

Avanços e processos do ensino de literatura:
práticas interventivas do **Profletras**

*Advances and literature education process:
practical interventional of **Profletras***

Adriana **Lins Precioso**

Universidade do Estado de Mato Grosso

Rosana **Rodrigues da Silva**

Universidade do Estado de Mato Grosso

Resumo

Neste artigo, discorremos sobre os avanços e os processos do ensino de literatura, com base em pesquisas interventivas de professores do **Profletras** em Mato Grosso. Incluímos nessa discussão os caminhos teóricos e metodológicos do ensino de literatura, com vista às pesquisas que vão do percurso da teoria da recepção às contribuições da leitura subjetiva e do letramento literário. A análise dos resultados obtidos comprova a coerência entre pesquisa interventiva e as teorizações acerca da leitura literária e formação do leitor.

Palavras-chave: Ensino de Literatura. Letramento literário. **Profletras**.

Abstract

*In this article we discuss on progress and processes of the teaching of literature, from interventional research **Profletras** teachers, with unit in Mato Grosso. Including this discussion theoretical and methodological approaches of literature teaching, with a view in the polls going the route of reception theory to the contributions of subjective reading and literary literacy. The results obtained demonstrate the consistency between interventional research and theorizing about the literary reading and reader formation.*

Keywords: Literature Teaching. literary literacy. **Profletras**.

No cenário nacional, o programa em rede, o chamado **Profletras** – Mestrado Profissional em Letras, opera avanços significativos no que concerne a metodologias para o ensino da língua e da literatura. Envolvendo polos institucionais, da Região Norte ao Sul do país, o programa funciona de modo integrado, compartilhando desde ementas, objetivos, metodologias a resultados finais, divulgados em *blogs*, *sites* da escola, *youtubes* e redes sociais. Devido ao formato do programa, tanto sua pesquisa de natureza teórica e prática, quanto sua estruturação são compartilhadas, por isso as disciplinas obrigatórias são ofertadas comumente por todas as instituições associadas, e as disciplinas optativas são escolhidas em consulta à Matriz Curricular. Tendo como área de concentração, o tema **Linguagens e Letramentos**, o programa pretende atuar na formação do professor da Educação Básica (1º ao 9º ano), oferecendo-lhe o aperfeiçoamento e atualização dos estudos voltados para a área da linguagem. Esse professor tem a carga horária de suas aulas reduzida, entretanto não se afasta completamente do cotidiano escolar, o que lhe permite trazer a resposta às práticas interventivas no decorrer das aulas, bem como respostas aos objetivos do programa. Dentre eles, os encontros das disciplinas objetivam criar condições para que o professor se posicione diante da realidade linguística do aluno, oportunizando a reflexão sobre as práticas que possam intervir e aperfeiçoar o cotidiano escolar.

É na linha de pesquisa **Teorias da Linguagem e Ensino** que reconhecemos a preocupação com o trabalho com a literatura. Conforme descrição do projeto, essa linha visa a retomar as noções de língua e linguagem, bem como a distinguir as linguagens naturais das artificiais. A literatura entra nessa linha por tratar-se de um tipo especial de linguagem que deve ser pensada por meio de metodologias que promovam a formação do leitor em diversos níveis. Portanto, orientam essas metodologias não somente discussões quanto à concepção de leitura, mas também o estudo sobre identidades, culturas brasileiras, oralidade, multiletramentos e novas tecnologias. Inclusive com atenção aos estudos que esclarecem a relação entre as construções antro-po-culturais e literárias, bem como as perspectivas interacionistas, evocadas por meio da leitura literária.

Desse modo, ainda que ofereça poucas disciplinas, voltadas às especificações da linha Teorias da linguagem, o programa apresenta avanços no que se refere à proposta de formação do leitor. Entre as disciplinas obrigatórias e eletivas do **Profletras** que visam a essa formação, destacam-se **Ensino da literatura**, **Leitura do texto literário**, **Literatura infantil e juvenil**. São disciplinas cujas ementas apresentam teorizações acerca da leitura literária e da constituição do leitor, como também propostas metodológicas que, se não podemos dizer que inauguram o trabalho com o texto literário no ensino fundamental, podemos afirmar que alavancam o ensino da literatura em âmbito escolar, impulsionadas pelos projetos interventivos dos professores mestrandos do programa.

