ou artísticas; música, futuro e aqui podemos incluir as manifestações midiáticas e seu apelo persuasivo e emocionante ao ganho do conhecimento literário, entretanto, não tão profundo, uma vez que hoje a velocidade das postagens em aplicativos torna-se cotidianamente efêmera, preso apenas aos dados armazenados na rede. Dificilmente um sujeito leitor hoje se voltaria a uma postagem do ano anterior para conferir uma dica literária.

Nesse aspecto, vale ressaltar que para Candido (1988) a literatura também é a transposição do real para o ilusório, com um toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, das formas mais marginais, desde as oriundas do folclore e das lendas de um povo até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. No entanto, o mundo fantasioso literário têm sempre sua base na realidade, ele nunca é puramente fantasioso. É através dessa ligação com o real, que a literatura passa a exercer sua segunda função: a função formadora, quando age como instrumento de educação, de formação do homem, uma vez que exprime realidades que a ideologia dominante tenta esconder. Nesse ganho, o sujeito já vivenciou e formou sua opinião sobre as inúmeras possibilidades das narrativas e é nessa terceira função que o direito à literatura tem se perdido.

A literatura, infelizmente, ainda não é reconhecida como formadora de conhecimento para a pedagogia oficial, no entanto, o papel do ensino literário vai além das discussões e teorias didáticas, morais ou cívicas, porque ela age na própria vida, ela é instrumento poderoso de educação e nesse sentido pode agir sozinha para que não seja escamoteada. É primordial levantar que há literatura sancionada, prestigiada pelo poder canônico que foi estabelecido e há uma literatura marginalizada e pouco reconhecida, a literatura classificada como “marginal”, a literatura dos muros, das músicas e das periferias.

Candido (1988) ainda defendia uma sociedade igualitária em termos de produtos literários. E tomava a literatura como uma necessidade universal, um instrumento consciente de denúncia e desmascaramento, apontando e denunciando onde há restrições e negações de direitos. A literatura é instrumento de denúncia das mazelas, da miséria, justamente por isso a literatura erudita não pode ser monopólio de classes dominantes nem, de maneira alguma, ser distribuída como algo para alienar, tampouco ser ensinada de forma rápida, uma vez que ela

merece e exige tempo de reflexão, um tempo solitário do sujeito em que ele confronta a sua com outras subjetividades.

Jolibert afirma que “o ato de ler é um ato complexo cuja compreensão se situa no cruzamento de vários eixos”.<sup>4</sup> Entre estes eixos, pode-se inferir que os recursos tecnológicos podem auxiliar no despertar e no interesse pela Literatura, mas somente eles não são essenciais nem suficientes para um conhecimento específico sobre um determinado tema. Quando o sujeito desperta para a leitura, ele constrói a habilidade de materializar a palavra escrita, e o tempo de reflexão não deve ou não pode ser mensurado de maneira tacanha ou obsoleta. Isso é um valor intrínseco, o qual demanda uma série de processos, entre eles os diferentes saberes e o desenvolvimento do pensamento crítico de cada indivíduo, quando este adquire a competência e habilidade de leitura. Ele pode, então, refletir sempre um novo olhar para o assunto inicial e, talvez, até outras perspectivas para uma ideia consolidada em oposição às reflexões da primeira leitura, já que (re)ler é remendar e ou aparar arestas, muitas vezes carecendo do processo de releitura, para somente assim questionar e talvez até ressignificar conceitos já consolidados de um mecanismo de ensino robotizado.

