



Universidade Federal
de São João del-Rei



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
NEAD – NÚCLEO DE ENSINO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

Gislene Pinto Chagas de Souza

O USO DAS MÍDIAS NA CONSTRUÇÃO DE LETRAMENTO LITERÁRIO

São João del-Rei - MG

2019

Gislene Pinto Chagas de Souza

O uso das mídias na construção de letramento literário

Trabalho de conclusão do curso de Especialização em Mídias na Educação da Universidade Federal de São João del-Rei, apresentado como requisito para obtenção do título de Especialização em Mídias na Educação, sob a orientação da Prof^a. Dra. Roseli Marins Balestra.

São João del-Rei - MG

2019

Gislene Pinto Chagas de Souza

O uso das mídias na construção de letramento literário

Trabalho de conclusão do curso de Especialização em Mídias na Educação da Universidade Federal de São João del-Rei, apresentado como requisito para obtenção do título de Especialização em Mídias na Educação. sob a orientação da Prof^ª. Dra. Roseli Marins Balestra.

Prof^ª. Dra. Roseli Marins Balestra (orientadora) - UFSJ

Prof. Dr. Alexandre Carlos Eduardo - UFSJ

Profa. Ma. Elisabete da Silva Dutra - UFSJ

Ao meu filho Theo Henrique, por me apresentar o amor em sua completude.

Ao meu companheiro Maikel, pelo amor recebido através da parceria e do aprendizado diários.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi elaborado graças ao apoio de pessoas, as quais eu tenho tanto a agradecer!

A Deus por manter-me firme em meus propósitos.

Ao meu filho Theo, razão única da minha evolução como ser humano.

Ao meu marido Maikel, pelo apoio e incentivo incondicionais.

A minha mãe e irmãs, pelas raízes constituídas, pela parceria e por tornarem minha vida mais leve e feliz.

Ao professor orientador, pela paciência e disponibilidade.

À professora tutora, pela compreensão e sororidade.

Aos professores do curso por abrirem meu olhar para o mundo e para a docência.

À secretaria do curso, pela doação e profissionalismo.

Aos colegas de turma e do trabalho, pelas reflexões sempre ricas.

A amiga Ana Lygia, pelo trabalho de revisão desta monografia.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, muito obrigada!

*“A leitura do mundo precede
a leitura da palavra”.*
(Paulo Freire)

RESUMO

O tema deste trabalho propõe a utilização de diferentes mídias em projetos de leitura, de forma a contemplar a utilização do cânone literário e possibilitar a formação crítica do leitor, bem como seu letramento tecnológico, tão necessários e exigidos na sociedade contemporânea. Tal proposta foi escolhida devido a alta rejeição que a prática leitora desperta no público discente e pelos baixos índices de letramento coletados nas últimas avaliações externas. Justifico tal iniciativa pela necessidade premente de formar leitores críticos e autônomos, capazes de identificar os interditos e as intenções do texto, enquanto relacionam ficção e realidade, transformando o próprio *status quo* e o do grupo no qual se insere. A sustentação teórica é feita a partir da obra do educador Paulo Freire (1978, 1989), dos trabalhos relacionados à leitura e à formação de leitores de Marisa Lajolo (2002, 2005) e Magda Soares (1997, 1999), Danielle Brito (2010), Graça Caldas (2004) e Isabel Solé (2008), que dialogam com as demandas contemporâneas apontadas por Santaella (1996, 2003, 2004), Moran (2007) e Silva e Santos (2007) em meio à realidade denunciada por Bourdieu (1992) e pelos sistemas avaliativos. Utilizou-se a pesquisa quantitativa e qualitativa como ferramenta metodológica, através de pesquisa bibliográfica, de coleta e análise de dados, além do caráter reflexivo que se debruçou sobre a realidade educacional do Vale do Paraíba, propondo um projeto pedagógico acessível e integrador. Os resultados mostram que a desigualdade é uma realidade, mas que práticas inclusivas e democráticas de ensino, a partir do uso de diferentes suportes e linguagens, ainda que em condições adversas, podem proporcionar uma relação de ensino-aprendizagem prazerosa, transformar a realidade dos educandos e possibilitar um futuro mais equânime para todos.

Palavras-chave: Leitura. Letramento. Formação de Leitores. Cânone. Mídias

ABSTRACT

The theme of this work proposes the use of different media in reading projects, in order to contemplate the use of the literary canon and to enable the critical formation of the reader, as well as its technological literacy, so necessary and required in contemporary society. This proposal was chosen due to the high rejection that the reading practice arouses in the student audience and by the low literacy rates collected in the last external evaluations. I justify this initiative because of the urgent need to train readers who are critical and autonomous, capable of identifying the interdicts and intentions of the text, while relating fiction and reality, transforming the status quo itself and that of the group in which it is inserted. The theoretical support is made from the work of the educator Paulo Freire (1978, 1989), the works related to the reading and the formation of readers of Marisa Lajolo (2002, 2005) and Magda Soares (1997, 1999), Danielle Brito), Graça Caldas (2004) and Isabel Solé (2008), who dialogue with the contemporary demands pointed out by Santaella (1996, 2003, 2004), Moran (2007) and Silva and Santos (2007) in the reality denounced by Bourdieu (1992) and by the evaluation systems. Quantitative and qualitative research was used as a methodological tool, through bibliographical research, data collection and analysis, as well as the reflective character that studied the educational reality of Vale do Paraíba, proposing an accessible pedagogical project and integrator. The results show that inequality is a reality, but that inclusive and democratic teaching practices, based on the use of different supports and languages, even in adverse conditions, can provide a pleasant teaching-learning relationship, transform the reality of learners and enable a more equitable future for all.

Keywords: Reading. Literature. Training of Readers. Canon. Media.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Culturas e Classificações midiáticas	26
---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultados do censo escolar 2018 - infraestrutura	28
Tabela 2 - Médias do Enem 2017 (competências linguísticas) por cidade do Vale do Paraíba	42
Tabela 3 - Nota média do Enem 2017 por tipo de escola no Vale do Paraíba	44

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Nota média do Enem 2017 por cidade no Vale do Paraíba	43
Gráfico 2 - Nota média do Enem 2017 por tipo de escola no Vale do Paraíba.....	44

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CBL	CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO
DVD	DIGITAL VIDEO DISC
ENEM	EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO
HQ	HISTÓRIA EM QUADRINHOS
IBOPE	INSTITUTO BRASILEIRO DE OPINIÃO PÚBLICA E ESTATÍSTICA
IDEB	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
INAF	INDICADOR DE ALFABETISMO FUNCIONAL
INEP	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
IPL	INSTITUTO PRÓ-LIVRO
OA	OBJETO DE APRENDIZAGEM
OCDE	ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO
ONU	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PISA	PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES
SAEB	SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
SARESP	SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SP.
TICS	TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
UNESCO	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA
VHS	VIDEO HOME SYSTEM

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 LEITURA, LETRAMENTO, USO DE MÍDIAS E REALIDADE NA EDUCAÇÃO ..	19
2.1 A leitura e os leitores: uma relação de amor e ódio	19
2.2 Letramento ou o “olhar além” do texto	22
2.3 Uso de diferentes mídias, novos olhares: variações sobre o objeto de aprendizagem	24
3 O LEITOR NA ERA DA PÓS-VERDADE OU O SISTEMA DE CRENÇAS.....	30
3.2 Na pós-modernidade nada é feito para durar	31
3.3 Diferentes olhares sobre a mesma notícia.....	33
3.4 A importância do leitor crítico	34
4 QUEM TEM MEDO DOS CLÁSSICOS?	37
4.1 O letramento literário.....	37
4.2 Um comparativo da habilidade leitora: os dois lados da moeda	41
4.3 Proposta Pedagógica – A literatura brasileira agradece.....	46
4.4 Quem tem medo dos clássicos?	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS	52

1 INTRODUÇÃO

A utilização de diferentes mídias surge como alternativa para o ensino de literatura e para a efetivação do letramento literário, uma vez que tal possibilidade favorece as práticas de ensino, no sentido de oferecer o instrumental para a produção de aulas e conteúdos mais atrativos aos alunos, haja vista que a tecnologia é uma realidade na qual todos estão inseridos. Ademais, urge que o professor esteja munido de ferramentas capazes de atrair a atenção e o engajamento do estudante sobretudo no que tange à prática da leitura e interpretação, pois constituem matéria fundamental não só para a compreensão de questões relacionadas à língua materna, mas ao entendimento de enunciados e pressupostos de outras ciências, sendo, portanto, imprescindível para o desempenho pleno da cidadania, bem como para a criação do hábito de uma leitura questionadora e crítica.