As teorias que orientaram esses projetos amparam-se nos estudos da recepção, no que concerne à importância dada ao leitor e a sua interação com o texto literário. Nessas discussões, os questionamentos acerca do que ensinar, como ensinar e para que ensinar literatura são as molas de força que justificam a necessidade desse ensino, ao passo que nos colocam para refletir sobre as concepções que têm comprometido o desenvolvimento da literatura no contexto escolar.

A leitura subjetiva, percorrida por Annie Rouxel (2013), estimula para a descoberta do leitor empírico e influencia práticas em que o leitor não se descubra apenas como um elemento de composição idealizado no texto, mas como um sujeito que no processo da leitura expressa outras tantas leituras resultantes de sua identidade e das relações socioculturais. Nas atividades leitoras da pesquisa interventiva do **Profletras**, os professores buscaram valorizar esse leitor real e trazê-lo, não apenas para a participação e a experimentação do texto, mas para construções de novos textos, relidos e transcritos em atividades que estão inseridas em novas tecnologias do contexto da escola.

1 PORQUE ENSINAR LITERATURA? E COMO ENSINAR?

Os dois questionamentos apresentados no subtítulo acima repetem as preocupações que mais vemos refletidas nos seminários, congressos e encontros sobre o tema. Contudo, discutir o ensino da literatura significa discutir também outros que envolvem desde o conceito de literário às transformações e novos suportes da obra literária e as condições da abordagem do ensino de literatura que tem percorrido diferentes trajetórias teóricas-metodológicas. Dois pontos comuns parecem ser apreciados de modo coincidente. O primeiro conclui sobre a falência do ensino da literatura que, se para uns foi gradualmente desaparecendo, para outros, nunca existiu. O segundo ponto em comum aborda a importância da literatura para a formação humana, sempre lembrada e apreciada nos debates acadêmicos. Esse ponto, na verdade, constitui uma contradição do primeiro, um paradoxo que nos é apresentado ao reconhecermos que, embora importante, imprescindível no processo de formação do aluno, é esquecida, invalidada no dia a dia do contexto escolar, ou subordinada ao ensino da língua.

São questões como essa que nos fazem refletir sobre a importância da literatura na vida humana. O texto, intitulado **Direito à literatura** (2004), de Antonio Candido, chama a atenção para as contradições da área de humanas e da própria humanidade. Se por um lado alcançamos o progresso de modo surpreendente que nos propiciou uma vida de conforto, globalizada e facilitada pela tecnologia, por outro ainda somos incapazes de solucionar problemas materiais do homem, de por fim à pobreza, à fome, de acabar com a injustiça política e com as privações dos direitos do homem. Partindo da constatação desse paradoxo, Candido revela como essas questões, que são evidentes, tornaram-se encobertas e são motivos de constrangimento, em uma sociedade de hipocrisia generalizada que não reconhece direitos iguais a todos os homens. Esse seria, portanto, o ponto que nos impede de avançar em melhorias e reformas que vão da economia à educação. A essência do problema, nos dizeres de Candido, é:

reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual, pois é necessário um grande esforço de educação e auto-educação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado (2004, p. 172).

Portanto, o pensamento que inclui o outro no mesmo direito de bens que reivindicamos para nós mesmos está na base dos direitos do homem e também deveria estar na base dos direitos que concernem à formação do homem. Os

bens culturais são também prioridades ao nosso aluno de periferia de escola estadual, do mesmo modo como devem ser para alunos (e filhos) de escolas privadas. Candido garante que a literatura é um bem necessário, o qual chama de incompressível, um bem que embora não possa garantir a sobrevivência física, garante a integridade espiritual. Se não há dúvidas que bens, tais como a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, etc são incompressíveis; por outro lado, muito se questiona se a crença, o lazer, a arte e a literatura também podem se juntar à lista. Os critérios que determinam os direitos do homem passam pelo crivo da organização política da sociedade. Para responder a eles, Candido esclarece que somente uma organização justa da sociedade pode revelar os bens que são necessários, aqueles que não podem faltar “sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos, de frustração mutiladora” (2004, p. 174). Sendo a literatura, desde as formas mais simples, folclóricas e populares, um modo de expressão que corresponde à necessidade de fantasia e fabulação do homem, Candido conclui que a arte literária constitui um bem incompressível, necessário à vida humana.