Esta transformação da linguagem é também abordada por Rosso (2009) que diz, por exemplo, sobre a transformação da linguagem, a ocorrência da literária para o cinema, o que possibilita novamente uma analogia para as aulas:

A par das diferenças, porém, entre a página e a tela há laços estreitos – em forma de ‘mão e contramão’: a página contém palavras que acionarão os sentidos e se transformam na mente do leitor em imagens; a tela abriga imagens em movimento que serão decodificadas pelo expectador por meio de palavras. Entre a literatura e o cinema, há um parentesco originário, diálogo que se acentuou sobremaneira após a intermediação dos processos tecnológicos. Assim, a enorme e expressiva influência da literatura sobre o cinema têm sua contrapartida, por meio de um ‘cinema interior ou mental’ falando sobre a literatura e as artes em geral. Optando pela modalidade narrativa, o cinema roubou da literatura parte significativa da tarefa de contar histórias, tornando-se, de início, um fiel substituto do folhetim romântico. E, apesar de experimentações mais ousadas, como a "Avant-Garde" francesa da década de 1920, ou o surrealismo cinematográfico, que buscaram fugir dessa linha, a narratividade continua a ser o traço de homogenia nesta narrativa.

Logo, a questão debatida neste artigo parte de uma premissa: ler é (potencialmente) questionar algo escrito como verdades absolutas ou mentiras enraizadas, a partir de uma

---

<sup>4</sup> JOLIBERT, 1994, p.11.

expectativa real (necessidade de prazer) e com ganho de repertório e conhecimento. É nesse ponto específico que as “entretelas” podem influenciar positivamente o gosto literário, desde que administradas com tempo e estratégias qualitativas, não meramente por acesso, visando as “curtidas” ou ganho de seguidores.

O adolescente possui hoje inúmeras ferramentas para a produção de argumentos e reflexões, podendo usar de forma até inconsequente e manipuladora um vasto horizonte de possibilidades, que está repleto de incontáveis oportunidades e realizações. Quem é o produtor desse discurso “de vida exposta” que escolhe os seus caminhos, sem se preocupar com normas pré-estabelecidas, ou as responsabilidades com as metalinguagens.

Nessa experiência, enquanto sujeitos-falantes-ouvintes-e-produtores, o sujeito-docente tem papel fundamental para a conscientização de que os interlocutores estão em contato com textos o tempo todo, sejam eles de natureza oral ou escrita e também com acesso, muitas vezes, irrestrito à vida de outros sujeitos, vida essa real ou no plano da idealização completamente projetada para ganhar curtidas, seguidores, fãs e claro, consumidores dessa cultura e seus produtos de massa. É nesse sentido que a interpretação desses múltiplos textos precisa ser debatida em escolas, em todas as suas dimensões.

Os Stories do Instagram atendem a vários propósitos comunicativos. Isso se dá, principalmente, ao fato de que a rede de elementos característicos de que eles dispõem é bastante diversa. Assim, os Stories podem ser constituídos por uma profusão de códigos semióticos e outros gêneros textuais, tais como: figurinhas, *GIFs*, música, *boomerang*, filtros de efeito, *hashtags*, caixinhas de perguntas, enquetes, régua de reação, testes, dentre tantos outros. Esses elementos se entrelaçam, formando uma imagem real ou encenada dos usuários do aplicativo, onde cada postagem tem uma interface textual e representa um recorte da vida de seu usuário. Assim, momentos são selecionados e compartilhados, motivados por interesses pessoais ou profissionais.

Atualmente, o *Facebook Ads Manager* permite que um Story seja impulsionado, ou seja, ele torna-se, também, um anúncio vinculado à venda de algum produto ou serviço, na maioria dos casos, ou à promoção de informações gerais de algum interlocutor que teve a intenção de promover determinada informação a mais pessoas além das retidas em sua própria rede social. Para essa promoção, o público-alvo precisa ser escolhido embasado numa seleção de faixa etária, gênero, profissão, CEP e demais interesses pessoais, resultantes de uma curadoria feita pelo próprio Instagram. Nesse sentido é possível verificar que a promoção de um Story gera

mais engajamento que outros tipos de publicidade devido à experiência persuasiva e cativante para os usuários, além da criatividade dos anúncios e à facilidade de capturar a atenção com maior facilidade e diminuir a distração dos usuários. O Story, então, passa a ser um gênero que carrega consigo uma funcionalidade não só social, mas política e econômica também.

