

MEDIAÇÃO DE LEITURA NO ENSINO MÉDIO — DIÁLOGOS COM A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

READING MEDIATION IN BASIC EDUCATION. DIALOGUES WITH THE NATIONAL CURRICULUM COMMON BASE: PEDAGOGICAL EXPERIENCE

MEDIACIÓN DE LECTURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA. DIÁLOGOS CON LA BASE COMÚN CURRICULAR NACIONAL: EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Senaria Santana¹
Aretha Rios²

Resumo

Neste artigo, fazemos um relato de experiência em um clube de leitura de uma escola pública no interior da Bahia e refletimos sobre como essa prática dialoga com as perspectivas de formação leitora presentes na Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Para isso, buscamos compreender o letramento literário definido por autores como Cosson (2021) e Zilberman (2009), além de oferecer um panorama sobre como a BNCC aborda a questão da leitura desde a educação infantil até o ensino médio. Comentamos, ainda, produções textuais extraídas de pesquisa qualitativa realizada em campo com membros do Clube Deleit(ura), durante o processo de avaliação das atividades realizadas no ano de 2021. Este relato discorre sobre o papel do professor e da escola como mediadores e incentivadores das práticas de leitura literária.

Palavras-chave: leitura literária; Base Nacional Comum Curricular; mediação de leitura.

Abstract

In this article, we report on an experience in a reading club in a public school in Bahia's countryside and we reflect on how these practices dialogues with the perspectives of reading training that are present in the National Common Curriculum Base. To this end, we seek to understand literary literacy as defined by authors such as Cosson (2021) and Zilberman (2009), in addition to providing an overview of how the BNCC addresses the issue of reading from childhood education to high school. We also comment on textual productions extracted from qualitative research carried out in the field with members of the Deleit(ura) Club, during the evaluation process of the activities carried out in the year 2021. This report discusses the teacher and the school's roles as mediators and motivators of literary reading practices.

Keywords: literary reading; National Common Curriculum Base; reading mediation.

Resumen

En este artículo, describimos un relato de experiencia de un club de lectura en una escuela pública en el estado de Bahía y reflexionamos sobre como esa práctica dialoga con las perspectivas de formación lectora presentes en la Base Común Curricular Nacional – BNCC. Para ello, tratamos de comprender la alfabetización literaria definida

¹ Mestranda no programa de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade — MPED, Campus IV, Jacobina–BA. Integra o grupo de pesquisa em Linguagem, Estudos Culturais e Formação do(a) Leitor(a) — LEFOR. Especializada em Educação Integral e Integradora (2021), Educação Especial e Inclusiva (2021) e Psicologia Escolar (2022) pela UNIASSELVI. Graduada em Letras – Língua Inglesa e Respectivas Literaturas pela Universidade do Estado da Bahia (2016). Atualmente é professora no Colégio Estadual Berilo Vilas Boas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Literatura Comparada, atuando principalmente nos seguintes temas: romance e personagem, formação de leitores em clube de leitura e história de leitores.

² Graduada em Letras: habilitação em Português, Inglês e suas respectivas literaturas pela Universidade do Estado da Bahia, DCH, Campus IV (2007). Tem especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Literatura e Língua Inglesa (2021) pela FAVENI. Atualmente é professora no Ensino Fundamental II e EJA na Prefeitura Municipal de São José do Jacuípe e Ensino Médio no Colégio Estadual Berilo Vilas Boas. Tem experiência na área de Letras e Linguagens. Interesses de pesquisa: Leitura e formação de leitores, Educação inclusiva, Cultura visual, Múltiplas linguagens, Contemporaneidade, Educação digital, Educação e sociedade.

por autores como Cosson (2001) e Zilberman (2009), además de ofrecer un panorama sobre como la BNCC trata la cuestión de la lectura desde la educación infantil hasta la educación media. Comentamos, aun, producciones textuales extraídas de investigación cualitativa realizada en campo con miembros del Club Deleit(ura), durante el proceso de evaluación de las actividades realizadas durante el año de 2021. Este relato discurre sobre el rol del docente y de la escuela como mediadores e incentivadores de las prácticas de lectura literaria.

Palabras-clave: lectura literaria; Base Común Curricular Nacional; mediación de lectura.

1 Introdução

Era uma vez uma escola com leitores e leitoras. Pode parecer redundante, pois entende-se que seja comum encontrá-los em todas as escolas. Porém a frase “os meus alunos não gostam de ler” é bastante comum na educação básica, em especial no que se refere às práticas com literatura. Com base na realidade da educação básica pública no Brasil, pensar em uma escola de leitores pode parecer um conto de fadas. Todavia, aqui trataremos de eventos bem reais, que estão sendo vivenciados e documentados para construir uma escola com leitores e leitoras.