A contemporaneidade trouxe a necessidade de um docente que, mais do que transmitir conteúdos, deve mediar a interação entre os alunos e as tecnologias de informação e comunicação (TICs), uma vez que o público discente questiona, participa, interage e não se conforma com respostas prontas, cabendo ao professor ser o interlocutor entre as partes, conduzindo seu alunato ao conhecimento.

Surge, pois, novos atores no cenário escolar e a utilização dos diferentes tipos de mídia vem para enriquecer tais papéis, uma vez que mídias, alunos e mestres devem convergir para um mesmo ponto de interesse, conformada no diálogo e na construção de saberes. E a educação, portanto, se faz a partir da interação humana e tecnológica, de modo que assume o papel de emancipar ou de subordinar o estudante, cabendo ao professor o papel de formador do aluno independente, reflexivo e crítico. Assim, ao professor cabe a promoção da cidadania, com a ressalva da responsabilidade social que o uso adequado da tecnologia impõe. Se a utilização das mídias e da tecnologia é uma realidade, pensar a educação dialogando com tais linguagens é uma necessidade do presente.

Durante o curso Mídias na Educação, pode-se ter um contato mais aprofundado com as diferentes mídias e as possibilidades que estas apresentam na prática educativa, de forma que as mídias impressas, as eletrônicas e as digitais convergiram em um espaço de trocas e de difusão de conhecimento. De modo que a tecnologia vem para incrementar a educação e transformar as relações pedagógicas e de aquisição de conhecimento.

Isto posto, busca-se encontrar as respostas às questões urgentes acerca do contexto educacional: A literatura é ofertada a todos de modo democrático? Quais os reflexos dos indicativos no contexto escolar? O que isso mostra? Enquanto direito de todos, como deve ser

a educação? Como deve ser a prática pedagógica aplicada através do uso de diferentes mídias? Qual deve ser o papel do professor? Qual a importância da educação literária? O que resulta da união do letramento literário e tecnológico?

As questões que norteiam o estudo giram em torno dos postulados de Freire (1978, 1989), que defendem a importância da leitura no sentido de conferir autonomia ao educando, que muito além da mera decodificação de signos linguísticos, terá o instrumental para a leitura do mundo, de forma a compreender não só a própria realidade, mas tudo aquilo que está a sua volta e que, de certa forma, exerce influência em sua vida.

Situar-se no mundo também é uma questão abordada por Ferrero (1987, 2001), uma vez que a autora percebe a leitura como elemento de construção de sentidos – próprios e do mundo – o que é um indício da autonomia do leitor, tão cara à pedagogia freireana. Tanto Freire quanto Ferrero chamam a atenção para a importância de se valorizar o capital cultural do sujeito em formação, uma vez que este reelabora o lido a partir da sua vivência e da sua concepção de mundo, mediados pela escola e pela figura do professor, exercendo, pois, um papel político daquele que mostra os caminhos, ainda que tortuosos, àqueles que nada têm.

Brito (2010) corrobora com a importância do domínio da leitura como ferramenta para a compreensão das diferentes vozes sociais e que, na práxis, conferem cidadania ao leitor, haja vista que a prática leitora se faz mediante as experiências da relação homem-mundo; de forma que o posicionamento político do leitor se dá a partir de escolhas, uma vez que a linguagem não é neutra.

Solé (1998, 2008) e Lajolo (2002, 2005) apontam estratégias para a formação do leitor crítico, já que as autoras defendem o engajamento deste no sentido de que o hábito construído e o prazer na leitura são aprendizagens cuja prática conduzirá, naturalmente, ao que Soares (1999) chama de letramento, que é o uso social das competências de leitura e escrita.

Daí a importância do letramento literário uma vez que todos os autores trabalhados percebem que o letramento, a leitura consciente e reflexiva pressupõe inferências do leitor, determinadas pelo seu arcabouço cultural e sua percepção de mundo, de forma que o situar-se depende do engajamento e consciência do seu papel político e social.

A contemporaneidade trouxe o advento de novas tecnologias e a utilização dos diferentes tipos de mídias, podendo se mostrar um importante aliado da prática leitora, uma vez que, imersos na cultura midiática, o indivíduo estabelece um novo olhar e uma nova relação com a linguagem tecnológica. Sobre tal assunto, Santaella (1996, 2003, 2004) desenvolve sua teoria acerca da relação dos sujeitos com a tecnologia, reforçada por Moran (2007) ao situar o par dentro do espaço educativo. No entanto, sem a devida preparação, os indivíduos não

assumem seu papel social, de forma que o letramento é fundamental para que o leitor esteja atento às armadilhas da comunicação midiaticizada.

O letramento literário é o que Cândido (2004) considera o ingrediente humanizador dos sujeitos e, utilizado concomitantemente com os diferentes suportes e linguagens é o que Caldas (2006) considera o primeiro passo para uma leitura consciente do mundo, já que ambos apontam que a criticidade do leitor é devida à reelaboração que este faz do que é lido, em diálogo com o que é vivido, defendido também por Paulino (2001). Tal confronto é o que se espera do leitor preparado/letrado.

No entanto, essa realidade se mostra adversa, uma vez que os índices das avaliações externas que aferem tal competência são insatisfatórios; fato que se justifica pela ausência de infraestrutura escolar, pela má formação docente e pela rejeição que a leitura assume nos espaços sociais, corroborando cada vez mais com a formação de analfabetos funcionais, que não exercem seu papel de leitor crítico e caem nas armadilhas textuais, tão comuns em conteúdos questionáveis.

O letramento literário é, pois, importante para formação da consciência cidadã, para o exercício do papel social do leitor e para a diminuição das desigualdades sociais, que se reproduzem no espaço escolar, conforme denuncia Bourdieu (2006, 2011). De modo que cabe ao professor, como mediador e orientador da prática leitora, criar propostas que incluam o uso de diferentes mídias no exercício da leitura. E, ainda que use poucos recursos, possa formar o leitor crítico de forma inclusiva, que agregue os sujeitos em uma atividade mais prazerosa e dinâmica, possibilitando também o letramento tecnológico. Cumprindo o seu papel como formador, enquanto possibilita ao aluno a proficiência necessária para cumprir as demandas exigidas socialmente, no pleno exercício da cidadania, pois educação é um ato de posicionamento político em que pese as relações de poder.

Este trabalho se justifica pela importância que a leitura representa no dia a dia, uma vez que é utilizada para além dos espaços escolares, sendo uma ferramenta capacitadora e mobilizadora para a geração de cidadania autônoma e consciente. Ademais, a partir da veiculação dos resultados das avaliações externas (Prova Brasil, Saesp/Sareb, Enem, Pisa), cujos índices relacionados à leitura têm se mostrado insatisfatórios, bem como os deficientes usos sociais da competência leitora. Busca-se discutir as razões para tais resultados e meios para minimizar tal realidade. De forma que o presente estudo almeja compreender os indícios e apresentar possibilidades para que o educador possa oferecer uma atividade prazerosa e inovadora, com resultados satisfatórios para os educandos e para a sua prática pedagógica.

Ademais, a escolha deste tema foi motivada devido a minha experiência docente na área, como professora de Língua Portuguesa, e pela percepção da dificuldade que o aluno encontra na fixação de conteúdos e, sobretudo, pela falta de motivação e recusa que as atividades relacionadas à leitura de clássicos provocam no público discente, de forma a considerar que a inclusão de diferentes mídias favoreça e facilite a relação entre educando e as práticas leitoras, haja vista que esta é uma competência imprescindível para a vida cotidiana, extrapolando os limites da sala de aula. Do mesmo modo, venho discutir em que medida a falta de proficiência na competência leitora pode prejudicar a compreensão e “leitura” do mundo, no que pese a criticidade dos sujeitos. As desigualdades no espaço educacional fomentam os índices insatisfatórios nas avaliações externas e, buscando mitigar tal situação, é proposto um projeto pedagógico de leitura dos clássicos literários a partir de diversos suportes e linguagens, de modo a favorecer a inclusão e a integração dos alunos segregados socioeconomicamente, de forma a construir um novo sistema de referências, a partir da compreensão do universal literário, com aplicação à vida cotidiana.