O acesso ao cotidiano de outros indivíduos, a invasão da privacidade, através dos aplicativos que dominam a cultura juvenil e de massa dão sustentação à ideia de que esses sujeitos leitores são mediados por esses contextos simplistas e irrisórios. Especialmente, se levarmos em consideração a questão da durabilidade das postagens e o quanto tais conteúdos, principalmente os didáticos, não agregam valor ao conhecimento nem à leitura. Embora a efemeridade desses conteúdos e a fluidez das postagens, por muitas vezes, “viralizem” conceitos e persuadam esses indivíduos, infelizmente, formando opiniões e valores, constituindo-os como sujeitos ativos do discurso por intermédio das múltiplas linguagem, a aquisição do conhecimento é superficial e sem maiores ganhos para torná-lo um indivíduo com posição crítica no mundo.

Tratar deste assunto, é o que propõe a habilidade EF15LP01 da BNCC, Brasil (2018)

Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

O cerne da discussão a respeito da contribuição para o ensino de leitura de textos literários em sala de aula é fundamentado, a princípio, pelos pensamentos de Candido (2004) e Paiva (2005), os quais refletem e repensam os formatos e métodos do ensino de literatura no mundo contemporâneo. Entretanto, como empecilho, é possível ressaltar para essa reflexão a própria revisão da BNCC (2018), a qual trata das habilidades e competências a serem reveladas na Educação Básica, nos níveis da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Infelizmente a bússola norteadora dos currículos no país reservou apenas quatro páginas para o campo de estudos artístico-literário, apontando de forma ampla e não específica o que deveria ser o ensino de Literatura no Brasil através das habilidades desenvolvidas pelo sujeito docente em seus discentes, o que de fato gera a ideia de que a BNCC (2018) em relação aos direitos da literatura estabeleceu uma função mais distante da realidade, até impressionista e idealizada quando relaciona que a Literatura é arte de linguagem organizada que preconiza fruição de seus intérpretes, algo que pode ser refutado, uma vez que a Literatura muitas vezes, pode provocar

reações inusitadas e desconcertantes nos sujeitos, não é algo tênue e de concepção simplista, ou seja, a Literatura não é um mecanismo, nem está diretamente ligada a uma exemplificação engessada ou obsoleta.

Assim, a formação do aluno leitor fica comprometida, muitas vezes, porque os discentes aprendem o que devem dizer sobre determinados livros e não dizem realmente o que construíram, independentemente de seu verdadeiro gosto e pensamento. A verdadeira provocação está no fato do aluno aprimorar e tornar-se efetivamente um leitor e isso não depende de conhecer o maior número de gêneros literários ou obras possíveis, mas ser um sujeito incluído no processo de aprendizagem da literatura como universo de construção de significados com aspectos específicos que envolvem conhecimentos sobre diferentes áreas.

Dessa forma, torna-se imprescindível destacar as questões para o ensino de literatura, bem como refletir sobre o que esse documento prevê como obrigatório de ser abordado na sala de aula quando se trata de texto literário e quais as diretrizes metodológicas são expostas para fazer (ou não) do texto literário elemento presente de apreciação e interpretação no cotidiano formativo do estudante brasileiro. A ausência de literatura enquanto disciplina obrigatória no Ensino Fundamental já ocorre desde LDBEN (1990); hoje, tanto a BNCC quanto o Currículo dos estados destinaram muito pouco em seu “norte” para o ensino das habilidades de literatura.

Além disso, grande parte das escolas públicas e privadas não consideram um material que permita ao docente outras abordagens além do engessamento das apostilas obrigatórias ao ensino de estudos literários, prejudicando assim a aprendizagem significativa desses alunos. Somado a isso, destaca-se a questão do número de aulas destinadas ao ensino de literatura, a partir do nono ano, por exemplo, com apenas duas aulas semanais para a inserção de conhecimento das correntes literárias, além de promover as discussões das obras obrigatórias dos vestibulares, o que torna o trabalho do docente mecânico e infelizmente desmotivador.