Ler não se limita à decodificação de palavras; é um processo de compreensão e interpretação, relacionado ao letramento e à formação leitora da escola, que tem sido questionada e reivindicada em favor de uma leitura que transcenda a palavra para os seus sentidos no mundo.

É nessa perspectiva de repensar as práticas escolares, incluindo a da leitura, que se fundamenta o novo documento norteador da educação básica: a Base Nacional Comum Curricular. São direcionamentos sobre o caminho que a educação pública deverá trilhar nos próximos anos, pensando na formação integral dos sujeitos e tendo como objetivo o desenvolvimento de aspectos sociais, emocionais, intelectuais e culturais. Entre as mudanças propostas para a educação do Brasil, a BNCC também orienta sobre como a escola deverá compreender e praticar a leitura.

Partindo desses pressupostos, pretendemos sugerir, através deste texto, algumas concepções de leitura literária e como elas podem ser efetivamente postas em prática na educação básica, dialogando com as orientações da BNCC. Além da noção de letramentos literários, traçamos um mapeamento sobre como a BNCC trata essa temática. Demostramos que a leitura literária pode integrar o currículo da educação básica para uma formação efetiva de leitoras e leitores através da mediação leitora, apresentando dados de pesquisa coletados com estudantes de um colégio estadual no interior da Bahia.

2 A crise educacional e a formação leitora

Quando buscamos compreender as ligações que a escola tem com a prática de leitura

descobrimos que, apesar de parecerem totalmente indissociáveis, elas não são totalmente codependentes. Em alguns casos, é possível que o processo de alfabetização tenha ocorrido antes mesmo de a criança iniciar a sua trajetória na educação formal, como constata Zilberman (2009). Sendo assim, a prática de ensinar a ler não é papel exclusivo e unilateral da escola, pois pode ocorrer também em espaços não formais. Mas a escola ainda é a maior entidade promotora das práticas de leitura. Nesse viés, a relação de dependência da escola com a leitura é inegável. Ela ainda é a pedra angular da escola e “a crise da leitura é igualmente uma crise da escola, e vice-versa” (ZILBERMAN, 2009, p. 19). De modo que, para compreender os atravessamentos da crise educacional, faz-se necessário compreender os passos que essa atividade tem dado na educação básica.

Desde a revolução industrial, diversos processos contribuíram para a expansão da leitura, como a revolução cultural, que tentou ampliar as oportunidades de acesso ao saber. Assim, desde o princípio da escola a leitura esteve pautada como um de seus principais objetivos. Conduzir os estudantes até ela, era conduzi-los para a própria aprendizagem (ZILBERMAN, 2009). Aprender a ler era a chave da porta do conhecimento, de forma que a concepção era que “do domínio da habilidade de ler e da familiaridade com a cultura resultaria a emancipação intelectual do indivíduo, capaz de formar as próprias opiniões, decidir seu destino e elevar-se espiritualmente” (ZILBERMAN, 2009, p. 26). Essa ideologia, no entanto, não seria suficiente para atender todas as especificidades que a educação precisaria satisfazer no século XXI.

Com o avanço dos estudos na área da leitura, percebe-se que o ato de decodificar as palavras não correspondia aos mecanismos necessários para se ter uma compreensão e interpretação do que se leu. Para diferenciar esses dois processos, estudiosos brasileiros buscaram compreender outro fenômeno nomeado letramento. Trata-se de uma concepção ampliada para o ato da compreensão e produção de sentido que surge como tradução da palavra inglesa *literacy* que significa, segundo Magda Soares, “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (2020, p. 18). Por outro lado, o termo “alfabetizar” denota aprender a ler e a escrever, mas não promove uma apropriação da escrita ou da leitura, como afirma a autora; se centraliza no ato de decodificação das palavras, mas não como um processo de compreensão crítica do que foi lido.

Nessa acepção, adentramos nos caminhos da leitura literária; esta precisa ser vivenciada na escola como uma prática social, que precisa ser experimentada, sentida e vivida. Uma prática não como mero instrumento, mas como centro do fazer pedagógico, em busca de um letramento

literário que, segundo Rildo Cosson (2021), deve ser uma prática assumida pela escola. O autor levanta a questão central a ser pensada, que é como escolarizar a literatura “sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.” (2021, p. 23). Esta é sem dúvida uma questão desafiadora, que precisa ser considerada na definição de novos caminhos que a literatura trilhará na educação básica, em busca de um letramento literário. Sobre ele, Cosson aponta que:

[...] falta uns e a outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a construir essas leituras. [...] Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos de formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar (COSSON, 2021, p. 23).