A importância da fantasia, o poder da função fantástica da literatura na formação humana, foi tema também abordado pelo autor, em palestra proferida na **Reunião Anual da SBPC** (São Paulo, julho de 1972). Nessa ocasião, o crítico explicita que fantasiar, efabular advém da própria constituição humana. O homem sente a necessidade de ficção a cada momento de sua vida. Seja de modo simples ou complexo, oral ou visual; a fantasia se manifesta e recria a existência, mesmo quando acreditamos estar vivendo apenas a realidade do cotidiano.

A literatura, segundo o crítico, é uma das modalidades mais ricas da fantasia (Candido, 1972, p. 81). Sua importância não reside na simples elaboração de conteúdos fantasiosos, mas no seu poder criador. A imaginação criadora é de tal modo uma força construtora que possibilita ao homem chegar ao conhecimento científico. Os estudos de Gaston Bachelard mostram como a formação do espírito científico se dá a partir da ganga imaginativa do devaneio (CANDIDO, 1972, p. 81).

A literatura, dimensão criativa da linguagem, ainda que cause prazer, está muito longe de ser inofensiva. Candido explica o papel humanizador do texto literário que pode atuar como uma forma de expressão dos indivíduos e grupos ou ainda como uma forma de conhecimento, ainda que transmitido de modo difuso e inconsciente. Agindo sob essas condições, o texto literário não somente expressa ou informa, mas significa enquanto estrutura, enquanto objeto construído. Seu poder de humanização advém, sobretudo, conforme o crítico, dessa condição de significado estrutural que pode exercitar a reflexão; contribuir

para o saber; capacitar para problemas da vida; exercitar o senso da beleza e a percepção da complexidade do mundo.

Candido (2004) deixa claro neste texto o que ele entende por humanização e como a distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação social e manter os leitores de determinada cultura privados do acesso à leitura de diferentes obras. O acesso aos diversos níveis da cultura deve ser uma garantia de um direito, sobretudo, no contexto da escola. A discussão em torno do direito à literatura, se não responde especificamente à questão sobre o por que ensinar, ao menos justifica a necessidade da escolarização da arte literária, a necessidade da garantia do espaço da obra literária no cotidiano de nossos alunos. Espaço esse que se tornou-se cada vez mais escasso em nossa sociedade, prejudicado por diversos fatores.

Na avaliação de Antoine Compagnon, em palestra proferida em aula inaugural em 2006, no Collège de France, o espaço do literário se restringiu a livros didáticos na escola. A imprensa, que antes destinava espaço a publicações literárias, hoje passa por uma crise que desobriga os cadernos da literatura. Nos lares, a leitura do literário tornou-se fragmentada pela aceleração digital. Muito realisticamente, Compagnon observa que a iniciação à literatura e à cultura humanística é menos rentável em curto prazo, ou seja, livre do lucro imediato que se acostumou a esperar no capitalismo, assim o ensino da literatura “parece vulnerável na escola e na sociedade do amanhã” (2009, p. 23). Por isso, ao lado da pergunta tradicional “o que é literatura?”, feita já por grandes nomes da crítica literária, o autor questiona o “para que literatura?”.

Para responder a essa pergunta, Compagnon discorre acerca das concepções da literatura e seu alcance interventivo na vida humana. Na definição aristotélica, da chamada mimeses imitativa à catarse, a obra literária pode levar à apuração das paixões, purificação da alma, instruindo e também deleitando. Na segunda definição, que vem dos séculos das luzes e se aprimorou no Romantismo, a literatura tem o poder de um remédio contra o obscurantismo que cega, contra a injustiça social. Ainda que seja um remédio que possa curar ou adoecer, a literatura compromete sua liberdade expressiva a serviço dos ideais do homem. Na terceira versão do poder da literatura, o autor a mostra como uma língua particular, que ultrapassa os limites da linguagem ordinária, como resultado de um projeto moderno ou modernista que buscou compensar a insuficiência da linguagem.

Nessas diferentes concepções, a literatura é vista como uma solução, uma forma nada inofensiva e nada indiferente às questões centrais que incomodam o homem e que pode de diferentes modos representá-lo, acordá-lo ou exprimi-

-lo. Comprovado seu alcance, Compagnon esclarece que não é apenas a literatura que possui esse poder de nos iniciar no mundo, de nos desvelar a experiência humana. O filme e as demais artes também podem contribuir para a constituição de nossa identidade, mas somente a literatura consegue deixar o leitor à mercê de sua experiência imaginária e de sua deliberação moral na solidão da leitura. Por tudo isso, a literatura continua, defende o crítico, sendo a melhor introdução à imagem, o melhor início nas sutilezas da língua. A crítica de Compagnon busca restaurar o lugar do literário, mostrando que a leitura literária continua a ser o melhor exercício de aprendizado de si e do outro, de “descoberta de uma identidade em *devenir*” (2009, p. 57).