Este trabalho tem como objetivos gerais discutir e propor a inclusão de diferentes mídias nas atividades de leitura e como objetivos específicos refletir sobre os resultados dos sistemas avaliativos externos, no que tange à leitura e interpretação; avaliar a relação aluno-prática leitora; promover ações capazes de minimizar os resultados insatisfatórios apontados pela competência leitora nos sistemas avaliativos; utilizar os diversos recursos midiáticos como ferramenta facilitadora e promotora de reflexão, de criticidade e de sociabilidade; constituir ao educando um repertório crítico, capaz de conferir-lhe a cidadania plena.

O presente estudo nasce da necessidade de atribuir à leitura a importância de seu papel social e, a despeito de um contexto escolar negligenciado e empobrecido, buscar diferentes maneiras de fomentar a prática leitora, reflexiva e crítica, a partir da utilização de diferentes mídias. Isto posto, para a realização deste estudo lançou-se mão de diferentes procedimentos metodológicos, sendo de cunho qualitativo, baseado na realização de uma revisão bibliográfica sobre o assunto; quantitativo, realizado a partir do cálculo e análise dos dados referentes às avaliações das notas de Redação e de Linguagens e Códigos do Enem 2017, relativos aos tipos de estabelecimento de ensino das cidades valeparaibanas. E de caráter reflexivo, tendo em vista a observação dos educandos, na relação travada com a prática leitora, e a elaboração de uma proposta pedagógica que possibilite o acesso dos alunos a todas as mídias disponíveis. Busca-se, ainda, articular a relação entre diferentes suportes, a fim de comprovar que o diálogo entre tais meios de comunicação e plataformas só vem acrescentar na compreensão de conteúdos, promovendo reflexão, criticidade e letramento tecnológico.

O trabalho está estruturado em 3 capítulos: no primeiro capítulo, serão abordadas as questões que versam sobre a leitura, o letramento, a utilização de diferentes mídias e a realidade da educação brasileira. Sendo, pois, os elementos pilares da discussão deste estudo, haja vista que são apresentados os elementos que se buscam dentro de um cenário educacional nem sempre favorável. Inicialmente, realizamos uma reflexão sobre a importância da leitura na constituição de cidadania plena e, a partir deste elemento, explanamos acerca do letramento, que é a utilização social das competências adquiridas na alfabetização. Dando continuidade ao capítulo, discorreremos sobre a aplicação de diferentes mídias na educação e como se comporta o usuário contemporâneo. Por fim, discutimos a realidade da educação brasileira, no que tange à reprodução de desigualdades, a despeito do empenho de muitos profissionais.

O segundo capítulo expõe a relação do receptor contemporâneo com a cultura midiática e como a falta de letramento corrobora para a caracterização de um receptor acrítico e incapaz de organizar ideias e argumentos acerca das pautas cotidianas. Discute-se a gênese da *Fake News* e os diferentes olhares sobre as notícias; a partir do que surge a necessidade de se formar um leitor autônomo e com discernimento. E, embora a desigualdade social corrobore para a reprodução da desigualdade no espaço escolar, a prática pedagógica consciente é capaz de construir, mediante a sensibilização social, uma postura reflexiva e engajada do leitor, produtora de cidadania e justiça social.

Já no terceiro capítulo trataremos da necessidade de iniciar o aluno na prática leitora dos grandes clássicos literários, a partir do uso de diferentes mídias. Dando continuidade à discussão deste estudo, foi realizado um cálculo a partir da média das avaliações de Redação e de Linguagens e Códigos, da prova do Enem 2017, por tipo de escola na região do Vale do Paraíba, confirmando a questão que aponta a injustiça social como reprodutora de desigualdade no sistema educacional. Assim, um resultado insuficiente reflete um aluno apático e sem criticidade.

Ainda que numa situação pedagógica desfavorável, um projeto pedagógico é proposto de forma a transformar a prática leitora em uma atividade mais lúdica, estimulante, gregária e prazerosa. O projeto conta com a aplicação de mídias impressas, eletrônicas e digitais, de forma que o professor poderá diagnosticar quais destes elementos são disponíveis para a estrutura escolar e mais acessíveis para o aluno. Projeta-se, como resultado, um sujeito imerso na cultura letrada e midiática e, portanto, apto a responder às demandas sociais.

Ao final deste estudo foi possível considerar, a partir das questões anteriormente observadas, o quão premente é a necessidade de se transformar as práticas educativas, haja vista a rejeição do alunato e os resultados das avaliações externas. Uma vez que a realidade

educacional brasileira, agravada pela desigualdade social, forma em sua grande maioria analfabetos funcionais que leem, sem realizar o menor exercício crítico. De modo que elaborar um projeto pedagógico acessível e transformador de realidades venha a ser uma das possíveis ferramentas do professorado que acredita na possibilidade de constituir a autonomia ao discente.

2 LEITURA, LETRAMENTO, USO DE MÍDIAS E REALIDADE NA EDUCAÇÃO

Este capítulo apresenta os elementos constituintes da discussão proposta pelo estudo, uma vez que a leitura, o letramento e a familiaridade com diferentes mídias e suportes favorecem a prática leitora, atribuindo ao sujeito ferramentas capazes de conferir-lhe senso crítico, atributo imprescindível para atravessar, sem sobressaltos, a era das *Fake News*, dos textos apócrifos e sem qualidade.

Além disso, o uso das diferentes mídias torna o leitor treinado apto a realizar não só uma leitura textual, mas faz com que adquira também um olhar contextual, mirando para o que se esconde nas entrelinhas das narrativas, além de desenvolver a sensibilidade literária, evidenciando a qualidade do que é lido.

Ademais, relacionar mídia e educação pressupõe uma articulação de políticas públicas na área educacional e uma familiaridade entre a sociedade e as TICs (Tecnologias de informação e comunicação); entretanto, em uma sociedade marcada pela desigualdade, tal relação não se estabelece a contento, sendo que muito deve ser feito ainda em prol da aplicação destes diferentes saberes.

2.1 A leitura e os leitores: uma relação de amor e ódio

A alfabetização caracteriza-se por ser a fase em que o aprendente torna-se capaz de dominar o sistema alfabético e ortográfico; ao passo que o letramento é o desenvolvimento desta habilidade de uso da escrita socialmente. Isto posto, ambos precisam ser desenvolvidos concomitantemente e a leitura, consciente e crítica, surge como a realização de tais etapas, quando o aprendente encontra sentido nos códigos de sua linguagem, sendo uma das atividades cuja competência é mais cobrada pela sociedade.

De acordo com o relatório da ONU-UNESCO, a escola constitui o espaço para a educação e o letramento, já que é o lugar da partilha de saberes, das trocas diárias que engendram a relação de ensino-aprendizagem; no entanto, esta não é uma realidade observada na maioria das instituições de ensino do país. Haja vista que o aluno, embora alfabetizado, não desenvolve a competência leitora e interpretativa em seu uso social. Questão que aponta os índices das avaliações externas pelas quais passam nossos estudantes e que demonstram que não há um domínio satisfatório de tal capacidade, prejudicando a formação global do sujeito enquanto ser social, no exercício de sua cidadania.

Paulo Freire (1989), salienta a importância do ato de ler, em seu livro homônimo, por considerá-lo promotor de autonomia e compreensão de mundo. Para o educador, durante o processo de aprendizado deve-se considerar a bagagem cultural do aluno, suas experiências de vida que, na interação, irá fundir-se com a dos sujeitos do seu entorno, pois “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam **em comunhão**, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1978, p.79. Grifo meu).