Podemos notar os desafios que temos ao tratar de inserir a literatura na escola, servindo a um propósito ao mesmo tempo formativo e prazeroso. Pensar sobre como efetivar esse projeto é um problema a ser vencido pelos professores, uma vez que cada realidade ocorre de forma diferente. Por isso, o que se pretende aqui não é trazer uma receita pronta a ser seguida, mas sim apresentar vivências de inovação em matéria de acesso e socialização da leitura como prática social — a melhor definição para o letramento literário (COSSON, 2021) — e como uma chance de superar a crise leitora do Brasil.

As avaliações externas como a Prova Brasil e Saeb têm ressaltado essa crise que perpassa os diversos níveis da educação básica do país. Isso também pode ser verificado no ranking ocupado pelo Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Aluno – PISA, no qual o país está entre as últimas posições (XAVIER; TAVARES; PEREIRA, 2021, p. 17). Diversos são os aspectos que impactam diretamente nos resultados dessas avaliações. Porém, a compreensão que temos, em acordo com Zilberman (2009), é que a crise da escola é a crise da leitura, assim como esta é a crise da escola, que foi se ampliando até o limite de ser preciso pensar em uma reformulação da educação brasileira.

As concepções educacionais da escola tradicional há muito já não davam conta das demandas de uma sociedade que se modifica com a velocidade da correnteza dos rios; em sua liquidez não cabia mais a rigidez da pedagogia tradicional (BAUMAN, 2001). Certamente é necessário que busquemos compreender as questões em relação ao fracasso das práticas leitoras na escola. Mas será que realmente é uma verdade inquestionável que os estudantes da educação básica não gostam de ler? Ou seriam as concepções de leitura praticadas pela escola que não

atendem mais às necessidades do seu público? O fato é que a crise da educação, que vivencia alto índice de evasão e baixa qualidade na aprendizagem, perpassa pela formação leitora. A obra *Retrato da Leitura no Brasil*, organizada por Zoara Failla, vem publicando estudos sobre os cenários de leitores do Brasil a cada quatro anos, desde 2007. A sua 5ª edição alerta que o número de leitores vem diminuindo no Brasil. Os resultados são preocupantes; motivos como a falta de acesso a livros literários têm contribuído para esse cenário (LAJOLO, 2018).

Desde a formação leitora dos docentes até a ausência de bibliotecas nas escolas — mesmo sendo uma das maiores promotoras de acesso a obras literárias —, são causas a ser consideradas.

À primeira vista, podemos pensar que não é possível criar um hábito de leitura em quem, por várias razões, não se interessa pela literatura, como aponta Lajolo:

[...] não há mágica capaz de transformar em leitores quem, por qualquer razão, não pode ler ou não está a fim de...

Parte dos mais de 200 milhões de brasileiros que, por direito de idade e por escolaridade oficial, poderiam ter acesso a bibliotecas e congêneres, por muita\$ outra\$ razão\$, é como se não pude\$\$e.” (2018, p. 19).

Percebe-se que a autora usa o símbolo do valor monetário para denunciar o motivo que vem reforçando o distanciamento dos leitores das obras literárias. Failla (2021) também constata esse fato quando revela que os hábitos dos leitores contemplam um repertório cultural diversificado, assim como atividades sociais e esportivas, diferentemente dos não leitores.

As bibliotecas escolares têm um papel de extrema importância na formação do leitor literário, uma vez que possibilitam o contato direto do leitor com esse universo e transformam as práticas de leitura, como aponta Colomer

[...] a escola permaneceu ancorada em uma leitura “formativa” de cartilhas, antologias e livros didáticos, e foi nos meios bibliotecários que se iniciou o discurso moderno sobre a leitura como um ato livre dos cidadãos, uma leitura “funcional” que incluía leitura de ficção por simples prazer (2003, p. 21).

Compreender a problemática da formação leitora é parte do processo de entender a crise da educação brasileira; repensar ambas é um processo formativo. Isso para que possamos intervir nesse cenário e para que possa existir de fato a livre escolha de ser ou não leitor de literatura, sem condicionamento por fatores externos como, por exemplo, a falta de acesso a obras literárias.

Desse modo, começa-se a pensar em um novo modo de vivenciar a educação no Brasil.