O exercício do leitor não está em ler, mas em descobrir-se. Os estudos literários que discutem o papel do leitor tiveram grande avanço com as contribuições das teorias centradas no sujeito. Em investigações anteriores à teoria da estética da recepção, as impressões a respeito de uma obra literária não poderiam, de modo algum, serem configuradas como um estudo literário. O leitor não tinha espaço garantido nos estudos teóricos que entendiam o texto como uma estrutura fechada e autônoma, independente da interpretação de contribuições interpretativas de um dado receptor. A aula inaugural de Hans Robert Jauss, em 1967, na Universidade de Constança, marcou um momento de transição e oposição à teoria vigente. Foi valiosa e precursora a contribuição de Jauss, na medida em que não apenas questionou a concepção que se tinha de literatura, mas reivindicou o papel interativo do leitor, abrindo caminho que seria propício também às pesquisas interventivas acerca do ensino de literatura. Ao declarar que o texto não poderia sequer existir sem o leitor, Jauss dá condições para se refletir sobre a importância da participação do aluno no processo de leitura como um coautor que aprisiona o texto à interpretação e conquista sua emancipação na qualidade de sujeito de uma experiência estética.

Com Wolfgang Iser, os avanços da estética da recepção rumam ao jogo do texto, condicionando ainda mais o sentido à negociação do leitor com a obra. O jogo do texto, na formulação do crítico, pode ser efetivado de acordo com a experiência e carga cultural de cada leitor. O jogo ocorre porque o texto é entendido como uma estrutura formada por vazios que reclamam a intervenção de um leitor que preencha essas lacunas e possa, assim, dar vida à criação do autor (ZILBERMAN 1989).

Os estudos da recepção colocam o leitor no centro das investigações, conforme atestam pesquisadores da área. Contudo, o leitor continua a ser investigado como um elemento pensado, criado no texto, um correspondente virtualizado por seu autor. Nesse sentido, a pesquisa de Annie Rouxel problematiza

o caminho desse leitor e, após apresentar total rejeição pela crítica imanente ao texto à teoria da recepção que descobre o leitor, o projeta em um campo de idealização em que permanece a importância do texto. Enfim, atualmente, acerca-se dos estudos em relação ao leitor empírico.

Desse modo, a discussão sobre ensino de literatura está condicionada a questões teóricas que esclareçam concepções de leitura. Como entrar no texto literário? Como comportar-se como leitor? Essas formulações levam ao que problematizamos neste subtítulo: como ensinar?

No passado, nas críticas às aulas de literatura estudiosos afirmavam que a leitura do texto não era realizada na íntegra e que toda a abordagem se resumiria a questões de ordem gramatical ou interpretação textual. Hoje, vencida esta etapa, o que encontramos na crítica, por exemplo, de Anne Rouxel, é a problematização de metodologias que deixaram pouco espaço à subjetividade do leitor, prendendo-se a análises estruturalistas em que o aluno leitor pouco contribui. Nos dois casos, temos práticas que fazem do texto o pretexto para o ensino de normas, conceitos, estruturas, seja da língua ou da própria literatura.

As teorias da recepção foram importantes para o aluno, no papel de leitor, pôr-se na obra, adequando-se ao que se espera dele como um leitor idealizado no texto. Desse modo, o leitor real é ignorado no processo da leitura, conforme a pesquisa de Annie Rouxel (2012) mostra.

O Colóquio de Rennes, **Sujeitos leitores e ensino da literatura**, em janeiro de 2004, impulsionou as discussões sobre o sujeito leitor, ao trazer a concepção de leitor empírico e de leitura cursiva. Essa última é proposta como uma prática eficaz que pode fazer emergir o sujeito leitor no sujeito escolar.

A leitura cursiva é definida como uma forma livre, direta e corrente da leitura. De modo autônomo, essa leitura deve propiciar uma “apropriação singular das obras”, ao considerar os leitores reais. Annie Rouxel (2012), com isso, não está rejeitando o importante papel do leitor no jogo do texto, proposto pela teoria da recepção de Iser. A autora admite que quem lê possui tanta importância no restabelecimento da imaginação criadora quanto quem escreve. Contudo, como fazer despontar esse sujeito leitor criativo nas práticas de leitura escolar – esta é a questão debatida por ela.