A exemplo disso, tomo como base o material obrigatório da obra paradidática *Quincas Borba*, de Machado de Assis, em versão de HQ pela editora FTD aliado ao material *Trilhas*, para nonos anos do ensino fundamental, cujo o plano de ensino possua material apostilado como expectativa de planejamento em um mês de trabalho para a inserção e motivação da leitura e aplicação de atividades, considerando que as aulas de estudos literários estão fragmentadas a apenas um dia da semana e estipulada em 50 minutos, para exposição de ideias, apresentação do autor, corrente literária e motivar o pensamento crítico, resumida em uma atividade sugestiva tal qual a ficha literária.

Tal programa literário e planejamento não oportunizam a verdadeira importância filosófica da obra e autor e a importância do Realismo psicológico de Machado de Assis, a diluição de um conteúdo ministrado com o único objetivo de preencher materiais e lacunas não possibilitam verdadeiramente a aquisição de um conhecimento prévio do discente com qualidade, que provavelmente voltará a ser cobrado no Ensino Médio.

Destaca-se ainda a inserção mais intensa das tecnologias como “conteúdos” previstos na própria BNCC (2018), o que leva a refletir sobre as questões do ensino para a meritocracia, pois vivemos em uma sociedade desigual e essa particularidade destinada a poucos incide sobre as demandas de mercado e aprovações em vestibulares, buscando formar alunos aptos a ingressarem logo no mercado de trabalho e nem sempre a formar cidadãos leitores com o pensamento crítico para o mundo que os receberá futuramente, ou seja, ensina-se literatura de forma rápida, estandarizada e sem levar em consideração a formação do leitor literário e os modos de saber propiciados pelo texto literário.

Há um paradoxo irônico no processo de formação do Brasil leitor (leitor brasileiro), como revela a pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, segundo a qual a proporção de leitores entre cinco a dez anos cresceu de 67% para 71%, entre os anos de 2015 e 2019, mas não de forma curiosa, nessa faixa a preferência é por livros físicos e mais atrativos. Entretanto, houve uma perda significativa de leitores adolescentes e adultos nesse mesmo período, o que reflete também a condição socioeconômica. Nesta incongruência, devemos perceber que por algum motivo, além da questão econômica o prazer da leitura se perde ou diminui com a chegada da adolescência, por essa razão, os desafios da sala de aula deveriam também se voltar a essas reflexões.

Os dados exponenciais foram apresentados pelo IBOPE e as pesquisas feitas com entrevistas “face a face”. Nesse sentido, a inspeção foi condescendente em relação aos hábitos de leitura, uma vez que considerou o “brasileiro leitor” aquele que leu um livro ou em partes em até três meses, contrapondo-se aos hábitos dos leitores indianos, por exemplo, os quais se dedicam em média, 10 horas e 42 minutos semanais para a leitura.

A “Retratos da Leitura no Brasil” identificou que 52% da população se declara leitora, números expressivos demonstrados no acesso à leitura em anos iniciais do ciclo fundamental, em crianças de 5 a 10 anos, mas que infelizmente sofre impacto e entra em queda de 8 pontos percentuais em relação a ação da pesquisa passada com adolescentes de 14 anos. Essa mesma

queda é observada amplamente em alunos de graduação ou adultos já graduados; o hábito de leitura caiu em 14%.

Dessa forma, é possível compreender através da análise do fórum e a série histórica desde 2011, que as edições até 2015 tiveram um número estável, longe do ideal, mas garantido através de um investimento na época, do MinC de 95 milhões de reais. E esse dado demonstra o papel crucial e a responsabilidade do Estado e dos investimentos para formar não apenas uma, mas sucessivas gerações leitoras e, por conseguinte, uma nação que pense criticamente. Há uma série de levantamentos fundamentais para se compreender que, com o retorno do Ministério da Cultura, a promoção de verbas e incentivo à pesquisa acadêmica através do Ministério da Educação, a expressividade e os direitos garantidos de crianças e jovens à leitura e aquisição de conhecimento que foram cerceados e, por que não dizer, completamente esquecidos, agora respiram, ainda que por aparelhos e muito longe, infelizmente, da ideia central do Direito à Literatura de Candido (1988).