Essa educação comungada produz cidadania, uma vez que é através da leitura que o indivíduo adquire criticidade e atribui sentido àquilo que se lhe apresenta: resultado de experiências pessoais, de construções ideológicas e de questionamentos. Nesse movimento, o aluno percebe o quão intrínsecos são os mecanismos que movem a linguagem e as engrenagens sociais – e seus meandros –, situando-o como sujeito social partícipe desta dinâmica. A leitura, pois, apresenta-se como

Um processo que envolve uma compreensão crítica [do ato de ler] que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica **implica a percepção das relações entre o texto e o contexto**. (FREIRE, 1989, p.09. Grifos meus)

Partindo da mesma premissa, Danielle Brito (2010) defende a importância do domínio da leitura, haja vista que é a partir dela que o sujeito se torna capaz de decodificar as diferentes vozes sociais de seu entorno, assumindo sua própria voz social, já que o indivíduo letrado reconhece seus direitos e deveres de cidadão e não se omite. Para a autora, o leitor ressignifica saberes antigos e novos, a partir da fusão de argumentos que são reelaborados com questionamento e criticidade. De acordo com o seu estudo:

Ao lermos um texto estabelecemos um diálogo entre tudo o que sabemos e aquilo que o texto nos traz de novo, atribuindo significado ao que lemos, utilizando assim apropriadamente os recursos argumentativos para sustentarmos nossos pontos de vista. Ler não é adivinhar e nem decifrar os significados. Ler é reformular esses significados tantas vezes quantas forem necessárias a partir do encontro entre novas ideias e opiniões, daí decorre a conclusão de que é nos textos e pelos textos que podemos adquirir a competência de operar criativamente, um tipo de saber cada vez mais singular na contemporaneidade (BRITO, 2010, p. 02)

Tanto para Freire (1989) quanto para Brito (2010), o homem é um sujeito de ação, da práxis diária e quando não assume seu papel e vocação sociais, perde sua liberdade e é objetificado. Deste modo, a educação, mediante a prática leitora, vem para salvaguardar a

autonomia dos sujeitos, haja vista que suas relações sociais dependem da resposta do Outro, de como se dão as interações entre objeto-sujeito-mundo; sendo, pois, olhares sobre o contexto no qual o sujeito se insere. Assim,

Podemos ressaltar que a leitura não se constitui em um ato solitário, nem em atividades individuais, o leitor é sempre parte de um grupo social, certamente carregará para esse grupo elementos de sua leitura, do mesmo modo que a leitura trará vivências oriundas do social, de sua experiência prévia e individual do mundo e da vida. (BRITO, 2010, p. 03)

A defesa da importância da leitura é uma unanimidade, no entanto, por que há tanta resistência a tal prática? Por que o prazer cede espaço ao sofrimento? Por que os índices que apontam para o domínio desta competência são tão baixos?

De acordo com a pesquisa aplicada pelo IPL (Instituto Pró Livro), 44% dos brasileiros não leem e 30% jamais compraram um livro; dentre os leitores, 56% dos brasileiros lê pouco mais de dois livros ao ano e o tempo dedicado à atividade não ultrapassa as 5 h. semanais: números baixos, se comparado ao dos países desenvolvidos.

Uma das explicações para os reduzidos números de leitores está no quase inexistente hábito de leitura no seio familiar; na falta de incentivo dos pais e responsáveis; no sistema de ensino que obriga a leitura, tornando-a mero elemento de avaliação e, na conseqüente rejeição do alunato. No alarmante número de analfabetos funcionais (cerca de 72% da população), na falta de bibliotecas públicas e escolares, no cada vez mais reduzido número de livrarias (estas, concentradas nas regiões mais desenvolvidas do país e em franca decadência), no valor elevado dos livros, comumente agregado ao reduzido número de tiragens.

Marisa Lajolo, em sua obra “Meu aluno não gosta de ler... e agora?”, destinada à formação de professores da rede estadual paulista, justifica a pouca adesão à prática leitora à

Nossa história de leitura — que começou quando aprendemos a ler — articula-se com a história da leitura no Brasil. O país, originalmente habitado por povos que não usavam escrita nem leitura, recebeu a escrita, trazida pelos portugueses. Mas, embora trazendo escrita e leitura para cá, Portugal dificultou muito sua difusão. A colonização portuguesa era extremamente obscurantista: tipografias eram proibidas, havia poucas escolas e um controle severo dos livros que aqui entravam. (LAJOLO, 2005, p.07)

Na referida obra, encontra-se uma série de depoimentos favoráveis e contrários à leitura, transformando o assunto em mote para debates acalorados. No entanto, a autora defende que o gosto pela leitura se aprende, alcançando-se, portanto, a leitura plena, o letramento e o prazer pelo conhecimento.

A falta de hábito da leitura no suporte impresso se confirma nas mídias digitais, a despeito da imersão em tal meio, embora exista um fluxo maior de leitura, não se consome conteúdos de qualidade literária.

Dentro de uma sala de aula, são poucos os alunos que se interessam pela leitura no meio impresso, que passa a assumir um status de obrigação, de elemento meramente avaliativo. Existe uma grande resistência do aluno por tal atividade, haja vista que muitas vezes o aluno não se reconhece na obra determinada para a leitura, sendo o enredo maçante e o vocabulário difícil suas maiores reclamações, ocorrendo um mero “passar de olhos” sobre o conteúdo, sem que seja alcançado o que fora proposto pelo autor. Ademais, o desinteresse faz com que a prática da leitura seja burlada através de resumos e resenhas prontas ou por vídeos que destrincham as obras literárias: basta uma busca pelo título do livro que tais subterfúgios são encontrados facilmente.

Em contrapartida, o leitor ideal, que se empenha na compreensão e uso social da prática leitora, caminha junto ao autor na reprodução de sentidos de dada obra. Iniciados na leitura gozam da ludicidade do ficcional, desenvolvem a imaginação, a sensibilidade e os conceitos estéticos de bom/belo. Estes leem por prazer, para apreender o contexto no qual se inserem, adquirindo sociabilidade e atribuindo os níveis sensoriais, emocionais e racionais à leitura e ao diálogo desta nas interações com o Outro e com o mundo.

2.2 Letramento ou o “olhar além” do texto

Como já vimos anteriormente, ainda que seja um assunto que desperte díspares sentimentos ou que suscite pouca adesão, a leitura assume sua importância por seu caráter gregário e socializador, haja vista que o sujeito que domina tal competência está apto a viver em sociedade, a perceber o seu entorno e a manifestar-se de acordo com suas ideologias e crenças. Destarte, tal competência se desenvolve com as práticas de letramento, que segundo a educadora Magda Soares, devem se iniciar concomitante à alfabetização.

De acordo com Soares (1999), o termo letramento é recente, uma vez que a contemporaneidade produziu mudanças históricas nas práticas sociais, exigindo dos sujeitos mais do que a mera decodificação das letras, mas uma resposta satisfatória às demandas nas quais tal habilidade fosse exigida.

Assim, para a autora, letramento é 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” (SOARES, 1999, p. 18). O termo, portanto,

designa o uso social da competência alfabética, que implicitamente indica os benefícios linguísticos, cognitivos, sociais, culturais, econômicos e políticos por ele trazidos, tanto para o indivíduo quanto para o grupo ao qual pertence.

Soares também faz uma ressalva ao contrastar letramento com alfabetismo, uma vez que este designa o indivíduo que aprendeu a ler e a escrever, porém, não domina tal competência em suas práticas sociais.

Isto posto, o que separa o sujeito letrado do alfabetizado é, pois, como ambos se apropriam socialmente da cultura letrada. De forma que o indivíduo pode ser letrado, ainda que não seja alfabetizado, uma vez que a condição de letramento pressupõe familiaridade e vivência social da cultura letrada. Sendo, portanto, um comportamento, um modo de ser no mundo, um movimento interativo no universo das letras. Por outro lado, o indivíduo que, mesmo alfabetizado, não se comporta de acordo com as demandas sociais, é considerado um analfabeto funcional, vivendo à margem do universo letrado. O que corrobora com a figura do leitor concebido por Emília Ferrero (2001a, p.127) “o leitor que se quer é um leitor flexível, capaz de selecionar, distinguir, inclusive suspeitar do texto e não supor que o que está escrito, apenas pelo fato de estar impresso, seja verdade”.

Costuma-se medir os níveis de letramento a partir do tempo de escolarização; ocorre que, no Brasil, os níveis de alfabetização e de letramento são divergentes. Segundo a pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, aplicada pelo IPL, nos últimos anos houve um aumento significativo da escolaridade média da população; no entanto, não significa que este índice tenha produzido letramento, ao contrário, a partir de dados do INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional, do Instituto Paulo Montenegro e IBOPE inteligência), 75% da população não domina plenamente as habilidades de leitura, escrita e matemática. Ou seja, “o aumento da escolaridade média da população brasileira teve um caráter mais quantitativo (mais pessoas alfabetizadas) do que qualitativo (do ponto de vista do incremento na compreensão leitora)” (ABDR, 2018).

O PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) afere se o estudante é capaz de aplicar, na vida real, os conteúdos aprendidos na escola, medindo, portanto, o letramento do estudante, de modo que os resultados fornecem os indicadores de como está a educação do país e o que se pode fazer para melhorá-la. Na avaliação do ano de 2015, os resultados obtidos pelos estudantes brasileiros mostram que muito ainda se tem para alcançar em termos de educação, haja vista que o país obteve, entre os 70 países participantes, a 63ª colocação em ciências, a 59ª em leitura e a 66ª em matemática, de acordo com o relatório do PISA, no site da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico):

O desempenho dos alunos no Brasil está abaixo da média dos alunos em países da OCDE em ciências (401 pontos, comparados à média de 493 pontos), em leitura (407 pontos, comparados à média de 493 pontos) e em matemática (377 pontos, comparados à média de 490 pontos). (OCDE, 2016, p. 01)

O letramento aferido na avaliação do Pisa mede, a partir de diferentes gêneros textuais, a capacidade do estudante de compreender e manipular (localizar e recuperar) as informações nos textos escritos, realizar inferências (integrar e interpretar) e ponderar criticamente (refletir e analisar) acerca do que propõem, o que seria a aplicação social dos mesmos, o exercício pleno da cidadania.

Embora os índices não sejam animadores, há uma significativa parcela da sociedade que acredita que tais resultados podem ser revertidos mediante uma aplicação inteligente de investimentos na área educacional, na formação docente e na aplicação de novas ferramentas que proporcionem um aprendizado efetivo. Esse “olhar além” pode ser implementado com a utilização das mídias na educação.

2.3 Uso de diferentes mídias, novos olhares: variações sobre o objeto de aprendizagem

Mídia é o termo comumente utilizado para designar um intrincado sistema de comunicação e expressão. De acordo com Maria Lucia Santaella (2003), tais “meios” são

suportes materiais, canais físicos, nos quais as linguagens se corporificam e através dos quais transitam. Por isso mesmo, o veículo, meio ou mídia de comunicação é o componente mais superficial, no sentido de ser aquele que primeiro aparece no processo comunicativo. Não obstante sua relevância para o estudo desse processo, veículos são meros canais, tecnologias que estariam esvaziadas de sentido não fossem as mensagens que nelas se configuram. Consequentemente, processos comunicativos e formas de cultura que nelas se realizam devem pressupor tanto as diferentes linguagens e sistemas sógnicos que se configuram dentro dos veículos em consonância com o potencial e limites de cada veículo quanto devem pressupor também as misturas entre linguagens que se realizam nos veículos híbridos de que a televisão e, muito mais, a hipermídia são exemplares. (SANTAELLA, 2003, p. 25)

Isto posto, o alerta da autora (2003, p. 25) vem no sentido de atribuir a devida importância ao conteúdo que é transmitido e como se dá tal comunicação. Haja vista que de acordo com seu estudo anterior (1992 [2003a], p. 222-230) “a mediação primeira não vem das mídias, mas dos **signos, linguagem e pensamento**, que elas veiculam” (Grifos meus).

Partindo dessa premissa, a autora destaca a formação de seis eras (ou formações) culturais: a oral, a escrita, a impressa, a de massa, a das mídias e a digital, que se perpassam, se

integram e se reajustam de acordo com as inovações tecnológicas; sendo responsáveis por transformar as relações sociais, criando novos hábitos e modos de pensar nos indivíduos; para tanto, deve-se considerar as diferentes plataformas e as tecnologias que sustentam determinada mídia e o modo como estão relacionadas aos aprendentes. Haja vista que

As tecnologias de comunicação sempre representaram formas de mediar nossa relação com o mundo através da criação de um espaço que captura e contenção da experiência. A carta, a fotografia, o jornal, a secretária eletrônica são formas de tentar segurar o fluir do tempo, já que as experiências ficam gravadas. A mídia televisiva e a internet, além de interferirem na noção de tempo, modificam, também, a experiência do espaço, pois colocam perto o que está longe. A internet é ainda mais eficiente no projeto de ultrapassar as barreiras do tempo e do espaço, pois possibilita uma comunicação em tempo real com uma pessoa em qualquer lugar da Terra, sendo inclusive possível *ver* o interlocutor – basta ter uma *webcam*. (MOREIRA, 2010, s/p)

Deste modo, paulatinamente, o aluno deixa de receber passivamente uma cultura massiva e passa a escolher informação e entretenimento de acordo com seus interesses pessoais, segmentando e aprofundando a relação emissor-receptor. De modo que este receptor transforma-se ao longo do tempo e em consequência das características do suporte utilizado e de como se dá a recepção da informação que se busca.

Como se pode observar pelo apresentado, a exposição dos sujeitos às diferentes mídias faz parte da contemporaneidade e tal relação parece-nos familiar e natural, de forma a engendrar novos olhares sobre o expresso e modos de expressar. Sobre o tema, um depoimento de Emilia Ferrero (2001, s/p) dado à revista Nova Escola, sobre a relação do estudante com a tecnologia, esclarece que

Eles aprenderam a usar a internet sozinhos e rapidamente, sem instrução escolar nem paraescolar. Eles conhecem essa tecnologia melhor que os adultos — os alunos sabem mais do que seus mestres. Essa é uma situação de grande potencial educativo, porque o professor pode dizer: "Sobre isso eu não sei nada. Você me ensina?" A possibilidade de uma relação educativa realmente dialógica é fantástica.

Assim, se a transformação dos receptores se dá nas interações sociais, públicas ou privadas, diariamente e de forma imperceptível, sujeito que é da influência midiática, já não podemos considerar que uma criança, ao ingressar na escola, seja considerada uma “folha em branco”, haja vista que fora iniciada pela educação familiar e pelo acesso às mídias eletrônicas e digitais, sendo imprescindível que se considere o arcabouço cultural prévio deste estudante.

Em sua obra *Navegar no Ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*, Santaella (2004), classifica o tipo de mídia, o perfil cognitivo do receptor e como se estabelece sua relação com o suporte, como se pode ver no quadro 1, baseado no referido estudo.

Quadro 1 - Culturas e Classificações midiáticas

Culturas e Classificações Midiáticas		
Classificação Midiática	Principais Mídias	Características Culturais
Mídia impressa	Livros Jornais Revistas	Leitor contemplativo. Necessidade de pausa ou “separação” do cotidiano por meio do silêncio e concentração. Recepção linear do conteúdo.
Mídia eletrônica	Televisão Cinema Rádio Telefone	Leitor movente. Recepção simultânea com o cotidiano. Variedades de signos e linguagens.
Mídia digital	Computadores Internet Dispositivos móveis	Leitor imersivo. Estado de prontidão para o contato com as mensagens nos mais diversos formatos. Leitura não linear (hipertexto). Interatividade, inclusive com o próprio conteúdo das mensagens.

Fonte: InfoNauta¹

Não obstante, a máxima que se repete entre os profissionais da educação que “O Brasil ainda tem uma escola do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI” evidencia a dissonância entre aquilo que se oferece ao aluno e aquilo que a sociedade espera receber do sujeito formado.

E ainda que não seja prevalente, o aluno, imerso na cultura digital, assume tal relação de intimidade com as mídias modernas e a tecnologia, que o aprendizado escolar tradicional torna-se obsoleto e desinteressante, já que este não estabelece o menor diálogo com a realidade no qual o educando está inserido. Sobre tal penetração da tecnologia nas relações cotidianas, Santaella (2003, p. 30) cita Aronowitz (1995, p. 22) quando afirma que:

¹ Disponível em: <https://infonauta.com.br/producao-multimedia/799/classificacao-das-midias/>.

A tecnologia não apenas penetra nos eventos, mas se tornou um evento que não deixa nada intocado. É um ingrediente sem o qual a cultura contemporânea - trabalho, arte, ciência e educação -, na verdade toda a gama de interações sociais, é impensável.

