**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS**

**UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO**

**CURSO DE LETRAS**

**AMANDA OTTMANN BOFF**

**LITERATURA E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI**

**Um olhar sobre o pensamento crítico e as aulas de literatura**

**São Leopoldo**

**2021**

AMANDA OTTMANN BOFF

**LITERATURA E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras, pelo Curso de Letras Português/Inglês da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra Sabrina Vier

São Leopoldo

2021

**AGRADECIMENTOS**

Escolher trabalhar com educação é plantar sonhos para colher um futuro melhor, é escolher acreditar em dias melhores e ambicionar uma mudança de paradigmas. Por mais que exista o duro caminho das pedras, ele não foi traçado sozinho, por isso gostaria de prestar meu agradecimento.

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha família, à minha mãe, Carla Jozi Ottmann, a meu pai, Sérgio Antônio de Souza Boff, e minha irmã, Marina Ottmann Boff, que desde o início alimentaram meu sonho de uma graduação, incentivando e auxiliando a vencer cada desafio que apareceu na minha frente. Também, gostaria de agradecer por me apresentarem o mundo dos livros, que se tornou minha paixão.

Agradeço à minha amiga Luísa Fernanda, que, desde o primeiro semestre, foi minha companheira de disciplinas, dividindo momentos, felicidades e angústias. Ao meu namorado, Fernando Gnoatto Nunes, que muito me escutou, motivou, acreditou em mim e me incentivou a buscar minha melhor versão.

A todos os incríveis professores da Unisinos e ao seu trabalho impecável, ensinando e demonstrando amor à profissão, sendo inspiradores da minha docência. Com destaque, agradeço imensamente à Profa. Dra. Sabrina Vier, minha orientadora, que foi peça chave para o desenvolvimento deste trabalho.

Muito obrigada a todos que estiveram do meu lado e tornaram esse sonho possível. Dedico-lhes este trabalho, e cada página tem uma parte de cada um de vocês, que iluminou e guiou minha trajetória.

RESUMO

Muitos adolescentes demonstram desinteresse pelas aulas de literatura e pela leitura em geral, menosprezando sua importância para a sua formação. O objetivo geral deste trabalho é compreender a maneira que as aulas de literatura contribuem para o desenvolvimento do pensamento crítico e seu papel no cenário da educação do século XXI. A metodologia utilizada para desenvolver a análise foi um questionário estruturado com perguntas abertas e fechadas, a fim de analisar a concepção de 4 professoras sobre literatura e pensamento crítico. Percebeu-se, a partir da análise de dados, que professoras engajadas na prática literária e em proporcionar vivências literárias aos alunos são capazes de envolver suas turmas e proporcionar aulas mais dinâmicas e integradoras. Além disso, tais aulas proporcionam um ambiente de reflexão e transformação, promovendo o pensamento crítico. Sendo assim, conclui-se que a escola do século XXI é a escola com aulas de literatura, visto que elas são elementares para provocar o desenvolvimento do pensamento crítico.

Palavras-chave: Literatura; Educação; Pensamento Crítico.

**ABSTRACT**

Many teenagers show a lack of interest in literature classes and reading in general, disregarding its importance in their education development. The aim of this paper is to understand the way literature classes contribute to the development of the analytical skills and their role in the educational landscape of twenty-first century. The methodology used to develop the research was a structured questionary, of open and closed questions in order to analyze the conception of literature and analytical skills of four teachers. According to the analysis, it was possible to understand that teachers who are engaged in the literary practices and in proposing literary experiences for students can involve their groups, providing more dynamic and integrative classes. Besides, this kind of classes provides an environment that is likely to provide the development of analytical skills. The conclusion is that the school of the twenty-first century is a school with literature classes since they are crucial to cause the development of the analytical skills.

Keywords: Literature; Education; Analytical skills.

SUMÁRIO

[1 INTRODUÇÃO 3](#_Toc74082815)

[2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 5](#_Toc74082816)

[2. 1 O QUE É LITERATURA? 5](#_Toc74082817)

[2. 2 LITERATURA BRASILEIRA 7](#_Toc74082818)

[2.3 LEITURA NO BRASIL 9](#_Toc74082819)

[2.4 PENSAMENTO CRÍTICO E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI 11](#_Toc74082820)

[3 METODOLOGIA 16](#_Toc74082821)

[4 ANÁLISE DOS RESULTADOS 18](#_Toc74082822)

[5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 24](#_Toc74082823)

[REFERÊNCIAs 26](#_Toc74082824)

# 1 INTRODUÇÃO

Cresci escutando as histórias do Sítio do Pica-pau Amarelo e as aventuras da Emília. Alimentei meus sonhos enquanto Vinícius de Moraes e sua poesia me consumiam. Viajei e conheci culturas diversas, sem ao menos levantar da cama. Devorei romances, suspenses e me apaixonei pelo mundo das letras e sua capacidade de fomentar as ideias, afinal como traz Jane Yolen “a literatura é uma doença textualmente transmitida, normalmente contraída na infância”[[1]](#footnote-1). E isso não foi diferente para mim, afinal devido ao meu contato com a literatura, desde muito nova, me apaixonei loucamente pelo poder das entrelinhas e passei a consumir literatura com uma frequência cada vez maior.

Hoje, como estudante de Letras, percebo quão importante foi crescer exposta à literatura, sendo incentivada a conhecer os diversos gêneros e contextos comunicacionais e interagir com eles. Essa bagagem literária me fez uma pessoa aberta às diversas culturas, acendendo minha curiosidade sobre o mundo. Ainda, tal experiência fez com que me tornasse mais sensível a pensar práticas de incentivo a leitura e como engajar os alunos nesta prática.

Mario Quintana salienta que “os verdadeiros analfabetos são os que aprenderam a ler e não leem[[2]](#footnote-2)”; sendo assim, a leitura da palavra transcende a leitura da letra. Muitas vezes, é o que se vê diariamente na mídia: recebe-se um fluxo gigantesco de informações, muitas delas consideradas fake news. E como diferenciar conhecimento de informação? Como julgar o real do irreal? Freire (1982, p. 9) ressalta que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, pois nos apropriamos do mundo em que vivemos, da cultura e da sociedade de que fazemos parte, moldando nosso caráter, valores e propósitos. Assim, ler é mais do que entrar em contato com textos.

Conforme Larossa (2002, p. 21), em seu artigo Notas sobre a experiência e o saber de experiência,

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. [...] a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência.

Desta forma, apenas receber passivamente toda essa informação não gera experiência. Para o autor, é pela experiência que a leitura se coloca como possibilidade de transformação. E, em um mundo de *fake news,* o pensamento crítico se torna a ferramenta mais poderosa para a construção de uma “sociedade do conhecimento” (LAROSSA, 2002).

Conforme resultados da pesquisa “Retratos da Literatura no Brasil” ([ZOARA](https://prolivro.org.br/quem-somos/sobre-o-ipl/) FAILLA, 2019), nossos hábitos literários têm baixado a cada ano. Todorov (2009), por meio da vivência francesa, mas que muito dialoga com a brasileira, coloca que as aulas de literatura estão em perigo: tendem a ser limitadas, conteudistas, não envolvendo os alunos no processo de ensino aprendizagem, sendo tratadas como secundárias por diversos currículos escolares e instituições. Assim, o interesse e o engajamento nas aulas da maioria dos alunos tendem a ser mínimo ou até nulo – o que acarreta o baixo hábito literário em nosso país. Sendo assim, a literatura urge de um engajamento dos professores, a fim de que envolvam os alunos em aulas significativas a desenvolver mais que a letra presente no texto.

A ideia inicial deste trabalho era uma análise de aulas de literatura em escolas, a fim de investigar o envolvimento dos alunos e seu gosto pela leitura mediante reflexão sobre o pensamento crítico. Infelizmente, com o contexto da pandemia do Coronavírus e as dificuldades do modelo de aulas online, não foi possível optar por essa abordagem. Assim, manteve-se o tema principal, que é literatura e pensamento crítico e seu papel na educação. Por meio de indicação, quatro docentes do Ensino Fundamental, de escolas públicas e privadas, engajadas com o desenvolvimento do hábito literário, foram convidadas a responderem a um questionário.

O objetivo deste estudo é investigar a relação entre aulas de literatura e o desenvolvimento do pensamento crítico, a fim de, quem sabe, serem usadas como ferramenta de discernimento entre conhecimento e informação. Afinal, conforme Larossa (2002, p. 21), a leitura como experiência é a alfabetização que realmente importa:

É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, Ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.