O terceiro painel da pesquisa concerne aos dados que levam o brasileiro a ler, quais obras e autores preferidos. Denota-se que o retrato sobre acesso e garantia de direitos são discussões atemporais e abre seus argumentos com a preciosa crônica intitulada “Crônicas do Dr. Semana” de Joaquim Maria Machado de Assis (1892) em contribuição ao periódico *Semana Ilustrada*, com citações preciosas em relação a preocupação do autor e o recenseamento de leitores da época. O escritor imortal relata criticamente que “números não permitem metáforas”, ou seja, o retrato da leitura é cruel e possui uma raiz no Segundo Reinado. Ele ainda tece uma observação irônica sobre o perfil do eleitor, na qual ironiza dizendo que 70% dos brasileiros votam como respiram” ou ainda; “a nação não sabe ler” e “não saber ler é ignorar quem é fulano de tal’ nesse sentido o cenário vai se tornando desolador.

Grande parte dos leitores relatam que leram ou leem motivados por indicações de professores, seguidos pela indicação materna, como um fato extremamente curioso, se levarmos em consideração que essa matriarca, conforme a mesma pesquisa, cursou apenas a primeira etapa do ensino fundamental, ou seja, o despertar da leitura também vem da formação familiar e nesse sentido, curiosamente, ela não considera somente a questão social, mas também a afetividade materna.

Toda essa questão editorial e de consumo exige do docente maior atenção às propostas de modernidade e a necessidade de repensar as estratégias de adoção de livros paradidáticos. Também é imprescindível que as editoras revejam e possibilitem juntamente com seus autores

novas estratégias e habilidades, a fim de persuadir esse novo leitor com propostas narrativas as quais instiguem o interesse, e proponham em suas obras um diálogo com o leitor a partir das narrativas em teias, a leitura e o ensino de literatura. Deve ser um convite à prática, uma literatura que desassossega constantemente, convidando o sujeito a participar da construção das histórias, uma literatura que cria com seu leitor uma espécie de parceria, o difusor de emoções gratificantes e, por que não dizer, até traumáticas.

Por conseguinte, é de extrema importância pensar em atividades e práticas que levem esse jovem leitor inserido aos novos modelos de letramento digitais a refletir sobre espaços na sociedade e permita-o participar de uma jornada profunda de reflexão acerca do mundo em que vive, desmitificando abordagens canônicas e passivas das obras, sejam elas clássicas, modernas ou contemporâneas. Há, também, o reconhecimento de que os docentes precisam considerar fenômenos de venda, mesmo em confronto com as questões de mercado, posto que fenômenos editoriais como *Harry Potter* podem formar novos leitores, e a missão do docente é carregar criticamente todas as teorias, com as adequações que se fizerem necessárias, para que efetivamente esses novos modelos e obras das culturas de massa despertem para outras possibilidades e conduzam esses jovens para a leitura, incluindo a dos clássicos. Mesmo nessas obras de grande apelo de mercado é possível identificar as indagações e problematizações da narrativa, a indagação capaz de problematizar as subjetividades em contato.

E quantas discussões socioculturais são possíveis somente com essa afirmação, as quais motivem os alunos a refletirem os modos de enunciação, possibilitando que percebam a posição desses personagens na análise das obras a serem abordadas a partir do ponto de vista provocado pelo docente. Este considera um enunciado, as marcas da enunciação, a linguagem utilizada, as diferenças entre espaço e narração, as inferências de discurso e história, nesse último ponto, provocando o debate sobre as estratégias da linguagem utilizada, qual efetivamente é a história que está sendo contada, considerando todas as análises possíveis para pensar no uso da linguagem, além das discussões filosóficas e antropológicas e os sujeitos históricos em pauta. Candido, em sua célebre conferência, defende que a literatura humaniza, permitindo com que desenvolvamos a nossa individualidade, inseridos em um contexto que representa o coletivo. E, por isso, para ele, a literatura também é um direito humano.