Uma educação que integre saberes, que olhe os sujeitos que estão sendo formados como participantes ativos desse processo e não como caixas vazias que precisam ser preenchidas com os saberes docentes, tal qual pregavam as práticas pedagógicas tradicionais. Para isso, formulase um documento direcionador para essas novas trajetórias, a BNCC, que vem sugerindo novas possibilidades de se vivenciar a escola, novas formas de saber e de ser. Como não se trata de um currículo, mas de um documento normativo, alguns componentes são abordados de forma bastante superficial, como a própria literatura do Ensino Fundamental.

3 Uma nova trilha a ser seguida: BNCC

A nova BNCC é um documento normativo para os currículos, de forma a garantir aprendizagens essenciais em todo o território brasileiro, em atenção ao que está disposto no Plano Nacional da Educação (PNE). Esse primeiro entendimento a respeito da base é de grande importância para refletir sobre como iremos trazer as orientações para os nossos currículos e para a nossa prática. Pensando nisso, nos propomos apresentar uma visão panorâmica de como a BNCC trata as questões relacionadas à leitura literária.

A BNCC é um documento referencial a ser seguido para repensar aspectos essenciais à educação, incluindo a formação de professores, o processo avaliativo e os conteúdos educacionais essenciais. Além disso, a base visa garantir — por meio de uma nova forma de pensar a educação —, o acesso e permanência com aprendizagens comuns, organizados por competências e habilidades a serem desenvolvidas por cada área do conhecimento.

A BNCC está dividida em três etapas da educação básica que dialogam entre si: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, com competências gerais a serem observadas por todas as fases. Entre essas competências gerais, a quarta dialoga mais especificamente com a área de linguagens, buscando valorizar os diferentes modos de produzi-las, incluindo as não verbais, como a Libras e a escrita. Ressalta ainda os conhecimentos sobre as linguagens artísticas, matemática e científica, de modo que se garanta a expressão e a partilha das informações, das ideias e sentimentos em contextos diversos. Apesar de não explicitados diretamente, percebemos que a base define direcionamentos que devem ser detalhados nos currículos. Entre elas, a prática da leitura literária como perspectiva de letramento deve ser adotada na educação básica.

O mesmo documento aponta como proposta um trabalho continuado, que inicia na educação infantil e segue todo o percurso de ensino, adequado a cada faixa etária. Já na educação infantil percebemos que a mediação da leitura literária entra em cena como

protagonista da formação leitora. A Educação Infantil tem como um de seus eixos norteadores a “escuta, fala, pensamento e a imaginação”, que aborda o interesse que a criança tem pela cultura escrita antes mesmo de dominá-la. Ela dialoga com a escrita de diversas formas, seja acompanhando alguém lendo uma história, seja observando os textos que tem por perto em seu contexto familiar; a partir desse contato, ela inicia a construção da sua concepção de língua escrita. Além disso, ainda na Educação Infantil, as crianças têm suas primeiras experiências com a literatura que lhes é apresentada pelos educadores, que também têm papel de mediadores de leitura e:

[...] contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatuñas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BRASIL, 2018, p. 42).

Nesse ponto, percebemos a valorização dos diversos gêneros com que a criança deve ter contato em um primeiro momento, antes mesmo de aprender a decodificação das palavras. A relação com o livro nesse momento da escolarização possibilita o desenvolvimento de competências a serem utilizadas também por leitores mais letrados como, por exemplo, o levantamento de hipóteses sobre o seu funcionamento. Percebemos, também, a relevância da literatura na educação infantil, como uma forma mais eficiente do próprio processo de alfabetização, uma vez que o contato com as palavras escritas torna o reconhecimento das palavras mais fácil, além de outros benefícios ligados a outros fatores do desenvolvimento da criança, como, por exemplo, a imaginação.

Essas habilidades leitoras são efetivadas na etapa mais longa da educação básica que é o Ensino Fundamental, com duração de nove anos, passando por mudanças significativas do desenvolvimento da criança até o início da adolescência. A BNCC salienta a importância da verificação dessas peculiaridades para que seja garantida uma transição acolhedora da educação infantil para o ensino fundamental. É nesse período que:

Ampliam-se também as experiências para o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabética e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço (BRASIL, 2018, p. 58).

Essas experiências dialogam diretamente com a formação leitora — a leitura do mundo ao seu redor, das complexidades que a cercam, bem como a das palavras. Nessa fase, temos ainda que “a progressão do conhecimento ocorre pela **consolidação das aprendizagens anteriores** e pela **ampliação das práticas** de linguagem e da vivência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender” (BRASIL, 2018, p. 59). Ainda no Ensino Fundamental, temos uma mudança significativa na estrutura do ensino. Enquanto no fundamental I é comum a presença da professora generalista, nos anos finais as áreas do conhecimento se dividem em disciplinas e são lecionadas por professores diferentes, com um tempo menor de contado com cada turma.