Em relação a todos esses aspectos, desenvolver-se-á esta pesquisa. A fim de construir esse percurso, após a Introdução, no capítulo dois, percorro pela fundamentação teórica, definindo o que é literatura e seu caráter social. Em seguida, exploro a literatura no Brasil e como se deu sua formação. Posteriormente, abordo a leitura no Brasil e o envolvimento dos brasileiros com essa, traçando um paralelo com as aulas de literatura. Por fim, apresento o pensamento crítico, sua definição e papel na sociedade contemporânea. O capítulo três traz a metodologia utilizada para a elaboração da pesquisa e o quarto capítulo elucida os dados analisados. Por fim, o quinto capítulo traz as considerações finais e fechamento da pesquisa.

# 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo tem como foco percorrer o caminho em que se define a literatura no cenário brasileiro. Ancorado por reflexões segundo Todorov, Larossa, Freire e Candido, ambiciona-se definir o que é literatura, as características das aulas e como se formou o que hoje conhecemos como literatura brasileira. A fim de entender o impacto das aulas de literatura na atualidade, analisa-se a leitura no Brasil e seu impacto na sociedade. Ainda, para fechar o capítulo, aborda-se sobre pensamento crítico, sua definição e importância na educação do século XXI.

## 2.1 O que é Literatura?

Definir literatura não é tarefa fácil. No entanto, traçamos aqui uma linha de reflexão. Importante começar pontuando que “A obra literária é um organismo vivo” (TODOROV,1985, p. 11), pois molda-se e adquire profundidade, a cada período, por meio da visão de indivíduo. Além disso, segundo Antonio Candido (2006, p.23), " A literatura é também um produto social, exprimindo condições de cada civilização em que ocorre ", portanto através dela e de caminhos literários moldamos nosso senso crítico e por vezes nosso caráter.

Ao refletir sobre a fala de Antonio Candido, percebe-se que a literatura é uma forte ferramenta social, capaz de traduzir a identidade de uma sociedade e nos conduzir a diferentes caminhos e culturas, não saindo do mesmo espaço físico. Quantos puderam conhecer o sertão brasileiro por meio de Euclides da Cunha ou Jorge Amado? E quem não se emocionou, ou mesmo ficou indignado, com a realidade de Maria Carolina de Jesus? E a dúvida sempre presente em Machado de Assis?

Nessa perspectiva, tudo que consumimos gera reflexão tanto do nosso próprio contexto quanto do qual estamos nos relacionando através da leitura, visto que

A experiência supõe, como já afirmei, um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu. É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar. (LARROSA, 2002, p.5).

 Assim, a literatura pode ser considerada uma experiência singular e, por isso, também social, que parte do eu e interage com o ambiente, levando em conta as variantes de tempo e espaço em que os indivíduos estão inseridos. Por isso, mesmo estando distantes, somos capazes de experenciar diversas culturas e apropriarmo-nos de diferentes saberes, antes alheios aos nossos conhecimentos.

No entanto, conforme Todorov (1985), a tendência das escolas regulares é fazer uma abordagem literária descontextualizada e focar em períodos literários e suas respectivas características, deixando de lado uma das mais ricas essências da literatura: a inquietação dos indivíduos e a valorização do belo. O autor ressalta a posição da educação quando “na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos” (TODOROV,1985, p. 27). Ainda, percebemos que desassociando a literatura como visão de mundo faz com que os alunos percam o interesse e se prendam a dogmas literários apenas. Assim, se tomarmos literatura como algo tão simplório, estamos nos distanciando da nossa própria identidade e perdendo a chance de transformar o que vivemos e experimentamos em um novo saber. A criticidade não deve nem pode ser digerida e associada a partir da visão de terceiros. Isso porque se, segundo Larossa (2002), “é experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca”, é preciso que a leitura literária, compreendida como experiência, passe pelo aluno, toque o aluno: passe por sua singularidade, toque sua singularidade.

Por ser guiado pela subjetividade, o objeto de estudo da literatura não é concreto como o de muitas ciências, pois a interpretação pode ser relativa e depender de uma série de fatores externos e internos. Focar apenas em metodologias e padronizações, por diversas vezes, acaba enquadrando a reflexão dos alunos, guiando seu pensamento a seguir um padrão e despir-se de criatividade. Ainda, Todorov (2009) salienta que texto e contexto estão intrinsicamente relacionados e se dialogam, sendo regidos pela finalidade das obras, afinal a literatura ajuda que o indivíduo “compreenda mais de si” (TODOROV,1985, p. 32).

Assim, estudar literatura é estudar o mundo, pois ela está presente diariamente em nossas vidas, ao acessar uma rede social, ler uma notícia, ou quando escrevemos na forma de “re-leitura”, como aponta Freire (1982). O que a faz tão importante é sua verossimilhança com o real, pois o indivíduo aprende somente o que lhe faz sentido, ancorado ao seu contexto, como coloca Peter Senge (2008): “a primeira regra do aprendizado é: aprendizes aprendem o que querem aprender, o que faz sentido no seu dia-a-dia de trabalho. As crianças aprendem a andar de bicicleta porque querem aquele lazer”.

Portanto, literatura não deve ser considerada apenas como um conteúdo escolar básico, mas, como define Larossa (2009), deve ser vista como uma experiência do pensamento, da emoção, da imaginação. Considerando então “a leitura como algo que tem a ver com aquilo que nos faz ser o que somos” (p.130), essa pode ser associada a um reflexo da sociedade e dos seus saberes, quando “transforma”, ou seja, “como uma relação de produção de sentido” (p.133). Como cita Larrosa (2009), literatura é formação do sujeito, mas não um “sujeito psicológico abstrato” (p.139), é um sujeito em “transformação” por meio daquilo que é, vive e sente por meio da leitura. Desta forma, “para que a leitura seja experiência, tem de afirmar a sua multiplicidade, mas uma multiplicidade dispersa e nômade, que sempre se desloca e escapa ante qualquer tentativa de reduzi-la” (p.143).

Assim, nesta pesquisa, compreende-se que seja necessário transpor as barreiras da descontextualização e do texto como mero conteúdo, pois a literatura se apresenta como produto social, vivo e construído de forma colaborativa entre indivíduos, contexto e obra, além de possibilidade de experiência. A riqueza da criatividade e subjetividade precisar ser levada em conta, pois possibilita o indivíduo a ponderar sobre verdades construídas, oportunizando a criticidade. Por meio da leitura literária, o sujeito transforma a si e ao mundo a partir do contato com o texto; contato este que precisa possibilitar criticidade e transformação. Sendo assim, é preciso sentir a literatura para que ela faça sentido. A formação tem a capacidade de transformar e a escola, como mediadora das aulas de literatura, forma e transforma.

## 2. 2 LITERATURA BRASILEIRA

Além de compreender a literatura como experiência, é preciso refletir acerca dessa vivência no Brasil. A literatura brasileira tem seu berço nos escritos dos viajantes europeus que descreviam os “achados” da nova colônia e sua impressão sobre esse novo mundo desconhecido. Com isso, a imagem do Brasil era construída através de sua visão e dos missionários, que narravam seus desafios no novo mundo. Nossa carga cultural e identitária foi moldada pelos relatos e, apenas com o surgimento do Romantismo foi que nossa literatura começou a se desprender da portuguesa, adquirindo características próprias, contextualizadas por nossa própria sociedade (COUTINHO, 2010).

Primeiramente, houve certa dificuldade de se determinar o corpus literário de estudo, respeitando as individualidades das variações literárias (LEAL, 2007). A fim de tentar determinar um norte para estudo dois modelos tornaram-se o foco, sendo eles “modelos: sociológico positivista representado pela História da literatura brasileira de Sílvio Romero e o histórico-estético representado pela História da literatura brasileira de José Veríssimo”. O movimento do Modernismo guiou e foi a base para os estudos da historiografia literária brasileira, além disso Afrânio Coutinho, Antonio Candido, Otto Maria Carpeaux e Alfredo Bosi foram os autores que construíram o alicerce dos estudos da área.

A relevância por um estudo de corpus mais detalhado foi surgindo conforme as teorias evolucionistas ganhavam espaço no cenário, pois

A visão de mundo cientificista dá ensejo a uma preocupação muito marcada com o registro documental da história e com uma metodologia de caráter comparatista, que culminou na criação de disciplinas como a Anatomia Comparada e a Lingüística Comparada (COUTINHO, 2010, p.2).

Os primeiros estudos acabavam por delimitar muito os alcances da literatura, tentando compará-la e agrupá-la, documentando fatos e obras, caracterizando-a de forma rasa. A separação entre Literatura Comparada e Historiografia Literária expôs as fragilidades teóricas da comparação e abriu espaço para um caráter mais social e com o texto em foco. Todavia, o caráter de estudo descritivo prevalecia fortemente e só foi ser ampliado, conforme Coutinho (2010) com a criação da “Escola Americana” de Literatura Comparada, a qual era mais eclética, pois “aproxima não só das demais formas de atividade artística, como ainda de outras esferas do conhecimento”. Desta forma, com o movimento da nova escola, o Comparativismo ampliou as fronteiras da interdisciplinaridade literária.