Contudo, é necessário que o professor como mediador dessas inserções dos novos formatos de literatura ressalte aos alunos que essas narrativas são gêneros dinâmicos e surgem em função das necessidades e atividades postas no contexto histórico, cibernético ou não, no

cenário das revoluções das quais eles fazem parte, afinal ele está diante de sujeitos digitais e não analógicos. É preciso considerar que, diferentemente das obras literárias que possuem a característica de permanência em muitos elementos, esses gêneros são dinâmicos e surgem em função das mudanças no cenário contemporâneo.

Assim, fica claro a relevância de repensar a questão dos conteúdos didáticos para o ensino de literatura e a influência digital. Em um mundo onde se questiona a posição da Inteligência Artificial, é importante compreender, dominar, sobretudo questionar quais são as novas ferramentas de ensino de literatura, a exemplo do *Stories* do Instagram, que se assemelha a uma narrativa em quadros e com possibilidades polifônicas do discurso na integração da multiplicidade de vozes, com inúmeros recursos para o hibridismo da informação, músicas, caixas de perguntas, interações com o leitor, no entanto, esses gêneros discursivos que são marcados pela efemeridade das ações entre seus interlocutores e apresentam com fluidez, não possibilitando o ganho e nem o tempo valoroso da reflexão crítica. Nesse sentido, a promoção de debates que reflitam o novo cenário da literatura e seu arcabouço no mundo contemporâneo é necessária: qual será o papel da literatura no universo das “curtidas”, áudios e conteúdos de streaming acelerados? É relevante preponderar e refletir a posição dos clássicos literários, não há como substituir os textos verbais apenas comunicativos das redes e nuvens de nêutrons, pela permanência e o arcabouço da Literatura mais complexa, mais ambígua e rica em subjetividades e possibilidades para o sujeito leitor. A leitura demanda tempo, para refletir sobre conceitos, sobre a vida, em meio a correria do cotidiano e ânsia por preencher módulos, apostilas, como dar qualidade ao pouco tempo de aula e promover tantos significados para os discursos.

Por conseguinte, o docente precisa identificar esse discurso no seu sujeito-aluno e deve levar em consideração que não há verdade absoluta no campo da argumentação autoral, as respostas sempre estarão no processo desse sujeito à medida que ele ganha o seu conhecimento de mundo próprio e não o conhecimento maquineísta e robotizado escolar com a ideia do formato pronto, pensado apenas para a reflexão dirigida à meritocracia, à concorrência dos vestibulares e por consequências, a propaganda escolar.

Além disso, há necessidade de uma maior abordagem da literatura no âmbito acadêmico, ou seja, avaliar quanto há de tempo e espaço hoje nas grades do curso de Letras destinados ao estudo de Literatura com qualidade para a formação de docentes ou pesquisadores na área, além da discussão de quais seriam as demandas desses cursos para o campo de trabalho. Nesse cerne,

é necessário haver espaços para as diferenças, o que já preconizava Candido (1988), contudo aquilo que é inegável, o direito à literatura ainda não saiu da idealização sonhada de uma palestra, mas que ainda não tomou os rumos que deveria no Brasil, aquela em que todos os sujeitos tenham o mesmo direito, até o de mudarem de opinião, pois não há verdades absolutas na prática do ensino, nem no processo de aquisição de leitura. Os sujeitos, mesmo aqueles que produzem conhecimentos, estão em evolução o tempo todo. Por que, logo a literatura, mesmo que canônica, não deveria sofrer mudanças em seus repertórios e abordagens? Muitas vezes, a escola e o sujeito-docente culpam o sujeito-leitor pela falta de motivação ou leitura, mas se o ensino é robotizado e estático, o dever do professor é permitir caminhos para a inquietude e as provocações necessárias para formar um sujeito crítico.