Junto com a maturidade adquirida nos anos finais do fundamental, e com tantas mudanças de papéis, vai se perdendo também o do mediador da leitura literária; o professor não assume mais este papel nesse período. Quando acontece, é comum ficar restrita aos professores de Língua Portuguesa a tarefa de promover práticas literárias nas aulas. A BNCC reafirma a importância das diversas linguagens como práticas sociais que possibilitam as atividades humanas em seus vários aspectos. Esses aspectos são trabalhados em quatro eixos: a Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa.

A BNCC reforça a importância da leitura nesse processo quando direciona o foco do ensino nos dois primeiros anos do fundamental I para a aquisição dessa habilidade:

[...] nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2018, p. 59).

Percebemos a relevância que o processo de decodificação assume nessa primeira fase do letramento. O leitor começa a ter autonomia na escolha de suas leituras, que passam a ocorrer também de forma isolada, não mais em grupos, mas é nos anos finais do ensino fundamental que temos como orientação o uso de diversas linguagens.

A literatura foi inserida no componente curricular Língua Portuguesa, que assume como sua centralidade o texto verbal. A mudança que temos nesse ponto é a própria compreensão do que seria o texto, que não se limita mais aos signos escritos; pode assumir diferentes formas, possibilitando diversas leituras, de modo que “As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (BRASIL, 2018, p. 68).

Temos destaque para a literatura nas competências gerais do ensino fundamental; a de número nove trata sobre as práticas de leitura literária para possibilitar “o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p. 87).

É de suma importância compreender os percursos realizados no ensino fundamental, uma vez que no ensino médio está prevista a consolidação do que já foi apreendido pelo estudante na etapa inicial. Por isso, o professor do ensino médio precisa também ter conhecimento das aprendizagens essenciais propostas no ensino fundamental. No que diz respeito ao ensino de Literatura, apesar do apontamento da sua centralidade no ensino fundamental, é no ensino médio que ela é abordada com mais ênfase. Como podemos observar no trecho:

Em relação à **literatura**, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes (BRASIL, 2018, p. 499).

Percebe-se uma intencionalidade ao se colocar a literatura com um papel de destaque — incluídas novas perspectivas de leituras e releituras —, assumindo o eixo do artístico-literário para orientar a formação do leitor. Inserem-se também o processo de pós-leitura e “formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, *vlogs* e *podcasts* literários, culturais, etc.) ou a maneira de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas” (BRASIL, 2018, p. 503). Entre as manifestações artísticas inclui-se o processo de remediação, paródias, *fanfics* e outros.

Atenta-se ainda para a importância da ampliação de repertório de leitura, agregada a saberes adjacentes que constituem a leitura crítica, pela compreensão dos discursos dos textos. Objetiva-se também que essa prática ocorra de forma social, compartilhada com os pares. Desse modo:

A prática da leitura literária, assim como de outras linguagens, deve ser capaz também de resgatar a historicidade dos textos: produção, circulação e recepção das obras literárias, em um entrecruzamento de diálogos (entre obras, leitores, tempos históricos) e em seus movimentos de manutenção da tradição e de ruptura, suas tensões entre códigos estéticos e seus modos de apreensão da realidade (BRASIL,

2018, p. 523).

Nesse ponto, um novo olhar para as práticas da leitura literária que deve ser expandida nos currículos. Como salientamos, a BNCC é um documento normativo, que deve orientar a execução dessas práticas respeitando o que está posto na base.

4 O cenário pós-pandêmico

No ano de 2020, pretendia-se iniciar na educação uma nova era com a implementação, na prática, da nova base, mas o que ocorreu de fato foi que tivemos que percorrer caminhos jamais percorridos³. Na Bahia, as aulas da rede estadual ficaram suspensas durante todo o ano, causando prejuízos que ainda não foram mensurados. Apenas no ano de 2021 é que se iniciou o processo de ensino remoto, com um plano de retomada paulatina das atividades escolares. A princípio as aulas ocorriam por mediação tecnológica até o retorno ao presencial, com materiais baseados nas aprendizagens essenciais, no que foi chamado de ano *continuum*.

O ano *continuum*⁴ tinha como foco principal a garantia de aprendizagens essenciais e o cumprimento de carga horária de dois anos letivos em um, que seria feita mediante atividade curricular complementar - ACC. Uma das mediadoras trouxe como proposta a criação de um clube de leitura, que foi também apresentada como trabalho de conclusão da disciplina que cursou como aluna especial em um Mestrado Profissional. O Clube Deleit(ura) tinha como objetivo principal a valorização da leitura literária extraescolar, o incentivo à leitura como uma prática social e cultural através da mediação e de encontros temáticos e a releitura das obras com a produção de conteúdo audiovisual para as páginas das redes sociais.