Percebe-se que desde o início da teorização da literatura percebe-se este forte traço técnico em desacordo com os aspectos de literatura como experiência e transformação. Ainda, sobre a evolução da história literária, Coutinho (2010) explora o Comparativismo, que, por sua vez, tinha como norte a universalização. Segundo tal visão, a literatura constituía uma espécie de força enobrecedora da humanidade, acima de qualquer barreira de ordem linguística ou nacional, revelando-se como mera utopia. Por sua vez, o discurso de que a literatura deveria ser abordada por um viés apolítico mostra-se como uma falácia, cuja única função seria camuflar uma atitude de reafirmação da supremacia de um sistema determinado sobre os demais.

Outro fator que se destacou foi a ênfase nas questões de identidade e cultura e a contextualização das obras. Todavia, foi com os estudos da Historiografia que o foco no período pós-estruturalista ganhou maior espaço. Coutinho (2010) aponta que as questões históricas e culturais começam a ser complementadas pela interrelação do contexto e importância social das obras. Ainda, Leal (2007) percorre pela visão e enfoque de estudo de Alfredo Bosi, no qual há uma abordagem de contexto estético-histórico, em que “Alfredo Bosi analisa e estuda as diversas manifestações literárias formadas em gêneros literários, argumentando sobre o contexto histórico, as obras e as biografias dos autores de cada período literário (estilo de época) correspondente”.

É muito importante salientar, embasando-se nas ideias de Coutinho (2010) que a Historiografia Literária Moderna, rompendo com tendências evolucionista e cronológica, passou a não ser considerada como um acúmulo de obras por período, mas uma proposta dialógica entre passado e presente, carregando traços determinantes das nações. A literatura despiu-se de uma carga biográfica para dotar-se de significado aos grupos sociais, e como indica Leal (2007), passou-se a considerar a tríade autor-obra-público como ponto principal dos estudos literários. Tendo em vista essa carga histórica, compreende-se a visão conteudista que as aulas de literatura carregam fortemente no cenário educacional brasileiro. Por apropriarem-se dessa visão histórica, muitos professores acabam focando seus planejamentos nos autores e nas obras e tendem a não focar no seu público, ou seja, nos alunos e nas situações comunicacionais únicas de cada contexto.

Levando em conta a evolução da literatura no cenário brasileiro e, principalmente, o caráter social a ela implícito, salienta-se a necessidade de trabalhá-la em sala de aula. Livrando-se das amarras simplistas e descritivas, ou conceito de leitura de códigos e relatos passados, a literatura precisa ganhar maior espaço no cenário atual como experiência e transformação. Um dos seus papéis deve ser fomentar leitores a desenvolverem-se no mundo, atribuindo sua “re-leitura”, como cita Freire (1982). Além disso, pode-se associar a leitura à identidade, à cultura e ao desenvolvimento de um ponto de vista, embasado por fatos, ou melhor dizendo, ao pensamento crítico. Infelizmente, o Brasil ainda carrega fortemente essa carga biográfica, abordada nas aulas de literatura. Assim, a tendência acaba sendo explorar períodos literários ao invés do que eles representaram para a sociedade da época, fazendo com que os alunos experienciem tal período e contexto histórico.

## 2.3 LEITURA NO BRASIL

Segundo pesquisa realizada a cada quatro anos, pelo instituto Pró-Livro denominada “Retratos da Leitura no Brasil” (FAILLA, 2011), o índice de leitores do país entre 2007 e 2011 aumentou, beirando os 56%, ou seja, uma média de 4,96 livros por pessoa por ano. Entretanto, a maioria dos entrevistados admite começar e não terminar a maioria das leituras, totalizando 4,2 livros lidos na íntegra. A pesquisa é revisada a cada 4 anos, sendo assim os novos resultados contemplando os anos de 2015 a 2019 demonstram uma queda considerável no número de leitores, contabilizando um índice de 52%, ou seja, houve uma queda de 4,6 milhões de leitores no país, segundo dados divulgados por G1[[3]](#footnote-3).

Mas qual a consequência da leitura em nossas vidas? A leitura pode estar associada ao aumento das capacidades cognitivas e argumentativas, auxiliando a desenvolver o senso crítico dos jovens cidadãos. Quanto menos consumimos literatura, menos desenvolvemos nossa capacidade de interpretação, e “o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), apontou que o Brasil tem baixa proficiência em leitura, matemática e ciências, se comparado com outros 78 países que participaram da avaliação” (MEC, 2019). Assim, nota-se que ao negligenciar a importância da leitura também estamos negligenciando todas as outras habilidades socioemocionais que se ancoram a ela.

Desde muito jovens, aprendemos a “ler o mundo” a nossa volta, como apresenta Freire (1982), em seu livro sobre *A importância do ato de ler*. Primeiramente, significamos as imagens, objetos e pessoas, depois a palavra se torna concreta e posteriormente desenvolvemos nosso senso crítico, com intuito de fazer suposições e reforçar nosso próprio ponto de vista sobre os fatos do mundo. Não obstante, a prática da escrita é a releitura da nossa própria percepção de mundo, regada por opiniões individuais, que embasadas, se tornam argumentos sólidos sobre aspectos vivenciados ou adquiridos. A escrita transcende períodos e momentos, fazendo a releitura de vivências e trazendo macro e micro dimensões da experiência que nos passa, pois,

Não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo, que não pertence ao meu lugar, que não está no lugar que eu lhe dou, que está fora de lugar (LARROSA, 2002, p. 7).

A escola é um dos primeiros ambientes onde a prática da argumentação é avaliada e construída, visto que se torna essencial munir os jovens de argumentos fundamentados e embasados, afinal “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. (FREIRE, 1982, p. 9). Sendo assim, a leitura prepara os indivíduos a conhecer o mundo através da sua compreensão crítica do ato de ler e a enfrentar o excesso de informação e ser seletivos em prol da construção da sabedoria genuína. Freire ainda reforça que “a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos” (FREIRE, 1982, p. 11).

Tendo acordo da acuidade da leitura na formação do senso crítico, é necessário abrir espaço para debate sobre um dos ambientes mais ricos a propiciar contato com a leitura e engajar os indivíduos no processo de desenvolvimento do senso crítico, que são as aulas de literatura. Todavia, segundo Freire (1982, p. 9), “a insistência na quantidade de leituras sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, e não mecanicamente memorizados, revela uma visão mágica da palavra escrita. Visão que urge ser superada”. Ou seja, trabalhar literatura não deve ser simplesmente a leitura de um vasto número de obras, sem atribuir a elas o devido sentido, aliado aos saberes a à experiência.

Todorov (2009), em “A Literatura em Perigo”, traz uma visão das salas de aula de literatura da França. Entretanto, como já se afirmou, pode-se traçar um paralelo com o cenário do Brasil, sob a reflexão de que as aulas de literatura tendem a ser simploriamente conteudistas, repetitivas e, as leituras tratadas na sua maioria como obrigações de currículo em prol de uma nota isolada ou meta para entrada em determinada faculdade ou concurso. O autor ainda reforça que o problema não é a qualidade das obras, mas sim a forma pela qual os jovens estão sendo expostos a elas.

Desta forma, aliado com a percepção de Freire sobre um ensino significativo ser contextualizado e baseado nas vivências dos educandos, ressalta-se a importância de aulas de literatura mais engajadoras, que envolvam os alunos no processo de ensino aprendizagem de uma forma mais atrativa. Assim, ao serem conduzidos a uma experiência literária que faça sentido ao grupo, espera-se que se torne mais fácil o entendimento de conceitos, viabilizando a formação de uma compreensão passível de desenvolver o pensamento crítico.

## 2.4 PENSAMENTO CRÍTICO E EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI

 Envoltos em um mundo globalizado, conhecer cálculos matemáticos, ciências humanas e regras gramaticais não parece mais o suficiente para sobreviver aos avanços tecnológicos que o século XXI nos apresenta. Yuval Harari (2018, p 279), em seu livro *21 lições para o século 21*, conduz nossa reflexão com o pensamento de que “as escolas deveriam minimizar habilidade técnicas e enfatizar habilidades para propósitos genéricos na vida”.