É o rascunho, o rasgo que aperfeiçoa a ideia original, mas ela nunca será ideia final, o mundo consiste em dinamismo, por esse motivo as visões nunca serão estáticas sobre um assunto. Em contraposição, a leitura “maniqueísta”, que almeja as sínteses redutoras, estrutura o raciocínio em uma oposição dualista, trabalha com oposições simplistas entre “bem” e “mal”, entre “antigo” e “moderno”, entre “proibido” e “permitido”. Como se, de fato, tudo fosse assim tão simples, como se tudo pudesse ser dividido por dois. O sujeito ou é bom ou mal e ponto final. Não se enfrenta a complexidade de que uma pessoa possa carregar dentro de si o bem e o mal. E, muito menos, enfrenta-se a complexidade de que esses conceitos possam ser relativos. A ideia aqui não é fazer a análise estrutural da língua dos sujeitos somente, mas levar em consideração os efeitos construídos a partir das intervenções didáticas do sujeito-professor. É imprescindível levar em consideração os discursos sobre a política literária, compreender que como sujeitos-docentes é necessário ir além das práticas ideológicas do currículo escolar, com um planejamento coerente.

#### **4. CONSIDERAÇÕES**

É nesse campo de discussões que esse artigo argumenta que as já instituídas e materializadas “fichas de leitura” e também as redes sociais não criam repertório amplo para discussões valorosas sobre a constituição da sociedade e temas contemporâneos que influenciarão no pensamento crítico do sujeito-leitor. O ensino fragmentado de textos e seleções de obras que, muitas vezes, já são sugeridas pelo próprio material didático, e a gestão escolar sem a formação curricular adequada para a orientação do docente, engessam e sistematizam a perspectiva do sujeito-professor.

Dessa forma, fica a reflexão; o ensino da literatura não pode ser apenas questão de dom ou técnicas pré-fabricadas embasados somente na teoria do docente. Para Roland Barthes, a literatura “faz girar os saberes, (mas ela) não fixa, não fetichiza nenhum deles”.<sup>5</sup>

Pensemos, então, num discente no sexto ano do ensino fundamental, aquele aluno que merece total atenção, merece ser ouvido, mas que contudo é desmotivado pelo senso comum escolar de que ele não pode construir um pensamento único e individual, porque ainda não possui um conhecimento literário além do empírico. Em oposição a isso, acredita-se que os discentes precisam ter voz, por conseguinte, pode-se entender que o ensino de literatura vai muito além da sala de aula, pois o ato de ler é antes de tudo o ato do desejo de que esses sujeitos possam se reproduzir nas vozes de seus personagens e suas reflexões, ler é multiplicar e transcender o dom da palavra, imortalizando assim um argumento único e autoral que possibilite na formação de um indivíduo crítico na sociedade.

Um sujeito-aluno que repete de fato não se expressa, apenas imita aquilo que vê, mas não questiona sua profundidade, nesse ponto os aplicativos que prometem ensinar questões literárias em segundos possuem uma base mercadológica e maniqueísta, se caracterizam pelo jogo da repetição e curtidas, poucas vezes importa o conteúdo. Repetição de lugares-comuns e de preconceitos, muitas das vezes aleatória e desconexamente. Não surgem como produto da observação dos fatos, da necessidade de autoafirmação de quem lê o conteúdo, nem do desejo de acrescentar algo ao leitor. Surgem não como produto de um trabalho, e sim como reflexo de dependência verbal.

Dessa forma, o leitor faz parte do elemento decisivo, a missão do docente é convidá-lo e mediar os debates saudáveis, incentivar a construção do pensamento crítico e permitir que o jogo dos paradigmas se estabeleça, afinal a literatura é um universo de subjetividades em seu conceito, todas as opiniões devem ser consideradas.

Nesse conceito, o docente deixa de protagonizar as reflexões e incentiva as indagações, permite aos seus educandos a construção de uma teia, promove entre eles a quebra da linearidade, negocia com o imaginário social e brinca com os valores educacionais e de imaginário social desse público.

---

<sup>5</sup> BARTHES, A AULA, P. X , 1992, p.17.