Portanto, a produção de objetos de aprendizado mostra-se insuficiente quando o tradicionalismo da escola não se ajusta à cultura de imersão midiática, de forma que a construção do conhecimento deixa de ser prazerosa e estimulante ao aprendiz, visto que “A mídia continua educando como contraponto à educação convencional, educa enquanto estamos entretidos” (MORAN, 2007, p. 165); sendo, por isso, geradora de interesse. Acerca do assunto, o mesmo José Moran aponta o grande abismo que separa o educando do sistema educacional, uma vez que não há uma integração entre os meios de comunicação e as práticas de ensino. E em um espaço onde a linguagem do educando não produz eco na linguagem do educador, o resultado só pode ser ou o ruído ou o silêncio. Para o autor,

[as mídias ou] os meios são interlocutores constantes e reconhecidos, porque competentes, da maioria da população, especialmente da infantil. Esse reconhecimento significa que os processos educacionais convencionais e formais como a escola não podem voltar as costas para os meios, para esta iconosfera tão atraente e, em consequência, tão eficiente. A maior parte do referencial do mundo de crianças e jovens provém da televisão. Ela fala da vida, do presente, dos problemas afetivos - a escola é muito distante e abstrata - e fala de forma viva e sedutora - a escola, em geral, é mais cansativa. (MORAN, 2007, p. 163)

Na contramão do exposto, a gestão do conhecimento é essencial para que o equilíbrio entre as partes prevaleça, haja vista que a informação é facilmente acessada, mas o modo como ela é manipulada e sua reelaboração crítica, depende da intervenção do docente em sintonia com a sensibilidade discente.

2.4 Por uma educação acessível e inclusiva

Imaginar uma escola que possa oferecer ao aluno as ferramentas necessárias para que se efetive um aprendizado pautado na construção da cidadania é o ideal de todo educador. No entanto, salvo exceções pontuais, esta é uma realidade distante da educação brasileira. Muito se tem discutido a respeito de quão efetiva é a aplicação das políticas públicas no campo da educação, haja vista que a realidade brasileira apresenta um cenário no qual a aritmética entre oferta e procura nem sempre se equilibram.

O quadro a seguir, produzido através dos dados retirados do último censo escolar (2018), ratifica que a falta de infraestrutura é o pior inimigo da educação, situação que se intensifica nas regiões menos desenvolvidas. Para o coordenador da campanha nacional pelo direito à

educação, Daniel Cara, “No Brasil, a desigualdade está ligada à infraestrutura das escolas”. Sendo, portanto, uma engrenagem de um ciclo vicioso no qual a carência estrutural das regiões menos favorecidas do país alimenta e corrobora a carência humana e vice-versa, resultando nos dados insatisfatórios da educação no Brasil.

Assim, como falar de uma educação mediada por diferentes suportes e linguagens quando falta o básico? Neste caso, é mister que a escola realize um diagnóstico que aponte suas possibilidades e, a partir das ferramentas disponíveis, planejar estratégias e usos viáveis, haja vista que "A gestão deve partir da descrição da realidade. E para isto é necessário olhar, interpretar e diagnosticar as potencialidades, as fragilidades existentes no cotidiano da escola, os interesses e as demandas" (ALMEIDA, 2005, s/p).

Tabela 1 - Resultados do censo escolar 2018 - infraestrutura

TABELA DE CADA DESTAQUE	CATEGORIAS NA LINHA	CATEGORIAS NA COLUNA					
		DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Recurso	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Tabela E5.1 - Disponibilidade (%) de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas de <u>ensino fundamental</u> - 2018	Bib./sala de leitura	55,1%	48,9%	95,7%	80,3%	40,1%	81,6%
	Banheiro (dentro/fora)	95,7%	95,1%	100,0%	94,5%	95,2%	98,4%
	Banheiro PNE	41,8%	38,6%	76,6%	53,7%	34,3%	55,6%
	Dependências PNE	31,2%	28,0%	63,8%	40,7%	24,4%	44,7%
	Lab. de ciências	11,5%	8,0%	95,7%	24,4%	3,4%	26,3%
	Lab. de informática	44,3%	43,9%	95,7%	75,4%	35,0%	46,1%
	Internet	69,6%	63,4%	95,7%	89,8%	55,9%	96,0%
	Banda larga	57,6%	50,7%	91,5%	76,9%	43,3%	86,8%
	Pátio (cob./desc.)	68,5%	63,9%	97,9%	71,6%	61,8%	87,9%
	Quad. esp. (cob./desc.)	42,0%	37,8%	95,7%	65,8%	30,0%	59,7%
Tabela E5.2 - Disponibilidade (%) de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas de <u>ensino médio</u> - 2018	Bib./sala de leitura	87,5%	85,7%	98,1%	85,4%	82,7%	91,9%
	Banheiro (dentro/fora)	97,1%	96,4%	99,8%	96,3%	99,5%	98,8%
	Banheiro PNE	62,5%	60,0%	93,8%	59,1%	57,6%	68,7%
	Dependências PNE	46,8%	44,3%	79,5%	43,4%	37,7%	52,7%
	Lab. de ciências	44,1%	38,8%	83,4%	37,5%	28,8%	57,2%
	Lab. de informática	78,1%	82,1%	98,8%	81,8%	64,4%	68,4%
	Internet	95,1%	93,6%	99,3%	93,5%	85,9%	98,7%
	Banda larga	84,9%	81,1%	95,1%	80,8%	70,2%	94,1%
	Pátio (cob./desc.)	79,2%	74,8%	89,9%	74,2%	88,0%	90,1%
	Quad. esp. (cob./desc.)	75,9%	72,8%	70,0%	72,8%	73,3%	83,6%

Fonte: Inep – Censo escolar 2018 – notas estatísticas

Norteados pela realidade desigual da educação brasileira, os professores e gestores precisam se adequar à estrutura disponível. Conforme o quadro supracitado, pouco mais da metade das escolas de ensino fundamental do país possuem biblioteca ou sala de leitura (55,1%), menos da metade contam com laboratório de informática (44,3%) que, por sua vez, contam com uma deficitária oferta de internet (69,6%) e/ou banda larga (57,6%), indicadores que limitam enormemente o acesso do aluno ao uso das mídias impressas, eletrônicas e digitais.

Já nas escolas de ensino médio, os números melhoram: biblioteca ou sala de leitura (87,5%), laboratório de informática (78,1%) que, por sua vez, contam com a oferta de internet

(95,1%) e/ou banda larga (84,9%). Aqui, cabe o alerta de que, tanto no censo das escolas de ensino fundamental quanto no das escolas de ensino médio, tais indicadores são alavancados pelos altos índices da rede privada.

Isto posto, ressalva-se a importância do papel de muitos professores que além de lançar mão do instrumental disponível, levam material de uso particular, pagam as despesas do próprio bolso, tentam trazer inovação e tecnologia para o espaço de aprendizado, a fim de proporcionar ao educando uma aula dinâmica e interessante.

3 O LEITOR NA ERA DA PÓS-VERDADE OU O SISTEMA DE CRENÇAS

Este capítulo trata da complexa relação que o receptor contemporâneo assume com a cultura midiática, ou seja, de como se comporta o receptor (que não pode ser chamado de leitor, já que não exerce essa prática) nesta que é considerada a era da pós-verdade.

Ademais, apresenta, como fato incontestado, que a falta de letramento corrobora para a construção de um receptor acrítico, incapaz de organizar ideias e argumentar acerca dos temas cotidianos. Buscou-se, para isso, discutir os elementos que estimularam a proliferação das *Fake News*, o sistema de crenças cada vez mais afetado pela passionalidade, a polarização social e a leitura crítica como saída para tais impasses.

Outrossim, expõe argumentos sobre os diferentes olhares a respeito da mesma notícia e a necessidade premente de se formar leitores sensíveis à percepção das armadilhas textuais e do mundo virtual.

3.1 Relação sujeito x mídias – ou o sistema de crenças

A subjetividade do ser humano é construída socialmente, em suas relações com o Outro e com a realidade na qual se insere. Sendo assim, podemos considerar como uma das constituintes desse *ethos* subjetivo a relação estabelecida entre o indivíduo e a mídia.

Em meio a uma sociedade conformada na liquidez das relações, a mídia surge como um fenômeno que atinge a totalidade das pessoas e, em maior ou menor grau, não deixa ninguém passar incólume desse contato. Os impressos, a TV, os meios digitais e a internet exercem forte influência no estilo de vida humano, do modo de se vestir ao de falar e pensar.