Ao passo que a ciência foi nos conduzindo à evolução, com o tempo, adquirimos conhecimento sobre ciência e exploração do ambiente a nossa volta, contudo não desenvolvemos a consciência e o cuidado com os recursos que nos proporcionam crescimento. Além disso, Harari (2018, p. 17) enfatiza que “ainda mais importante, as revoluções gêmeas da tecnologia da informação e da biotecnologia poderiam reestruturar não apenas economias e sociedades, mas também nossos corpos e mentes”. Sendo assim, entende-se que é imprescindível transcender técnicas e teorias e dar uma maior atenção ao desenvolvimento humano, sendo a educação como instrumentalizadora do processo, afinal como cita Paulo Freire “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”[[4]](#footnote-4) Ou seja, a educação deve ser vista como a base para a construção de uma vida em sociedade, capacitando o desenvolvimento do caráter, visando respeitar o meio em que vivemos.

Harari (2018) é categórico ao afirmar que as máquinas não vieram substituir o ser humano, mas trabalhar em um mutualismo inevitável, pois “seria loucura bloquear a automação em campos como o do transporte e o da saúde só para proteger empregos humanos. Afinal, o que deveríamos proteger são os humanos – não os empregos”. Desta forma, indo ao encontro das ideias e percepções de Larossa (2009), o simples acúmulo de informações, nem sempre indispensáveis para a aplicação no cotidiano, torna-se acessório. Evidencia-se então a relevância de aprimorar os chamados soft skills dos alunos, ou seja, habilidades comportamentais e habilidades socioemocionais.

 Harari (2018) demonstra que

Muitos especialistas em pedagogia alegam que as escolas deveriam passar a ensinar “os quatro Cs” — pensamento crítico, comunicação, colaboração e criatividade. [...] O mais importante de tudo será a habilidade para lidar com mudanças, aprender coisas novas e preservar seu equilíbrio mental em situações que não lhe são familiares.

Levando em consideração as reflexões de Harari (2018) sobre as mudanças nas concepções do “ser humano”, põem-se em foco um dos 4 C’s abordados pelo autor: o pensamento crítico. De acordo com essa concepção,

 As pessoas precisam de capacidade para extrair um sentido da informação, perceber a diferença entre o que é importante e o que não é, e acima de tudo combinar os muitos fragmentos de informação num amplo quadro do mundo. (NOAH, 2018, p. 231).

Em consonância a esse pensamento de Harari, Freire (1982) nos apresenta que “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo.” A escola é uma das principais mediadoras da mudança intelectual e “re-escrita” do mundo, tendo as aulas de literatura como carro chefe a conduzir as reflexões dos alunos e fomentar o pensamento crítico. Assim, ao fazer a leitura de um livro, momentos de interação e socialização são oportunizados, a fim de que se explore também aspectos sociais e de formação e caráter. Ainda, Todorov (1985, p. 93) salienta que “a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos”. Assim, a evolução do “ser humano” deve ser conduzida pela concepção e desenvolvimento do pensamento crítico, tendo como facilitador as aulas de literatura a incentivar a reflexão sobre o mundo.

Evidenciando a fala de Harari, Larrosa (2007) reforça que não basta ter conhecimento sobre algo se não refletirmos sobre nossa própria prática. Se recebemos um emaranhado de informações e não ponderamos sobre elas, permanecemos os mesmos, pois “sabemos muitas coisas mas nós mesmos não mudamos com o que sabemos. Essa seria uma relação com o conhecimento que não é experiência, posto que não se resolve na formação ou na transformação daquilo que somos” (LARROSA, 2007, p.132). Desta forma, põe-se em foco a reflexão de que se recebe e consome-se uma gama de informações que não nos muda, ou seja, não digerimos e aplicamos o que recebemos, apenas reproduzimos um padrão fixo pré-estabelecido. Larrosa, ancorado pelas percepções de Foucault e Nietzsche, traz em foco a “política da verdade”, na qual as facetas da imaginação, do real ou irreal, objetivo ou subjetivo, são hierarquizadas a fim de ser “um mecanismo para controlar a capacidade produtiva e criadora da linguagem” (p.131), ou seja, é preciso evitar a ideia de que o subjetivo é um caminho errôneo de intepretação, pois assim perde-se a riqueza de construção no mundo. A fim de tornar as informações em saberes, é necessário, primeiramente, transformar-nos, sendo o pensamento crítico ferramenta essencial desta prática.

A relação entre leitor e texto é proposta por Larrosa (2007) como um diálogo, no qual deve-se despir-se da arrogância e egoísmo do papel de fala e assumir o papel humilde da escuta, afinal “na escuta alguém está disposto a ouvir o que não sabe, o que não quer, o que não precisa [...] está disposto a transformar-se numa direção desconhecida” (p.134). Logo, o autor propõe uma releitura sobre a formação, consoante Freire (1982), na qual contesta-se a normativa preditora da educação básica, livrando-se das ideias meramente prescritivas.

Outro paralelo que traz fortemente a importância da leitura em nossas vidas é a “relação entre o conhecimento e a vida humana”, na qual a experiência seria o meio que “nos passa” e guia para que possamos agir diferentemente no mundo. Conforme Larrosa (2007, p. 137), o saber da experiência é ao mesmo tempo o “saber finito, ligado ao amadurecimento de um indivíduo particular”, como “um saber subjetivo”, “que não se pode separar do indivíduo concreto” e que “tem a ver com a vida boa, entendido essa como a unidade de sentido de uma vida humana plena”. Desta forma, ler é fazer uma troca, é transformar-se, aprender novos conceitos e torna-se completo, mesmo tendo consciência dos limites de seu conhecimento.

Segundo Larrosa (2007, p.147), “toda literatura, mas também uma parte da filosofia, uma parte da história, (e não é difícil imaginar qual parte), pode contribuir para transformar a vida das pessoas”. Portanto, evidencia-se aqui que as aulas de literatura, muitas vezes inferiorizadas pelo senso de importância, são capazes de potencializar o desenvolvimento de conhecimento das ciências e que, a fim de serem aproveitadas em seu máximo, é imprescindível que sejam vivenciadas através da experiência, ou seja, embutidas em um contexto que envolva e faça sentido aos alunos, sendo “algo que nos passe” (p.132). Larrosa traça um paralelo entre nossa vida podendo ser comparada a uma narrativa, uma “história que se desdobra” (p.142), pois

Se o sentido de quem somos está construído narrativamente, em sua construção e em sua transformação terão um papel muito importante as histórias que escutamos e lemos, assim como o funcionamento dessas histórias no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas como, por exemplo, as práticas pedagógicas (LARROSA, 2007, p.142).

A experiência não pode ser planejada de forma técnica, mas incentivada a acontecer. Assim, o papel do professor como mediador sensível da prática torna-se indispensável, pois “só quando confluem o texto adequado, o momento adequado, a sensibilidade adequada, a leitura é experiência” (LARROSA, 2007, p. 143). Vale salientar, conforme as palavras de Larrosa, que a experiência da leitura compreende os princípios da pluralidade, podendo atingir os alunos em diversos níveis, não devendo ser reduzida ou controlada.

Larrosa (2007) ainda salienta que “a experiência que fazemos ao ler um texto é diferente de decifrar seu código” (p. 145). O ato da leitura explora outras facetas além da língua, como a “transgressão de limites” do texto e a “construção de sentidos”. É nessa dialógica que a riqueza do texto se faz presente, quando a certeza é posta de lado e abre-se espaço para “uma possibilidade de re-significação” e descoberta do novo. Sendo assim, “a função do professor é manter viva a biblioteca como espaço de formação” (p.147), é provocar a inquietude, para que cada aluno “possa encontrar sua própria inquietude” (p.147). Enfim, ler é escutar, é estar aberto à transformação e à incerteza que os diferentes caminhos da interpretação podem vir a levar o leitor. O professor mediador é o guia que fomenta essa busca inquieta, e as aulas devem oportunizar o ambiente da experiência e desenvolvimento do pensamento crítico.

Assim, além do papel do professor, é necessário ponderar sobre a importância do desenvolvimento das habilidades socioemocionais no mundo globalizado, trazida em foco por Harari (2018). O autor coloca que a reflexão e o pensamento crítico são imprescindíveis para o desenvolvimento humano, afinal para o indivíduo que é “incapaz de interpretar a realidade, a mente aferra‑se a cenários catastróficos” (HARARI, 2018, p.16).

Vive-se em um contexto em que o pensar se tornou algo engessado e uma possível fuga, a imaginação, seria uma divagação do mundo real. Entretanto, imaginar não deve ser considerado uma fuga da realidade, mas uma oportunidade de transformar-se. Segundo Larrosa (2007), devemos considerar a imaginação como uma “relação produtiva”, pois “a imaginação, assim como a linguagem, produz realidade, a incrementa e a transforma” (p.131). O autor ainda incute uma provocação em nossa maneira mecânica de viver, pois “nossa própria vida está cheia de acontecimentos. Mas, ao mesmo tempo, quase nada nos passa [...] Vemos o mundo passar diante de nossos olhos e permanecemos exteriores, alheios, impassíveis” (p.132). A escola precisa ser um espaço para além dos conhecimentos técnicos, para ser palco da potencialização do ser e da exploração do pensamento crítico aplicado às práticas sociais. Assim, a literatura se propõe a ser a peça-chave para o desenvolvimento e resgate da transformação e da criatividade.