A proposta nasceu tímida, mas com o objetivo de considerar a estética da literatura como centralidade. A escolha do nome remete a uma prática de deleite, feita não por obrigatoriedade para se alcançar uma nota, mas como um momento de prazer a ser vivido, inclusive de formas diversas. Isso porque a concepção da leitura literária pode ocorrer de maneiras diferentes, incluído o compromisso social de trazer a literatura para vivências diárias dos e das estudantes de escola pública.

Compreendemos que essas práticas estão dialogando com o que está proposto inicialmente pela BNCC, mas também com todo entendimento que se tem a respeito da

³ Referência ao poema *The road not taken* de Robert Frost.

⁴ BAHIA. Documento orientador do continuum pedagógico nas escolas de tempo integral do estado da Bahia. Coordenação executiva de programas e projetos estratégico da educação. [2020]. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2021/03/Continuum-Pedago%CC%81gico.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2022.

educação do futuro e das práticas de letramentos literários. Por esse motivo, a relevância das práticas aqui relatadas.

5 Leitura literária na Ensino Médio: Clube Deleit(ura)

Após compreendermos as concepções que vêm sendo assumidas no campo da leitura literária e de como ela está posta na BNCC para direcionar a elaboração dos currículos, buscaremos descrever uma experiência vivida em um Colégio Estadual no interior da Bahia. Com isso, pretende-se visibilizar novas estratégias e possibilidades de se trabalhar com a literatura na escola, não mais como um pretexto que servirá ao ensino da língua, mas como eixo formativo e de aprendizagem autônoma, que dialogue inclusive com outros campos do saber e com as próprias competências gerais da BNCC.

Da mesma forma que a BNCC não entrega receitas prontas, as propostas aqui apresentadas não devem ser entendidas como tal, como um modelo a ser reproduzido na íntegra, mas sim como uma janela de possibilidades que podem ser observadas e repensadas para possibilitar novas práticas. Principalmente, como forma de repensar e avaliar as expectativas que os jovens têm sobre as práticas de leitura na/da escola. Para analisar esse cenário, de modo a não se basear apenas na vivência das autoras, descreve-se neste relato uma pesquisa de campo qualitativa, realizada com membros do Clube no final do ano de 2021, via formulário, com uma avaliação aberta sobre como foi participar destas atividades.

Quando ouvimos o nome “clube de leitura” é comum que nos venha à mente a imagem de um grupo pequeno de leitores que se reúnem para discutir sobre uma obra. É uma imagem clássica; todavia, no Clube Deleit(ura), temos uma visão mais da cultura de massa e o objetivo de agregar também os não leitores. Compreendemos o letramento literário como uma prática social (COSSON, 2021) que deve ser garantida a todos e a todas os/as estudantes da educação básica. Nosso clube promove atividades não convencionais, mas que têm caminhado no cumprimento de seu objetivo — a formação de leitores literários —, por isso, relevantes de serem narradas.

Os encontros do Clube Deleit(ura) iniciaram no mês de julho de 2021 com a temática *O Clássico da minha vida*. O objetivo era que as/os participantes comentassem uma obra literária que tivesse marcado a sua vida. O primeiro encontro, realizado de maneira virtual e bem singela, contou com poucos participantes. Mesmo assim, continuamos acreditando no projeto e demos continuidade às atividades.

Nesse período, tivemos o retorno das aulas na modalidade presencial e, com isso, a

possibilidade de realizar o encontro na biblioteca da escola. Com a divulgação do projeto, percebemos um número crescente de leitores que queriam participar, e nos procuravam com vários questionamentos, tais como: Vale nota? É obrigatório participar? É obrigatório falar do livro que leu? Só pode participar quem ler? A resposta a esses questionamentos era que não valia nota, que não era obrigatório participar nem falar do livro que leu; o que era mais recorrente e que chamava atenção era se só poderia participar quem lia.