Causa espécie pensar que a mídia, enquanto informa, forma e deforma os sujeitos. Acerca do assunto, Ellen Silva e Suely Santos alertam que

A cultura da mídia vigente na sociedade se aspira dominante, estabelecendo formas e normas sociais, fazendo um grande número de pessoas enxergar o mundo por suas lentes, seus vieses. Utilizada como instrumento de manipulação a serviço de interesses particulares, reordena percepções, faz brotar novos modos de subjetividade, o que traz vantagens e/ou desvantagens, tanto no aspecto individual como no aspecto social. A mídia, com todas as suas ferramentas, hoje detém o poder de fazer crer e ver, gerando mudanças de atitudes e comportamentos, substituindo valores, modificando e influenciando contextos sociais, grupos, constituindo os arquétipos do imaginário, criando novos sentidos simbólicos como árbitros de valores e verdades. (SILVA; SANTOS, 2009, p. 02)

Da condução de uma realidade paralela fabricada a partir de manchetes, capas de revista e nas telas da TV e do computador urge um discurso ideológico, passível de arregimentar

exércitos de defensores docilizados e furiosamente apaixonados pela causa, constituídos em um sistema de crenças que age como direcionamento social massivo e homogeneizante.

Não obstante, os tentáculos midiáticos são responsáveis pela construção do imaginário social, da realidade veiculada, do que se discute, nas diferentes versões que se apresentam e, sobretudo, pelas paixões que suscitam. Um exemplo bastante concreto deste argumento ocorreu nas campanhas para o último pleito presidencial, no qual a sociedade foi polarizada e movida pela passionalidade discursiva de seus candidatos.

A exemplo de outros escrutínios, o poder de difusão midiática foi o grande responsável pela mobilização e adesão dos eleitores, a despeito de omissões, meias-verdades e interditos. Fato mencionado por Guareschi (2004, p.34) e reproduzido por Ellen Silva e Suely Santos (2009, p. 05) “poderíamos argumentar que temos a possibilidade de discordar do que é dito e mesmo criticar o que chega até nós. Mas uma coisa não podemos fazer: é saber o que foi propositadamente ocultado, o não-dito, o silenciado”.

Todavia, a utilização pedagógica da mídia promove a imersão, a familiarização com os diferentes veículos e linguagens, bem como proporciona a mediação do professor ao estudante, garantindo-lhe as condições para a leitura crítica do que se lhe apresenta, haja vista que se torna mais consciente o contato entre receptor e emissor. Essa relação entre a cultura letrada e a cultura midiática, alicerçada pela orientação docente, é o que fornece meios para que o indivíduo faça suas escolhas de forma autônoma.

3.2 Na pós-modernidade nada é feito para durar

O dossiê “Pós-verdade e jornalismo”, publicado pela Revista da Universidade de São Paulo, discute a repercussão e os desdobramentos que a onda de *Fake News* produziu no cenário mundial. No documento, os articulistas são unânimes ao afirmar que a “A mentira de imprensa é tão antiga quanto a imprensa” (BUCCI, 2018, p.23), de forma que não seria um exagero ampliar tal assertiva para o universo midiático seja qual fosse o suporte, uma vez que a novidade não é a notícia em si, com toda a sorte de distorções, mas seu contexto comunicacional “turbinado pela internet e pelas redes sociais, em que o crescimento é viral e o efeito, exponencialmente explosivo” (GENESINI, 2018, p.49).

Graça Caldas, em seu estudo sobre a utilização de mídias na escola, faz uma referência à obra “Produção de linguagem e ideologia”, de Maria Lucia Santaella, e chama a atenção para a questão da linguagem midiática ser constituída por ideologias e, portanto, atender a interesses particulares, uma vez que

Por sua própria natureza, de mediadora entre nós e o mundo, a linguagem apresenta sempre, inelutavelmente, um descompasso em relação à realidade. Ela não é, nem pode ser a realidade. A essa diferença substantiva entre a linguagem e o real acrescentam-se as diferenças adjetivas, quer dizer, as variações próprias às posições históricas e sociais dos agentes que a produzem e consomem. (SANTAELLA, 1996, p. 330-331 apud CALDAS, 2006, p. 122)

De modo que

[a informação] pode ser recortada, retrabalhada, reescrita e compartilhada de forma absolutamente diferente, e até deformada, em relação a seu conteúdo original. Mais do que isso, ninguém precisa se abastecer numa fonte de informação tradicional para criar, inventar e distribuir uma informação desprovida de lastro na realidade. E não há nada, ou quase nada, que se possa fazer em relação a isso. (COSTA, 2018, p.11)

O conceito de *Fake News* pode ser interpretado como “toda informação que, sendo de modo comprovável falsa, seja capaz de prejudicar terceiros e tenha sido forjada e/ou posta em circulação por negligência ou má-fé, neste caso, com vistas ao lucro fácil ou à manipulação política” (FRIAS Fº, 2018, p 43). E em uma realidade de modernidade líquida, de consumo superficial e finito, qualquer pessoa é um potencial produtor de “conteúdo”, de modo que as notícias se sobrepõem e a pressa para consumi-las faz com que ninguém se preocupe com a checagem dos fatos; afinal, se no passado, o embrulho da feira era feito com a notícia da véspera, agora a notícia de dez minutos já é o próprio passado.

De modo que, a partir de seu poder de engajamento, as notícias vendem, geram *likes* – que são convertidos em receita, estas proporcionais ao número de *clicks* –, mobilizam e criam adesão das massas. Nestes casos o que menos importa é a veracidade ou não dos fatos, mas as paixões que suscitam, alimentadas por um sistema de crenças capaz de fazer com que o indivíduo creia que uma mentira seja verdade e vice-versa.

Uma notícia (falsificada, fraudulenta ou mesmo verdadeira, pouco importa) só se difunde à medida que corresponda a emoções, quaisquer emoções, “positivas” ou “negativas”. Sobre o factual, predomina o sensacional – daí o sensacionalismo. Sobre o argumento, o sentimento ou o sentimentalismo. Esses registros da percepção e do sensível, que passam pelo desejo, pelo sensacional, pelo sentimental, proporcionam conforto psíquico aos indivíduos enredados em suas fantasias narcisistas. A receita se revelou infalível.

(...)

O que impulsiona a circulação dos relatos é a dinâmica própria dos boatos, bastante passional, e não mais a dinâmica de prestação de serviços de informação de interesse público, segundo pontos de vista plurais. A função pública de mediar o debate social, de investigar e relatar os acontecimentos de interesse geral com fidedignidade e de fazer circular ideias e opiniões divergentes, função essa que se fixou como o papel central da instituição da imprensa, corresponde apenas a uma franja marginal dentro das interações da era digital. (BUCCI, 2018, p. 28)

No último ano, as *Fake News* se espalharam pelo circuito midiático como rastilho de pólvora: ofensas pessoais, boatos, invencionices, má-fé. Dos dois lados da “verdade”, ninguém escapou ileso. Em meio ao canibalismo midiático, a verdade perde as referências e polariza as paixões nos extremos do “nós *versus* eles”.

Para além de questões que levem em conta o juízo de valor, o fiel da balança no caso das *Fake News* é o preparo do receptor da informação, haja vista que o leitor incauto aceita passivamente a notícia, sem questionamentos quanto a sua autenticidade, não é à toa que o trabalho de produção e disseminação deste tipo de conteúdo cabe à massa, àqueles que não puderam contar com uma educação formal. Segundo a opinião de Otávio Frias Filho,

Em última análise, o mais eficiente anteparo contra as *fake news* – a melhor barreira de proteção da veracidade – continua sendo a **educação básica de qualidade**, apta a estimular o **discernimento na escolha das leituras e um saudável ceticismo na forma de absorvê-las**. (FRIAS Fº, 2018, p. 44. Grifos meus)

Daí a importância de se formar leitores críticos e capazes de perceber as armadilhas que se escondem nas entrelinhas do texto e treinados para a não disseminação de conteúdos dúbios e de teor que incite a violência, o preconceito, a pornografia, ou que sirva, de alguma forma para humilhar e segregar minorias.