Levando em conta todos os aspectos desenvolvidos neste capítulo, entende-se que o pensamento crítico é uma habilidade fundamental para a educação no século XXI. Desta forma, o caráter subjetivo presente na literatura é capaz de fomentar discussões e ancorar o desenvolvimento do senso argumentativo dos indivíduos, podendo a aula de literatura ser a mediadora desse espaço de transformação. A linguagem só se torna instrumento de comunicação ao ser atribuída a um contexto, que seja significativo aos alunos. Portanto, é com urgência que se deve repensar o papel da literatura, já que ela pode ser grande responsável pelo desenvolvimento dos alunos e sua aplicação dos conceitos estudados em aspectos relevantes para a vida cotidiana.

# 3 METODOLOGIA

Nesta seção, será apresentada a metodologia pela qual se desenvolveu esta pesquisa. Apresenta-se como se deu a coleta de dados para a análise de dados e quem foram os participantes envolvidos na pesquisa.

Este trabalho se caracteriza por uma pesquisa de cunho qualitativo, com uso de questionário estruturado, que teve o intuito de traçar uma relação entre literatura e a construção do pensamento crítico através das aulas de literatura, refletindo sobre a educação do século XXI. Conforme Gil (2008), a escolha por uma abordagem qualitativa se justifica por uma análise em profundidade do tema.

Roesch (2009, p.44) explica que

O método qualitativo procura o que é comum, mas permanece aberto para perceber a individualidade e os significados múltiplos, procurando descrever a realidade investigada, sem preocupar-se com uma aplicação matemática e/ou estatística.

Por isso, para coletar os dados utilizou-se um questionário estruturado, com perguntas abertas e fechadas. Como nos explicam Lakatos e Marconi (2009, p.86), um questionário “é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. O questionário foi realizado com quatro professoras, sendo duas de escolas públicas e duas de privadas. As perguntas foram estruturadas e respondidas via Google Docs. A seleção das professoras presentes no estudo se deu por meio de indicação, por serem docentes engajadas no processo de ensino.

Conforme Gil (2002), o questionário é possibilidade de “obtenção de dados a partir do ponto de vista dos pesquisados” (GIL, 2002, p.115), portanto a pesquisa teve como finalidade descobrir as concepções das professoras sobre pensamento crítico e aulas de literatura.

A análise do conteúdo foi realizada embasada no referencial teórico apresentado nesta pesquisa. Azevedo, Machado e Silva (2011, p. 84-85 apud DENCKER e DA VIÁ, 2001, p. 179) definem que a análise “consiste em classificar em categorias preestabelecidas os elementos de um texto ou de uma comunicação que se quer analisar. Os elementos escolhidos podem ser de diferentes tipos, como palavras, frases, parágrafos ou documentos inteiros”. Portanto, as contribuições das professoras são avaliadas sob a ótica de identificar as relações entre aulas de literatura e criticidade. Também, direciona-se uma análise para a percepção que as próprias professoras têm da literatura e como tal visão afeta a qualidade de suas aulas. Ainda, desejou-se compreender se tal consciência sobre a prática de experiências literárias gera engajamento nos alunos, proporcionando um agir crítico no mundo. O próximo capítulo tem como objetivo apresentar a análise dos resultados e a compreensão que se deu a pesquisa na sua completude.

# 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

O presente capítulo visa apresentar a análise do conteúdo coletado através do questionário descrito no capítulo anterior, a metodologia. Primeiramente, os resultados são divididos em três tópicos principais: a aula de literatura, experiência literária e pensamento crítico. Ao final, é feita uma reflexão sobre a relação dos tópicos e uma visão geral sobre os resultados obtidos. A fim de manter o sigilo, as professoras entrevistadas serão citadas como P1, P2, P3 e P4.

Quadro 1 - Breve contexto dos entrevistados

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Professoras | Formação | Rede de ensino atual |
| P1 | Licenciatura em Computação. Mestrado e Doutorado em Linguística Aplicada | Privada |
| P2 | Licenciatura em Letras Português | Privada |
| P3 | Licenciatura em Letras Português e Espanhol | Pública  |
| P4 | Licenciatura em Letras Português Mestrado e Doutorado (em andamento) em Linguística Aplicada | Pública |

Fonte: Elaborado pela autora

O questionário foi composto por cinco questões abertas e duas fechadas. Nas perguntas fechadas, as entrevistadas poderiam marcar mais de uma das opções dispostas. Sua elaboração se deu após a reflexão sobre os pontos principais da fundamentação teórica, com o intuito de descobrir se na concepção das professoras tais conceitos se faziam presentes. As questões utilizadas foram:

1. Qual o objetivo de uma aula de literatura?
2. Ao planejar aulas de literatura, você considera:
* Fichas de leitura.
* Leitura de clássicos.
* Vivências do aluno.
* Contexto social.
* Atualidades.
* Vestibular.
1. Conte uma experiência literária que, para você, impactou na vida do aluno.
2. Após uma experiência literária com os alunos, como você faz a avaliação de sua prática pedagógica?
3. Ao experienciar literatura com os seus alunos, você acredita que seja importante:
* Refletir sobre a prática.
* Desenvolver uma prática social.
* Avaliar o desempenho, atribuindo pontuação aos exercícios.
* Causar momentos de reflexão, por parte dos alunos.
* Proporcionar integração da turma.
* Produzir conteúdo.
1. O que não pode faltar em uma aula de Literatura?
2. Yuval Harari pontua que apenas o conhecimento das ciências é raso para a sociedade atual, sendo importante desenvolver soft skills, ou seja, habilidades relacionadas ao âmbito socioemocional, bem como ao pensamento crítico. Como você avalia a importância das aulas de literatura no desenvolvimento do pensamento crítico?

Os dados coletados foram analisados mediante três categorias: Aulas de Literatura, Experiência Literária e Literatura e Pensamento crítico.

4.1 Aula de Literatura

 Primeiramente, os dados coletados são analisados pela lente da definição da aula de literatura na concepção das professoras entrevistadas. De acordo com Candido (2006), a literatura não é algo estático, mas sim um instrumento social. No que tange à pesquisa, tal afirmação se tornou presente em todas as respostas das professoras, que salientam a importância de as aulas de literatura proporcionarem interação e integração, tanto entre aluno-aluno e professor-aluno.

Na fala de P1, por exemplo, ela define uma aula de literatura como uma aula a *“estimular leitura de diferentes textos literários para desenvolver a sensibilidade, a imaginação, a criatividade e o pensamento crítico de modo a estabelecer relações entre seu conhecimento, suas vivências e a história lida”.* Assim, percebemos que sua concepção tange a explorar a criatividade e a imaginação, fugindo da exploração do conteúdo do texto pelo texto. Além do aluno ter um envolvimento não passivo com o texto, entende-se que ele também irá colocar em prática esses conhecimentos construídos. P3 também traz essa percepção da imaginação em que a aula de literatura tem o intuito de *“Incentivar os alunos a ler, a sonhar, a usar a imaginação para conhecer outros mundos descritos nas páginas de um livro”.* Dessa forma, percebemos que o subjetivo mundo da imaginação pode ser uma ferramenta valiosa no desenvolvimento.

Além disso, se retomarmos Larrosa (2007, p. 129), “Pensar a leitura como formação implica pensá-la como uma atividade que tem a ver com a subjetividade do leitor: não só com que o leitor sabe, mas também com aquilo que ele é”. Assim, faz-se um paralelo com a fala de P4, que evidencia que o objetivo de uma aula de literatura é *“Fazer com que o aluno compreenda a importância da Literatura em sua dimensão social. Considerar as práticas sociais em que os estudantes estão inseridos e mostrar a eles que a literatura vai além do espaço escolar”.*

Além disso, ao analisar como as professoras planejam suas aulas, todas entrevistadas consideram importante trabalhar sob a perspectiva das vivências do aluno, o contexto social e as atualidades. Também, 75% das entrevistadas consideram relevante trabalhar clássicos e assuntos para vestibular, porém nenhuma delas orienta seu planejamento em fichas de leitura. Tais informações podem ser verificadas através do gráfico a seguir:

Gráfico 1: sondagem sobre o planejamento de aulas de literatura



Fonte: Elaborado pela autora

A não presença de fichas de leitura parece indicar que, para as professoras, uma aula de literatura não pode ser mera verificação de tópicos estruturais, como a identificação de adjetivos, pronomes, etc., em um texto literário. Ainda, simplesmente preencher um formulário com informações prontas tende por atribuir uma visão simplista ao texto, não estimulando a criatividade ou o pensamento crítico. Porém, de acordo com a análise das respostas, as professoras, unanimemente, destacam que o sentido e a reflexão diante do lido são muito mais importantes que a classificação de um conceito ou a identificação de uma informação alheia ao contexto. Assim, ancorada pela visão das professoras, compreende-se que a leitura dos clássicos é importante, mas deve ser propriamente explorada em seus amplos aspectos. Também, salienta-se que ao fazer a intepretação os alunos estão aguçando suas capacidades argumentativas, pois além da simples decodificação, há a atribuição de sentido à obra.