Parecia um tanto inusitado que uma pessoa que não “gostasse de ler” quisesse fazer parte de um clube de leitura. Mas, como a proposta estava justamente pensada na diversidade dos tipos de leituras e nas práticas sociais da leitura, o convite começou a ser estendido também para quem não se identificasse como leitor, mas que gostasse de ouvir outras pessoas conversando sobre as histórias dos livros. Esse acolhimento ao “não leitor” foi muito produtivo, como podemos ver no relato de um estudante, que consentiu que se divulgasse a sua avaliação das atividades do clube e teve a sua identidade preservada. Respeitando as normas do comitê de ética, o texto foi copiado na íntegra da pesquisa de avaliação das atividades do Clube Deleit(ura); optamos por usar como pseudônimo personagens consagrados da literatura para representá-los:

Eu juro solenemente não fazer nada de bom. Eu achei uma ideia muito boa, achei divertido participar (mesmo só ouvindo porque não gosto muito de falar) principalmente do Halloween Literário (eu estava fantasiado de Jigsaw). Eu consegui me divertir mesmo não gostando muito do tipo de livro que foi mais discutido nas reuniões (não sei exatamente o tema mas acho que são livros mais "intelectuais"), prefiro livros mais de fantasia, tipo Harry Potter que até o momento é a minha saga de livros favorita (única que eu li ;-), e Mangás japoneses (um exemplo de manga mas que eu nunca li é Naruto). Malfeito feito. Pseudônimo: Rony, 1º ano Integral

Percebe-se que o aluno se identifica como não leitor, porém traz elementos estéticos da narrativa da obra Harry Potter, de J.K. Rowling, e exemplifica outro tipo de texto que gosta de ler, que são os mangás. Na visão dele, as obras que estão sendo discutidas no Clube ainda parecem distantes, como sendo “mais intelectuais”, nas suas palavras. Mesmo assim, é possível perceber que está engajado nos movimentos que o clube está realizando na escola, está participando das discussões e está se aproximando do universo vasto da literatura, caminhando pelas estradas das possibilidades, onde é possível aguardar o encontro com obras literárias que irão dialogar diretamente com seus interesses. Aqui, salientamos que o Clube Deleit(ura) se apresenta como um convite aberto para as/os estudantes que não se reconhecem como leitores e leitoras, tão importantes quanto os que se já se consideram como tal. A diferença está nas relações e experiências que cada um terá a partir do contato com o mundo da leitura.

O Clube Deleit(ura) abre o convite para os que ainda não se identificam como leitores,

mas estão interessados em fazer parte desse movimento na escola. As socializações das leituras são momentos de prazer em diferentes aspectos e o compartilhamento das emoções e das vivências tornam essa atividade uma prática coletiva. Os encontros temáticos mobilizam a escola em diversos aspectos como, por exemplo, o *Halloween literário*.

O encontro do *Halloween literário* foi construído com todos os elementos estéticos da cultura do Halloween. As leitoras e os leitores fantasiaram-se para apresentar suas leituras góticas, seus contos e suas poesias. Essas vivências dialogam diretamente com diversas competências gerais como a comunicação, o conhecimento, o senso estético e com competências mais específicas da área de linguagem como:

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p. 490).

Mesmo para os que já apreciam a leitura literária é possível que, em algum momento, deixem de experimentar os prazeres da leitura por diferentes motivos. Com a participação nas atividades do Clube, percebemos que as leitoras e os leitores se sentiam motivados a dedicar mais tempo às leituras, a compartilhar fotos dos livros nas redes sociais, a solicitar mais livros na biblioteca e essa mudança também foi percebida por um segundo integrante do clube — que chamaremos de Dom para preservar a sua identidade —, como podemos ver no seu relato:

Foi sensacional participar do clube. Uma experiência única. Fazia tempo que eu não lia um livro, e quando eu participei do clube pela primeira vez, foi uma sensação de reencontro, sabe?! Voltar a esse mundo imaginário, e tão real ao mesmo tempo, que é a leitura. Só tenho a agradecer a todos(as) envolvidos(as) nisso, por ter me concebido essa experiência incrível que foi voltar a ler, e de também poder escutar outros leitores. Vocês fazem isso com excelência. Continuem insistindo na educação, para nós, como o pequeno príncipe insistia com suas perguntas. E assim, vocês formam novos leitores, e também resgatam os velhos, que foi o meu caso. :)). Dom, 1º Ano - Integral.

Percebemos que as/os jovens se sentiam empolgados com a valorização de suas leituras. Era notável no grupo virtual o engajamento que elas/eles tinham em cada etapa da leitura, desde a chegada das compras de novos livros, ao compartilhamento de trechos, até a finalização de novas obras. Todas essas fases eram valorizadas pelas mediadoras do Clube, criando uma atmosfera de acolhimento, como podemos verificar no relato da Capitu:

Foi incrível, mesmo eu não falando nada, eu AMEI ouvir as experiências das pessoas com os livros. E o livro "orgulho e preconceito" que peguei no clube se tornou um dos meus preferidos, amei a história e espero continuar no clube nesses outros 2 anos que vem pela frente... Capitu, 1º ano Integral

Assim, a cada mês, durante o período de julho a outubro de 2021, foram realizados diferentes tipos de encontros e de mediações, como, por exemplo: *O clássico de minha vida*, *Leitura a gosto*, *O livro que salvou minha vida* e o *Halloween literário*. Esses encontros tinham como objetivo central a valorização das leituras extraescolares, além de possibilitar, dentro do ambiente escolar, vivências significativas a partir da leitura literária. Dialogou-se com os interesses das/dos estudantes, garantindo o acesso a obras clássicas, bem como valorizando as leituras de massa.