Nessa indagação o ponto que relaciona a teoria à prática entra em pauta: ela investiga se é possível chegar a conclusões empíricas no momento em que se observa a pesquisa-ação. Ou seja, teorizar sobre os resultados em que ela analisa a participação, a prática e a experiência do sujeito leitor no ato da leitura. A autora vê a introdução da leitura cursiva e da escritura de invenção, nos programas dos liceus em 2001, como uma resposta institucional à falência do

modelo analítico das teorias estruturalistas. Nessa prática, o aluno leitor dispõe de autonomia para a leitura, podendo inclusive não dispor de nenhum tipo de orientação ou instruções. Contudo, Rouxel (2012) não exclui totalmente a leitura analítica das práticas do ensino, mas observa que a prática conjunta dessas duas formas de leitura tende a conferir uma dimensão, se não mais analítica, pelo menos mais reflexiva à leitura cursiva.

Ao lado dessa leitura espontânea está a escritura de invenção que é proposta como uma reação escrita à leitura literária. A recepção de um texto é registrada de modo criativo, em condições oportunizadas pela leitura num contexto em que o aluno consiga revelar a própria leitura em vez de repetir a do professor. De modo pessoal, o aluno é incentivado a escrever sobre uma personagem, uma história, um enredo, uma impressão sobre a obra. A autora discursa em defesa dessa subjetividade do leitor, tendo consciência de seus limites, da dimensão ética e antropológica da literatura, pois é sob essa condição que ela se torna uma experiência humana de forte envolvimento simbólico.

2 LETRAMENTO LITERÁRIO NO PROFLETRAS DE MATO GROSSO

Com base nas considerações de Rouxel (2012) acerca da leitura, entendemos que a leitura analítica deva ser trabalhada de modo plural, em relação complementar à leitura subjetiva. No campo da crítica nacional, os estudos de Rildo Cosson são relevantes nesse sentido, pois têm dado um rumo bastante produtivo e otimista ao ensino da literatura. Em consonância com essa apreensão do leitor empírico, a proposta metodológica de Cosson (2006) objetiva um ensino da literatura na escola sem desconfigurá-la, um ensino que lhe permita continuar a ser e a representar o que ela é também fora do contexto escolar: “uma experiência única de escrever e ler o mundo e nós mesmos” (2006, p. 120). Para o autor, a leitura deve processar-se como um diálogo estabelecido entre leitor e autor, texto e contexto, constituindo o que Cosson chama de circuito da leitura. O envolvimento do leitor nesse processo conduz a uma forma de aprendizagem literária que conjuga as concepções básicas de letramento.

A atenção a esse tema foi despertada ao constatarmos uma realidade em que alunos alfabetizados não alcançavam condições de responder a questões básicas de interpretação textual, tampouco conseguiam se valer da escrita em situações em que o convívio social exigisse. Nesse contexto, o termo letramento veio para nomear uma prática que trouxesse as competências necessárias para o processo de construção de sentidos. No letramento literário, o professor oferece ao aluno a possibilidade de vivenciar, por intermédio da literatura, experiências únicas, a ponto de subjetivá-las e transferí-las a conhecimentos de mundo e de língua.

Nesse processo, ao passo em que se intenta dar vazão ao leitor real e a sua subjetividade, também se oferece o saber literário, a aprendizagem da e sobre a literatura, no que entram, por exemplo, conhecimentos teóricos e críticos de história. De forma que, os modos de compreender a leitura levam a um processo linear cujas etapas devem ser sequenciadas por antecipação, decifração e interpretação, para que esses conhecimentos não se reduzam a conteúdos a serem trabalhados.

Essas etapas são organizadas estrategicamente em sequências, básica e expandida, desenvolvidas em oficinas. As atividades do letramento literário incluem, portanto, leitura e escrita, atividades lúdicas e criatividade verbal. Nesse processo, o professor, na medida em que propicia ao aluno a reconstrução do saber literário, desenvolve atividades que devem permitir a visualização do crescimento dos resultados. Por isso, a última fase desse processo denomina-se expansão, momento em que o aluno realiza estudo comparado com outras obras que a precederam e que a influenciaram, concretizando e exteriorizando sua experiência de leitura.