Outro ponto de destaque na fala das professoras entrevistadas é a reflexão sobre a prática de ensino-aprendizagem, tanto por parte dos alunos, quanto das próprias professoras. Como cita P1, ao avaliar a aplicação de uma prática literária, *“O resultado foi lindos trabalhos, feito por eles com muito carinho e dedicação, abraçando as minhas loucas ideias e sonhando junto comigo com um mundo de alunos leitores”.* Assim, percebe-se que o sucesso da atividade se deu pelo engajamento dos alunos com a proposta da professora. Tal reflexão se mostra importante para avaliar o envolvimento dos alunos com a aula, além da mera produtividade e atribuição de notas.

A leitura faz parte da nossa construção como seres sociais,sendo capaz de transmitir nossa visão e identidade. Além disso, ela só se torna relevante quando se é capaz de transformar-se através dela e produzir sentido atrelado ao seu próprio contexto (Larrosa). Assim, todas as entrevistadas mencionam que medem se a aula foi ou não produtiva pela opinião direta ou indireta dos alunos e sua participação nas atividades. P1 faz a reflexão da prática, em que

Normalmente faço um questionário de avaliação sobre a prática, com perguntas que reflitam a opinião do aluno sobre a leitura e sobre o trabalho desenvolvido. A partir destas respostas vou adequando. Também promovo momentos para conversar sobre a leitura e ouvir as impressões dos alunos.

P2 ainda salienta que avalia suas aulas *“A partir da participação, envolvimento do aluno”.* Visto isso, traça-se um paralelo com a fala de Larrosa, na qual, “se lemos para adquirir conhecimento, depois da leitura sabemos algo que antes não sabíamos, temos algo que antes não tínhamos, mas nós somos os mesmos que antes, nada nos modificou” (2007, p.130). Portanto, aliado às ideias de Larrosa, as aulas de literatura não devem ser meramente conteudistas, mas reflexivas e integradoras, e, ao que tange a pesquisa, temos um pensamento forte das professoras sobre a importância desse fator social, como visto no seguinte gráfico:

Gráfico 2: concepção de aulas de literatura e experiências literárias



Fonte: Elaborado pela autora

Dessa forma, aulas de literatura devem motivar os alunos a agir no mundo e, isso só pode ser feito se suas vivências pessoais forem levadas em conta no momento de planejamento das aulas. O engajamento dos alunos se dá pela relação entre seu conhecimento enciclopédico e o novo conceito que é trabalhado, sendo a sua participação fator relevante para o sucesso da aula. A fim de embasar tal saber, tem-se a visão de P3, sendo uma boa aula de literatura aquela em que haja “*Uma boa interação entre professores e alunos, diálogo e compreensão entre todos para dividir os as conclusões que cada um pode ter sobre os assuntos lidos”.* Desta forma, pode-se concluir que, para as professoras, a literatura vai além da simples leitura de textos, compreendendo também as vivências e interações dos alunos, a fim de aplicá-las no seu contexto social. Literatura é imaginar, criar, engajar e agir através dos conhecimentos construídos.

4.2 Experiência literária

 Larrosa (2007) faz um movimento em defesa da imaginação como ponto crucial para o desenvolvimento humano. Em sua fala, o autor evidencia que “a imaginação, assim como a linguagem, produz realidade, a incrementa e a transforma” (p.131). Ainda, “para que a leitura se resolva em formação é necessário que haja uma relação íntima entre o texto e a subjetividade” (p.132). Logo, a imaginação, fomentada pela leitura e motivada pelos professores, tendo a aula de literatura como mediadora, é instrumento para que os alunos se engajem no processo de aprendizagem e se envolvam com as leituras propostas. Tal aspecto se torna visível na prática das professoras, pois todas se mostram muito preocupadas em engajar seus alunos nas atividades para que eles atribuam sentido ao que leram e possam extrapolar o óbvio e relacionar o que leram às suas próprias vivências.

 Ao analisar as experiências literárias trazidas pelas professoras na pesquisa, percebe-se fortemente uma prática que faz com que os alunos vivam aquilo que estão lendo, associando a leitura e as obras a situações reais. P1 fez um trabalho interdisciplinar com o livro *O Pequeno Príncipe*, no qual os alunos criaram um *game* a fim de se aprofundar mais sobre a história e desenvolver missões para se engajar com o conteúdo. O trabalho envolveu não só as aulas de português e literatura, mas também matemática, história e geografia. P2, por sua vez, utilizou um romance, sugerido via pesquisa pelos alunos, fazendo uma leitura guiada, com o intuito de debater possíveis dúvidas e engajar todos à leitura. Por fim, P2 conseguiu alta adesão dos alunos na atividade, finalizando com a produção de uma fotonovela. P3 proporcionou uma dinâmica de vendar uma parte dos alunos e fazer com que interagissem com os alunos não vendados, para que explorassem questões vistas em *Ensaio sobre a Cegueira.* P4 fez uso das experiências dos alunos para planejar as aulas e, ao perceber que os alunos precisavam de momentos de compartilhamento, trabalhou o gênero relato pessoal, atrelado às leituras, possibilitando *“Atividades que davam abertura para que eles associassem as atividades/leituras realizadas às próprias vivências e enfrentamentos”*, conforme relato de P4. Também, P3 salienta que,

*O professor como mediador durante as aulas de literatura pode ajudar o aluno a ter uma melhor interpretação daquilo que foi lido e com isso ir aperfeiçoando a sua forma de pensar e ver o mundo. O aluno aprende que existe realidades diferentes da sua. Que não é porque algo não lhe acontece que não pode acontecer a outras pessoas. (P3)*

Avalia-se como imprescindível uma associação das leituras guiadas com um propósito interativo, a fim de que os alunos não retenham apenas o que leram, mas que possam ver a aplicabilidade na vida real. Dinâmicas, debates, jogos e atividades participativas e integradoras atraem a participação dos alunos e os motivam a refletir sobre a prática, fazendo uma melhor aquisição do conteúdo explorado. Se analisarmos a fala de P3, *“os alunos foram vendados e interagiram com outros alunos não vendados a fim de experimentar essa recepção”,* percebe-se que o engajamento na aula se deu porque os alunos puderam sair da prática de decodificação e vivenciaram o sentido do texto. Desta maneira, a leitura se tornou mais atrativa, maximizando a compreensão do conteúdo.

Ainda, o conceito de sentir a leitura se evidencia na fala de P2, pois ao aplicar dinâmicas contextualizadas, *“Tive os melhores alunos que poderia imaginar. Eles abraçavam as ideias comigo e juntos fazíamos as coisas acontecerem. O mais lindo foi um aluno que não lia e não queria fazer nada em aula, terminando a leitura antes de mim, inclusive”.* Compreende-se assim, que a troca foi imensamente produtiva para ambos professora e alunos, pois houve uma transformação, como Larrosa (2007) elucida. Essa experiência proporcionou quebra de paradigma, pois o aluno que não se mostrava interessado ganhou enorme apreço pela leitura, devido à dinâmica e abordagem da professora, terminando engajado pela prática.

Assim, a partir dos questionários, para as professoras, uma experiência literária é formada por um planejamento que leve em conta uma ação a partir do que foi lido, fazendo com que os alunos coloquem em prática o que leram. O objetivo da experiência literária se torna externalizar a leitura, proporcionando uma participação ativa dos alunos. Além disso, tal vivência pode ser capaz de quebrar paradigmas e pré-conceitos dos alunos perante a leitura, conduzindo-os de forma mais dinâmica e integradora.

4.3 Pensamento crítico

Freire (1982, p. 11) traz a reflexão de que “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescreve-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”, evidenciando o fato de que para um texto fazer sentido, é necessário refletir sobre ele e reescreve-lo sob uma perspectiva crítica e reflexiva. Larrosa (2008, p.130) também evidencia que

Trata-se de pensar a leitura como algo que nos forma (ou nos de-forma e nos trans-forma), como algo que nos constitui ou nos põe em questão naquilo que somos. A leitura, portanto, não é só um passatempo, um mecanismo de evasão do mundo real e do eu real. E não se reduz, tampouco, a um meio de conseguir conhecimentos.