É importante ressaltar que para a questão dos letramentos literários, antes do cânone é necessário compreender o universo de cada sujeito, desconstruir preconceitos e não somente orientar-se de práticas ainda arcaicas somente na versão texto impresso e leitura.

Argumentar e pensar crítico, por conseguinte, é um conjunto de objetos de estudo, analisados de forma global, pacientemente e com tempo necessário para a leitura dos textos, exame de problemáticas e questionamentos tanto filosóficos quanto histórico-literários, a literatura merece o seu tempo para a reflexão, até para ser digerida, anotada, revisada, relida, assim possibilitando relacionar todo os aspectos para a totalidade da interpretação e da formação do sujeito-aluno e sua leitura inquieta e inquietar-se nesse caso, é a não repetição linguística de lugares-comuns e de preconceitos (discursos de ódio), muitas das vezes pronunciados de forma aleatória e desconexamente, esses discursos não surgem como produto da observação dos fatos, da necessidade de autoafirmação de quem escreve, nem do desejo de acrescentar algo ao leitor. Surgem não como produto de um trabalho, e sim como reflexo de dependência verbal.

Portanto, é claro que, numa sociedade marcada pela divisão de grupos sociais, considerando a aquisição linguística e qualidade escolar, as classes se opõem em relações quase simbólicas, talvez não haja solução imediata para o fracasso escolar e as múltiplas diferenças sociais, sem a intervenção urgente de políticas públicas que insiram disciplinas como Literatura, Filosofia e Sociologia com maior carga de horários, contrapondo-se com que a BNCC propõe com itinerários, valendo-se do pressuposto de que o pensamento filosófico é radical, “radix” ou “radicis”, em sentido figurado, fundamento ou base para busca em explicar conceitos e acontecimentos, como principal ponto de vista: a discordância nos campos do pensar e agir, para após a inquietude e reflexão ganhar fundamentalmente o exercício rigoroso da coerência e criticismo, evitando ambiguidades e duplas intepretações, para que esse sujeito-aluno torne-se em sua leitura, um leitor eloquente, preciso a partir das práticas, provocações fundamentando, assim, seu pensamento crítico para o mundo.

## REFERÊNCIAS

- ASSIS, Machado de. **Quincas Borba**. São Paulo: FTD, 2020.
- ASSIS, Machado de. **Crônicas do Dr. Semana**, Semana Ilustrada, Rio de Janeiro, 1892
- BARTHES, Roland. **Aula**. SP: Cultrix, 1992
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BERNARDO, Gustavo. **Redação inquieta**. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.
- CHARTIER, A. M. **Que leitores queremos formar com a literatura infanto-juvenil?** In: Leituras literárias: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- GÓES. L. P. **Olhar de descoberta: Proposta analítica de livros que concentram várias linguagens**. São Paulo: Paulinas, 2003.
- G.W.F. Hegel – **Fenomenologia do Espírito** – Prefácio, Introdução, Capítulos 1 e 2, São Paulo: Ed. Abril, Col. Os Pensadores, XXX, 1974.
- INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 5. ed. 11 set. 2020. Disponível em: [https://prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2020/09/5a\\_edicao\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_IPL-compactado.pdf](https://prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf).
- JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de textos**. Volume II. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994
- LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- ORLANDI, E. P. (Org.). **Gestos de leitura: da história no discurso**. 2.ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Discurso e leitura**. 5.ed. São Paulo: Ed. da Unicamp, 1999.

\_\_\_\_\_. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 2.ed. Campinas: Pontes, 2007

PÊCHEUX, Michel. **Análise Automática do Discurso (1969)**. Trad. Eni Orlandi. In: GADET, Françoise & HAK, Tony. (Orgs.)

PAULINO, Graça. **Algumas especificidades da leitura literária**. In: PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005

ROMÃO, L., M., S., PACÍFICO, S., M., R., **Efeitos de Leitura: sujeitos e sentidos em movimento**, Ribeirão Preto – SP; Alfabeta, 2010.