No contexto do **Profletras** de Mato Grosso, no polo de Sinop, região Norte do Estado, as propostas metodológicas dos mestrados, que elegeram como temática de trabalho interventivo a formação do leitor, desenvolveram práticas de letramento literário, em que privilegiaram obras da literatura produzida no Estado. Cientes de que a literatura canônica, mais do que sugerida, é exigida por décadas nas listas de obras escolares, os professores privilegiariam a literatura fora do cânone, a literatura em contexto regional.

Além dessa condição de olhar para a cultura que está à margem do centro cultural do país, a obra regional propiciou elementos de interação com o leitor e o reconhecimento do local, dando vazão a recordações e projeções de vivências. Desse modo, os poemas e crônicas de autores mato-grossenses contemporâneos, tais como Aclyse de Mattos, Vera Randazzo e Marilza Ribeiro serviram de base para as leituras iniciais e, posteriormente, para a comparação com outras obras legitimadas pelo cânone, de autores como Drummond, Wladimir Dias Pino e Manoel de Barros.

A par dessa condição na escolha das obras que privilegiam a cultura da região, as atividades também foram condicionadas ao uso dos suportes digitais e tecnológicos, recorrendo a aplicativos e pesquisas na web. Por considerar que o programa **Profletras** contempla a inserção das novas tecnologias no contexto escolar com o objetivo de alcançar o multiletramento exigido no mundo globalizado, os trabalhos finais, decorrentes das práticas interventivas, foram apresentados em suporte digital e/ou interativo.

Uma das propostas que exemplificam o letramento literário no **Profletras** é o trabalho que elegeu a leitura de poemas mato-grossenses para a transcrição em infopoemas. A transcrição foi escolhida como uma prática que recria o poema, inicialmente impresso, adaptando-o e transferindo-o, sem perder sua essência, para um novo suporte. Com o auxílio dos programas *Power Point* e *Movie Maker*, os alunos transcriam de modo expressivo diferentes versões de um mesmo poema. Conforme explica o professor, autor da proposta, a transcrição de textos literários produzidos em Mato Grosso em infopoemas oportunizou ao aluno uma nova maneira de trabalhar com poesia de forma não tradicional, fugindo de meras questões de interpretação no plano textual (SILVA, 2015).

Como motivação no contexto escolar, foram lidos poemas do movimento concretista apresentados nas versões impressa e digital. A seguir, foi proposta uma atividade de escrita criativa, para os alunos expressarem os sentimentos despertados pelo poema vanguardista, inclusive o estranhamento, caso algum aluno notasse essa sensação.

A pesquisa interventiva com base em textos mato-grossenses foi também desenvolvida nos segmentos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, com alunos de diferentes faixas etárias. A professora buscou textos memorialísticos da literatura contemporânea produzida em Mato Grosso, a fim de possibilitar a descoberta do sentimento de pertencimento trazido pelas vivências e temáticas abordadas pelos autores (MALAGUTI, 2015).

A leitura de crônicas de Vera Randazzo, escritora nascida no Rio Grande do Sul e fixada em Mato Grosso, propiciou aos alunos a recordação das reminiscências compartilhadas pela escritora. Muitos dos alunos da Região Norte do Estado vieram com suas famílias do Sul do país, em períodos em que o governo federal incentivava a vinda de agricultores sulistas para o povoamento da região. Essa questão cultural é bastante relevante nesse processo de letramento, em que se busca despertar o sujeito leitor, o leitor real com suas vivências culturais e sua trajetória de leituras. Valer-se do texto literário para refletir sobre o tempo passado e entender de si, de suas origens e de suas relações com a família, é uma forma de letramento que auxilia na constituição identitária do aluno leitor.

O trabalho com a leitura de clássicos também serviu como inspiração para que fossem desenvolvidas atividades para o resgate da figura ancestral do contador de histórias. Textos como **Peter e Wendy** (1953) de J. M. Barrie, contos de Marina Colasanti e filmes que tratam da temática da magia, da imaginação e da ficção como elemento contribuinte para conhecimento da realidade também foram incluídos nas atividades escolares. A pesquisa interventiva saiu dos espaços da escola e foi buscar na cidade de Terra Nova – MT, os antigos mora-

dores, exímios contadores de histórias, e conheceram as narrativas que remontam aos tempos imemoriais daquela comunidade.

Desse modo, percebemos que o trabalho desenvolvido com a literatura pelos professores-alunos do **Profletras** caminha para a inovação das atividades do texto literário em sala de aula.