 Assim, a formação transforma, portanto, ao ser mediadora das aulas de literatura, a escola transforma. Além disso, Larrosa debate sobre a importância de separar informação e conhecimento e Harari (2018, p. 231) coloca o pensamento crítico como habilidade essencial, pois

Num sentido mais amplo, as escolas deveriam minimizar habilidade técnicas e enfatizar habilidades para propósitos genéricos na vida. O mais importante de tudo será a habilidade para lidar com mudanças, aprender coisas novas e preservar seu equilíbrio mental em situações que não lhe são familiares.

 Em acordo com essa perspectiva teórica, a pesquisa apresenta dados que corroboram com a importância do item. As professoras concordam totalmente sobre a importância das aulas de literatura para o desenvolvimento do pensamento crítico e isso se torna presente em suas falas. P2, por exemplo, compartilha que,

*Acredito que a literatura tenha grande importância no desenvolvimento do pensamento crítico, principalmente considerando seu papel social, relacionando as aulas a práticas sociais. A literatura permite ao aluno refletir, se posicionar, pensar criticamente, agir e interagir com o meio. (P2)*

 Assim, partindo da análise de suas concepções de literatura e pensamento crítico, percebe-se que há forte consciência de que sua prática de ensino é capaz de desenvolver os alunos, quanto a sua criticidade. Além disso, evidencia-se que a literatura tem um *“papel social”,* como traz P2, de destaque, guiando o aluno a reflexões embasadas, podendo potencializar seu poder de argumentação. Como alerta Larrosa, nem toda informação é saber, por isso desenvolver o senso crítico é essencial para interagir socialmente.

Ao serem questionadas sobre pontos essenciais a serem considerados nas aulas de literatura, entre: refletir sobre a prática; desenvolver uma prática social; avaliar o desempenho, atribuindo pontuação aos exercícios; causar momentos de reflexão por parte dos alunos; proporcionar integração da turma e produzir conteúdo, apenas uma das professoras considerou importante a avaliação e atribuição de notas. Esse fato demonstra fortemente que o processo de desenvolvimento de reflexão tende a ser mais importante que uma avaliação somativa. Desta forma, avaliando os outros pontos, que foram unanimemente escolhidos, elenca-se a importância de atividades práticas de reflexão, que tirem os alunos da zona de conforto e os façam pensar sobre o texto.

Freire (1982, p. 12) traz a reflexão “da importância do ato de ler, que implica sempre percepção crítica, interpretação e ‘re-escrita’ do lido”, evidenciando o fato de que para um texto fazer sentido, é necessário refletir sobre ele e reescrevê-lo sob uma perspectiva crítica e reflexiva. Sobre tal reflexão ativa, P1 compartilha que tenta promover *“Uma boa interação entre professores e alunos, diálogo e compreensão entre todos para dividir os as conclusões que cada um pode ter sobre os assuntos lidos”*. Por isso, os resultados corroboram com a visão de Freire, salientando quão importante é a relação dialógica entre ser e texto, regada de criticidade. Ao ressignificar o texto pelo seu contexto, os alunos estão fazendo uma releitura e aumentando sua capacidade de transformação do saber.

 Larrosa (2008, p.133) também evidencia que

É como se os livros, assim como as pessoas, os objetos, as obras de arte, a natureza, ou os acontecimentos que sucedem ao nosso redor quisessem nos dizer alguma coisa. E a formação implica, necessariamente, nossa capacidade de escutar (ou de ler) isso que essas coisas têm a nos dizer. Uma pessoa que não é capaz de se pôr a escuta cancelou seu potencial de formação e de transformação.

 Assim, a prática da leitura nos oportuniza ler o mundo a nossa volta, fazendo com que nossas capacidades sejam aperfeiçoadas, formando-nos e transformando-nos como seres sociais e críticos. Mas essa ação só é possível se houver comprometimento por parte de alunos e professores em um processo vivo e ativo, ou seja, um compartilhamento de responsabilidades. Se a prática for sempre a mesma, torna-se inviável obter resultados diferentes, pois cada turma é diferente e inserida em um contexto e realidade específicos. Como cita P3, é primordial em uma aula de literatura o *“Sentido para o aluno”.* Ainda, P2 ressalta que *“Motivação, reflexão, interação”* são ferramentas essenciais e inseparáveis de uma prática de sucesso.

Chama-se também atenção a P4, que traz em foco *“debates”* como guias para aulas de literatura significativas. Analisando sua colocação, percebe-se que essa é uma habilidade oral desenvolvida nas aulas e que pode ser intensamente relacionada ao desenvolvimento da criticidade, pois os alunos precisam colocar seus pontos de vista em foco. P2 coloca que *“O professor como mediador durante as aulas de literatura pode ajudar o aluno a ter uma melhor interpretação daquilo que foi lido e com isso ir aperfeiçoando a sua forma de pensar e ver o mundo”.* Portanto, ao defender sua visão, ambiciona-se que o aluno argumente e o professor torna-se mediador da construção do pensamento, promovendo uma inquietação e, consequentemente transformação. Como cita P1,

*Ao entrar em contato com a literatura e ter acesso a diferentes obras é possível significar e ressignificar nossas vivências, conceitos, pensamentos; interagir com diferentes perspectivas e ideias (ao promover momentos de discussão sobra as obras, por exemplo); analisar, avaliar, posicionar-se... enfim, a literatura pode ampliar o universo dos sujeitos, trazer diferentes experiências, posicionamentos, realidades e o trabalho envolvendo mediação dessa leitura faz com que o pensamento crítico se desenvolva.*

 Além disso, Larrosa (2008) debate sobre a importância de separar informação e conhecimento, já que diariamente somos expostos a um grande fluxo de conteúdo. Harari (2018) coloca o pensamento crítico como habilidade essencial para o século XXI, salientando a necessidade de abordar as habilidades socioemocionais com maior tato. Nessa perspectiva, P4 aborda sobre o encontro com o desconhecido, no qual *“Conhecer o comportamento de personagens, mesmo que ficcionais, abre as portas de um mundo desconhecido que traz uma história, um contexto social, político diferente ou até mesmo igual ao que já conhecemos, a literatura sempre nos apresenta um novo elemento”.* O aluno, então produz juízo de valor em cima do que foi lido, aguçando seu pensar pela reflexão e contraste com o conhecimento enciclopédico que possui. Além disso, o professor guia com o intuito de apresentar ao aluno novos saberes, e como traz P4*, “relacionando as aulas a práticas sociais”.*

Ainda, ao retomar as informações do gráfico 2, previamente apresentado, percebe-se que nenhuma das professoras entrevistadas considera fichas de leitura como essenciais para uma aula de literatura. Contrastando com essa ideia, tem-se fortemente a colocação sobre a reflexão e a leitura ser capaz de promovê-la. P2 coloca que as aulas de literatura devem *“Despertar o senso crítico”,* ou seja, os alunos já carregam conhecimentos, mas precisam ser lapidados e incentivados, para então desenvolvê-los. Ao passo que P1 comenta sobre *“Estimular leitura de diferentes textos literários para desenvolver a sensibilidade”,* P4 complementa ao *“Considerar as práticas sociais em que os estudantes estão inseridos e mostrar a eles que a literatura vai além do espaço escolar”.* Ou seja, o professor deve apresentar textos diversos e diferentes aos alunos, mas não subestimar suas capacidades e experiencias pessoais, podendo partir delas para construir novos conhecimentos.

Sendo assim, entende-se que as aulas de literatura têm papel integrador e transformador, pois provocam os alunos a sair da sua zona de conforto, agindo e interagindo com o mundo. A capacidade de desenvolver o pensamento crítico é fortemente trabalhada através da reflexão da prática e a associação ao mundo real. O diálogo se torna uma das ferramentas elementares para produção de sentido e de saberes. Além disso, tornar-se capaz de produzir sentido, de defender seus pensamentos de forma embasada e de apropriar-se de novos conhecimentos, são características de uma prática de aula de literatura de sucesso, fazendo que o aluno se transforme. O pensamento crítico desenvolve-se quando a leitura é capaz de ser sentida pelos alunos e aplicada por eles, porém só se torna possível se professoras engajadas no processo sejam mediadoras das aulas.

# 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito desta pesquisa foi avaliar a relação entre as aulas de literatura e o desenvolvimento do pensamento crítico, analisando o contexto educacional do século XXI e as habilidades socioemocionais requeridas.

A fim de obter dados para a análise, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, através de um questionário com perguntas estruturadas, via Google docs. O objetivo das questões era analisar a prática pedagógica de Literatura, na visão de docentes engajadas em um processo de ensino contextualizado para as individualidades dos sus alunos.