O Clube Deleit(ura) também dialoga com as práticas de releituras de obras literárias a partir da criação de conteúdo pelos integrantes do clube e pelas mediadoras, para as redes sociais do clube. De modo que ocorre também um processo de criação, não apenas de recepção de obras. Há também um número considerável de membros que produziram textos baseados nas temáticas trabalhadas.

Atualmente, o Clube Deleit(ura) possui 178 seguidores na sua rede social, 34 participantes no grupo virtual e 48 inscritos como membros. Está realizando os encontros temáticos de forma presencial.

6 Conclusões

Como salientamos inicialmente, o relato aqui apresentado não pretende servir como caminho a ser seguido, mas como uma demonstração da efetividade de práticas de leitura literária — como os encontros temáticos *O clássico de minha vida*, *Leitura a gosto*, *Halloween literário* —, que tenham como objetivos a formação do leitor e não um conhecimento abstrato de uma obra ou de um período da literatura a partir da mediação da leitura.

Não nos envaidecemos com o pensamento ilusório de que poderemos sanar todos os problemas imbricados na educação básica; acreditamos que a escola deve ser uma organização que fomenta a cultura, o lazer e os deleites que podem ser providos por meio da leitura literária, que precisa ser acessada, mesmo por quem se diz “não leitor”. Dantas (2019) nos convoca a pensar sobre a importância de incentivar o hábito da leitura “a começar pelo amor pelas histórias (não importando o meio onde estão veiculadas), é essencial refletirmos sobre o quão fundamental é esse acesso” (DANTAS, 2019, p. 39). Esse acesso precisa ser tomado como um compromisso ético dos profissionais da educação, pois incentivar a leitura é criar

possibilidades, novas histórias.

No Clube Deleit(ura), as professoras de Língua Inglesa assumiram o papel de mediadoras de leitura, de um modo não convencional. Não é a mesma mediação que outrora foi realizada na educação infantil onde a professora lia a história e explicava a sua narrativa. Temos aqui as mediadoras como ouvintes e questionadoras, uma vez que quem assume o protagonismo das narrativas são os leitores. Não se pode pensar na mediadora com único um papel; Dantas (2019) diferencia inclusive o papel de mediação de leitura como amador ou profissional. O mediador profissional não só tem grande volume de leitura, mas é alguém capacitado para realizar conexões entre os textos, as memórias e a cultura.

Ao longo deste artigo, trouxemos um panorama sobre a forma como a leitura passa a ser compreendida na educação básica. Apesar de serem conceitos que vêm sendo discutidos por teóricos da área há alguns anos, a BNCC traz importantes orientações sobre como essa atividade pode ser vivenciada de forma mais efetiva. Desse modo, faz-se indispensável que esses pressupostos sejam compreendidos por quem pode de fato colocar em prática as novas formas de pensar e trabalhar com a leitura literária na escola: o professor e a professora.

Salientamos a importância de o professor (ou professora) ser também leitor (ou leitora). Consideremos que esse é um ponto de fundamental importância para quem pretende mediar leitura ou deseja contribuir na formação de leitoras e leitores. Iniciamos as atividades do Clube Deleit(ura) sem muita experiência; aos poucos, na prática e na reflexão sobre as ações é que estamos aprendendo de fato a sermos mediadoras de leitura, na certeza de que isso só foi possível pela paixão que temos pela aventura de ler.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 11. reimpr. São Paulo: Contexto, 2021.
- DANTAS, G. **A arte de criar leitores: reflexões e dicas para uma mediação eficaz**. São Paulo: Editora Senac, 2019.

FAILLA, Z. O retrato do comportamento leitor do brasileiro. *In*: FAILLA, Zoara (org.). **Retrato da leitura no Brasil 5**. 1. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

LAJOLO, M. **Literatura**: ontem, hoje, amanhã. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

XAVIER, J.; TAVARES, V.; PEREIRA, M. Um livro não existe em uma estante. Sua existência depende do leitor. *In*: FAILLA, Zoara (org.). **Retrato da leitura no Brasil 5**. 1. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

ZILBERMAN, R. A escola e a leitura da literatura. M. K. **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.