3 CONCLUSÃO

O **Profletras** impulsionou os estudos na área do letramento literário, na medida em que tem propiciado a discussão teórica e metodológica do ensino da literatura e tem desenvolvido práticas interventivas no contexto escolar. As discussões em torno dos questionamentos, por que ensinar e como ensinar literatura, remetem à reflexão acerca do literário e das trajetórias teóricas que têm modificado as práticas de ensino. Concluir sobre a falência do ensino da literatura não colabora de modo interventivo, quando se reconhece que, em muitas escolas, ela nunca existiu. Também não nos é suficiente tratar de sua importância para a formação humana, sem reconhecê-la como um bem incompressível e ainda subordinando-a cada vez mais ao ensino da língua.

Essa rica modalidade de fantasia tem muito a oferecer ao leitor, se esse não for privado de conhecê-la e puder descobri-la e descobrir-se nela. Sua linguagem criadora, longe de ser inofensiva, possui funções que vão desde seu poder informativo à sua força libertadora e catártica, capaz de nos representar e nos apresentar ao outro e a nós mesmos.

Vista por essa perspectiva, não haveria como negar sua importância para o leitor. Contudo, é o papel do leitor que nem sempre foi importante na leitura literária. Para reconstituir o lugar desse leitor, os estudos da recepção observaram a presença implícita de um leitor no texto, ao passo que também consideraram o jogo interativo que resulta na construção de sentido, do qual o leitor é um jogador indispensável, tão importante quanto o autor. Na trilha desse leitor que deve ser atuante na interpretação, a teoria da leitura subjetiva buscou acercar-se do leitor empírico, aquele que deve ser estudado no processo de leitura. As metodologias devem ser pensadas não como o abandono da leitura analítica, mas conjugadas às formas de leituras que possam dar vazão à subjetividade, tal como ocorre na leitura cursiva.

As propostas de letramento literário, desenvolvidas por mestrandos do programa **Profletras**, procuram corresponder às expectativas do sujeito leitor, elegendo, para a pesquisa-ação, práticas que incluem a leitura de obras da literatura produzidas no Estado. Com isso, propicia ao leitor, a interação com a cultura da região e o reconhecimento da própria identidade cultural. A traje-

tória de vida do leitor real é despertada no processo de ensino, quando ele é convidado a recriar a própria história na medida em que registra sua leitura.

O ensino de literatura no Estado ainda possui muitos obstáculos a serem transpostos. No entanto, destacamos os avanços conseguidos com as práticas desenvolvidas no **Profletras**: elas sinalizam caminhamos rumo a uma mudança significativa na forma de pensar, de planejar e de desenvolver as aulas de literatura. E, no lugar de aulas de conteúdos linguísticos ou literários, predominam as aulas de reconstituição identitária do leitor.

Referências bibliográficas

- CANDIDO, Antonio. *O Direito à Literatura*. In: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2004.
- CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem*. Revista Ciência e Cultura, nº 09. Vol. 24. Páginas 81-90. São Paulo, set. 1972.
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.
- COCCO, Marta Helena e SILVA, Rosana Rodrigues da (orgs). *Nossas vozes, nosso chão. Antologia poética comentada*. Cuiabá: Carlini&Canato, 2011.
- COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Belo Horizonte: UFMG, 2009.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. *Círculo de Leitura e Letramento Literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- ISER, Wolfgang. *O Jogo do Texto*. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *A literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. São Paulo: Editora 34, 1996.
- JAUSS, Hans Robert. *A estética da Recepção*. In: LIMA, Luiz Costa (Org.).

- A literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- MALAGUTI, Nilze Maria. **Letramento literário na EJA: estratégia para a leitura e à escrita**. Relatório apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras. Sinop, 2015.
- ROCHA, S. A. **A magia da palavra nas histórias orais e escritas: uma proposta de fruição literária**. Relatório apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras. Sinop, 2015.
- ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia. (orgs). **Leitura subjetiva e ensino da literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.
- ROUXEL, Annie. **Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?** Tradução de Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. *Cadernos de pesquisa*. v.42 n.145 p.272-283 jan./abr. 2012.
- SILVA, Ademir Juvêncio. **O letramento literário: transcrição da poesia produzida em Mato Grosso em infopoema**. Relatório apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras- Profletras. Sinop, 2015.
- ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.