Através da avaliação do questionário foi possível compreender a forte relação das aulas de literatura, quando desenvolvidas por meio de experiências literárias, com o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. Ao promover o envolvimento dos alunos com o conteúdo, as aulas perdem um pouco do seu quesito conteudista e exploram desenvolver habilidades para os alunos agirem no mundo, diante do conhecimento adquirido. Dessa forma, por ter a consciência da importância do desenvolvimento da criticidade nas aulas, as professoras se planejam para que os alunos possam interagir melhor com o conteúdo, apropriando-se da compreensão e colocando-a em prática, de forma contextualizada.

Devido ao contexto da pandemia, reconhece-se que o estudo poderia ter sido aprofundado pela ótica dos alunos. Esta monografia se limita à visão das professoras perante as aulas e atividades por elas propostas, mas não consegue avaliar os alunos em si e seu envolvimento pessoal.

Para estudos futuros, ambiciona-se direcionar a pesquisa aos alunos e como se sentem em relação a aulas simplórias, sem vivências literárias, contraponto o ensino contextualizado e engajador, como o das professoras entrevistadas. Tem-se o intuito de avaliar se o engajamento pelas aulas é maior por parte dos alunos ou indiferente. Também, seria interessante avaliar o motivo pelo qual muitas pessoas têm aversão a literatura ou dificuldade em ter apreço pela leitura e se há alguma relação com as aulas de literatura descontextualizadas.

Refletir sobre literatura e pensamento crítico está fortemente ligado à prática docente. Ensinar não pode estar separado desses dois conceitos, pois como explica Larrosa,

Pensar a leitura como formação implica pensá-la como uma atividade que tem a ver com a subjetividade do leitor: não só com que o leitor sabe, mas também com aquilo que ele é. Trata-se de pensar a leitura como algo que nos forma (ou nos de-forma e nos trans-forma), como algo que nos constitui ou nos põe em questão naquilo que somos. A leitura, portanto, não é só um passatempo, um mecanismo de evasão do mundo real e do eu real. E não se reduz, tampouco, a um meio de conseguir conhecimentos (LARROSA, 2007, p.129).

Sendo assim, ao optar por ser professor, o sujeito deve ser sensível ao ato de ensinar e desenvolver seus alunos. Além disso, mais importante que ensinar é ser capaz de envolvê-los e provocá-los, gerando reflexão e conhecimento, para que possam agir no mundo. Ser professor é ser o guia para que os alunos possam ler o mundo e separar conhecimento de informação.

Analisar as descobertas dessa monografia tornou possível pensar sobre Freire (1982, p. 9), que alerta sobre leitura em seu livro *A Importância do Ato de Ler*, afirmando que “os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda. Só apreendendo-a seriam capazes de saber, por isso, de memorizá-la, de fixá-la”. Dessa forma, leitura é uma capacidade além de decifrar códigos, e que torna o aluno cidadão de seu próprio pensamento, fazendo com que possa “ler o mundo” e atribuir significados que façam sentido ao contexto e situação comunicacional que estão inseridos.

Como evidencia Harari (2018), em *21 Lições para o Século XXI*, o pensamento crítico será uma das habilidades socioemocionais mais importantes para sobreviver aos avanços tecnológicos que seguem ocorrendo no mundo. Compreender esses conceitos é essencial para o desenvolvimento de uma prática docente que vise influenciar cidadãos críticos numa sociedade que urge por mudança. E, nesse contexto, por meio desta pesquisa, compreende-se o papel imprescindível da leitura literária na escola para o século XXI. Escola do futuro é escola com aulas de Literatura.

# REFERÊNCIAs

\_\_\_\_\_\_\_\_. Alfredo Bosi e José Aderaldo Castello: As Histórias Literárias das Universidades Brasileiras. **Espéculo:** Revista de Estudos Literários, Madrid, n. 45, jul./out. 2010. Disponível em: <http://webs.ucm.es/info/especulo/numero45/boscaste.html>. Acesso em: 2 set. 2020.

AMARAL, Tiago. Yuval Noah Harari, Inteligência Artificial, **Educação e Futuro**. *In:* AAAINOVAÇÃO. [*S. I.*]. Disponível em: <https://blog.aaainovacao.com.br/yuval-noah-harari-inteligencia-artificial-educacao-e-futuro/>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BRASIL perde 46 milhões de leitores em quatro anos com queda puxada por mais ricos. *In*: G1. [S. *I.*], 11 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2020/09/11/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-em-quatro-anos-com-queda-puxada-por-mais-ricos.ghtml>. Acesso em:19 out. 2020.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. Disponível em < <https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2017/10/antonio-candido-literatura-e-sociedade.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2020.

CASTELLO, José. **A velha guerrinha da literatura**. *In:* JORNAL de poesia. [S. *I.*], 3 jun. 2005. Disponível em: <http://www.jornaldepoesia.jor.br/castel22.html>. Acesso em: 4 set. 2020.

CORRÊA, Fabiano Simões. **Um estudo qualitativo sobre as representações utilizadas por professores e alunos para significar o uso da Internet.** 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências, área de Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-08102013-162610/publico/Fabiano\_Correa\_Mestrado.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

COUTINHO, Eduardo Faria. Reflexões sobre uma nova historiografia literária na América Latina. **Ilha do Desterro:** A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies, Florianópolis, n. 59, p. 113-132, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/2175-8026.2010n59p113>. Acesso em: 4 set. 2020.

DAVIDSON, Cathy N. **The New Education**: How to Revolutionize the University to Prepare Students for a World in Flux. Nova York: Basic Books, 2017.

**FREIRE,**Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

HARARI,Yuval Noah. **21 Lições Para O Século 21**. São Paulo: Companhia Das Letras, 2018.

LEAL, Flávio. A historiografia literária brasileira: História e Perspectivas. **Espéculo:** Revista de Estudos Literários, Madrid, n. 34, nov. 2006 – fev. 2007. Disponível em: <<https://webs.ucm.es/info/especulo/numero34/hisliter.html>>. Acesso em: 2 set. 2020.

LARROSA, Jorge. (2007). **Caminhos Investigativos I:** Novos Olhares na Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro: Lamparina Editora.

LARROSA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./ abr. 2002. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em:14 out. 2020.

O ‘BOOM’ tecnológico e a Bolha da Internet. *In:* ECONOMIA em crises. [S. *I.*], 7 jun. 2011. Disponível em: <<https://ooutroladodascrises.wordpress.com/2011/06/07/a-bolha-da-internet/>>. Acesso em:14 out. 2020.

OLIVIERI, Antonio Carlos; VILLA, Marco Antonio. **Cronistas do Descobrimento**. São Paulo: Ática, 1999.

PARTNERSHIP for 21st Century Learning. *In:* EDUCATION Reimagined.Disponível em: <https://education-reimagined.org/resources/partnership-for-21st-century-learning/>. Acesso em: 30 nov. 2020.

10 PERGUNTAS para Peter Senge. *In:* Revista Eletônica Época Negócios. Disponível em: < [http://epocanegocios.globo.com/Revista/Epocanegocios/0,,EDR84089-8377,00.html](http://epocanegocios.globo.com/Revista/Epocanegocios/0%2C%2CEDR84089-8377%2C00.html)>. Acesso em 14 nov. 2020.

PISA 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil. *In:* PORTAL INEP. [S. *I.*], 3 dez. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206>. Acesso em: 19 out. 2020.

PUJOL, Leonardo. As previsões de Yuval Harari sobre educação e trabalho em 2050. *In:* DESAFIOS da Educação.20 jan. 2020. Disponível em: <<https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/yuval-harari-educacao-trabalho/>>. Acesso em:24 nov. 2020.

ROBSON. Retratos da literatura no Brasil. *In:* BIBLIOTECA de São Paulo. [S. *I.*], 29 mar. 2012. Disponível em: <https://bsp.org.br/2012/03/29/retratos-da-leitura-no-brasil/>. Acesso em: 17 out. 2020.

TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo.** Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

1. Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MjEzNjY2Nw/#:~:text=Jane%20Yolen%3A%20A%20literatura%20%C3%A9,transmitida%2C%20normalmente%20contra%C3%ADda%20na%20inf%C3%A2ncia.>. Acesso em: 18 nov. 2020. [↑](#footnote-ref-1)
2. Disponível em: <https://citacoes.in/autores/mario-quintana/>. Acesso em: 18 nov. 2020. [↑](#footnote-ref-2)
3. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2020/09/11/brasil-perde-46-milhoes-de-leitores-em-quatro-anos-com-queda-puxada-por-mais-ricos.ghtml>. Acesso em: 19 de out. 2020. [↑](#footnote-ref-3)
4. Disponível em < <http://portfolio.unisinos.br/OA8/popups/p29.html>> Acesso em 17 de Dez. de 2020. [↑](#footnote-ref-4)