3.3 Diferentes olhares sobre a mesma notícia

As versões da notícia e os vieses que criam são perspectivados por uma série de signos ideológicos. De modo que, nessa rinha polifônica permeada de negociações semióticas, a notícia pode ser considerada “uma faca de dois gumes” (ou de duas – ou mais – versões), haja vista que há diferentes formas de se apresentar um mesmo fato, dependendo tão somente das intenções que o emissor tem para com o receptor da informação. Portanto, a intenção é o que irá direcionar o foco, a linguagem, as omissões ou ornamentos. Já que

Na realidade não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 2004, p. 95)

A linguagem, ideológica e política, está imersa em um complexo valorativo feito a partir de apreciações que orientam o interlocutor na busca pela sua versão dos fatos, ou seja, dos significados socialmente construídos que revela tanto sobre quem diz quanto sobre quem

interpreta: versões que evidenciam os lados dessa polarização discursiva, que indicam quem são os aliados ou adversários.

É exatamente pelo acesso ao contraditório, à percepção e ao reconhecimento de diferentes visões e interpretações de um mesmo fato, pela polifonia das vozes, que é possível efetuar uma leitura do mundo que vá além da leitura das palavras. (CALDAS, 2006, s/p)

Longe de assumir um posicionamento e apontar as incoerências, as omissões discursivas ou a má-fé, importa aqui pontuar a questão passional, ideológica e política que se encerra nos discursos e como se engendram os engajamentos de cada uma das partes. Motivo pelo qual nasce a urgência por um olhar crítico e alicerçado na ponderação, na reflexão e na argumentação livre de ideias prontas.

Enquanto sujeitos sociais, somos sujeitos políticos, de forma que não existe neutralidade nas relações humanas: sempre haverá um lado e sua versão “afiançável”. A diferença persiste em considerar o confronto entre a decisão informada *versus* a obediência influenciada; tendo, para isso, o poder de escolher com critério. Neste caso, só a prática leitora pode mitigar as interpretações dúbias, oferecendo ao aluno – e cidadão – o instrumental capaz de tornar sua observação pertinente e crítica.

3.4 A importância do leitor crítico

A leitura, como uma das atribuições da pessoa alfabetizada é das competências mais cobradas pela sociedade, é a partir dessa competência que desenvolvemos a imaginação, a criatividade, incrementamos nosso vocabulário e construímos a base para a compreensão de outras ciências e disciplinas. É, pois, o que nos humaniza. No entanto, mais do que apenas decodificar sons e símbolos gráficos, a leitura exige empenho. E a imersão à cultura letrada se dá a partir da prática social desta competência.

No entanto, conforme já exposto no capítulo 1, avaliações de âmbito nacional como o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), concursos vestibulares e o internacional PISA (Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes) confirmam o reduzido nível de proficiência do estudante na competência leitora e interpretativa.

Lajolo (2002, p. 05) afirma que “a leitura é uma prática circular e infinita que não esgota seu poder de sedução nos estreitos limites da escola”. Assim, é importante que haja uma

formação dos sujeitos no sentido de se constituírem como leitores plenos, o que significa oferecer o instrumental para que o indivíduo esteja apto a manejar os diferentes tipos de mídia que tem acesso. Entretanto, o acesso trivial aos diferentes formatos e linguagens, tampouco o elevado fluxo de leitura em meio digital, não capacitam o indivíduo a interpretar o mundo, haja vista a baixa qualidade dos conteúdos, que favorece a dificuldade para compreender, assumir um posicionamento coerente e opinar sobre dado assunto.

É, pois, conhecendo as mídias e suas linguagens – uma vez que se trata um ente ideológico – que o aluno poderá familiarizar-se com a variedade dos meios e as inúmeras interpretações que seus conteúdos suscitam. Conforme defende Graça Caldas:

Utilizar a mídia na escola é o primeiro passo para a leitura do mundo. Em contrapartida, é essencial que o exercício cotidiano no uso da mídia na sala de aula não se limite à leitura de jornais, revistas ou dos veículos eletrônicos. Para se ler o mundo a partir dos olhares dos outros, é fundamental que seus leitores aprendam antes a ler o mundo em que vivem, por meio da construção de suas próprias narrativas. Só assim será possível a construção do conhecimento, a transformação do educando em sujeito de sua própria história. A aquisição do pensamento crítico é resultado da inserção e percepção direta do aluno como agente mobilizador na sua realidade. (CALDAS, 2006, p.129)

Portanto, é a partir da compreensão do papel social da mídia, dentro da esfera pública, que os indivíduos conseguirão percebê-la criticamente, através de ponderações e juízos de valor, na construção de uma maior autonomia de pensamento. Dessa forma, é importante que o estudante tenha acesso e possa construir seus conteúdos, a fim de que alcance um letramento tecnológico, imprescindível na era da informação.

Assim, a formação do leitor crítico deve ser conduzida a partir da identificação da rede de intenções ocultas na teia midiática e de como esta reverbera em seu *ethos*, situando-se como sujeito social, no pleno exercício de sua cidadania. Porquanto,

A formação de cidadãos, atributo da escola, passa hoje obrigatoriamente pela habilitação do cidadão para ler os meios de comunicação, sabendo desvelar os implícitos que a edição esconde; sendo capaz de diferenciar, entre os valores dos produtores dos meios, aqueles que estão mais de acordo com a identidade de sua nação; reconhecendo os posicionamentos ideológicos de manutenção do *status quo* ou de construção de uma variável histórica mais justa e igualitária. E, para isso, a escola não pode esquecer-se do ecossistema comunicativo no qual vivem os alunos. Ou seja, ou a escola colabora para democratizar o acesso permanente a esse ecossistema comunicativo ou continuará a operar no sentido da exclusão, tornando maiores os abismos existentes. (BACCEGA, 2003, p. 81 apud CALDAS, 2006, p. 121)

A questão dos abismos existentes no contexto educacional refere-se aos conceitos de reprodução e de negação do capital cultural defendidos por Pierre Bourdieu, claramente

concretizados no quadro que mede a infraestrutura das escolas brasileiras (figura 1). Ou seja, uma escola que não tem meios de oferecer a infraestrutura necessária ao aprendizado do aluno continuará reproduzindo tal desigualdade, bem como o estudante que não tem acesso a um capital cultural de prestígio, tendo em vista as demandas do mundo letrado, sem o acesso a tais bens na escola – que, muitas vezes, é seu único espaço de aprendizado –, permanecerá na mesma situação de carência intelectual.

O movimento contrário a tal situação seria verificado por uma escola inclusiva, que democratize o acesso ao conhecimento enquanto acolhe os diferentes arca-bouços culturais de seus estudantes, de modo a ampliá-los, a vivificá-los e a ressignificá-los na interação junto aos demais atores de sua prática educacional diária. Conforme aponta Isabel Solé:

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modifica-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (SOLÉ, 2008, p.72)

Daí a importância de se oferecer ao aluno o acesso a diferentes mídias, de modo que ele possa conhecê-las, possa familiarizar-se e conquistar, ainda que minimamente, o letramento tecnológico – tão exigido nos dias atuais. A formação do leitor crítico exige reflexão, sensibilização com a realidade de seu entorno, percepção enquanto agente midiático, com voz e vez, como parte de uma coletividade, conforme salienta a professora Irlandé Antunes:

O ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro, que por trás das palavras mais simples, das afirmações mais triviais existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça ideias já sedimentadas ou propõe visões novas. Mas nenhum, como disse, é neutro, no sentido de que não toma partido em relação a uma determinada concepção das coisas. (ANTUNES, 2003, p. 82)

4 QUEM TEM MEDO DOS CLÁSSICOS?

Este capítulo apresenta, como alternativas para que se alcance o letramento e a desenvoltura socialmente exigida, uma discussão sobre a necessidade do ensino de literatura e como este é encarado num contexto desprivilegiado da leitura (sobretudo, no que tange aos clássicos), e a elaboração de uma proposta pedagógica que contemple o maior número de mídias, uma vez que se deve considerar as possibilidades estruturais da escola e do seu público discente, de forma que o professor possa garantir o mínimo acesso do alunato às tecnologias que não lhes são familiares, como forma de possibilitar-lhes uma iniciação a tais meios.

Ainda mantendo a discussão sobre infraestrutura das escolas e acesso dos alunos à tecnologia, é importante que se faça um comparativo entre os resultados da análise da competência leitora em diferentes estabelecimentos de ensino, haja vista que tais estudantes estarão disputando, futuramente, as vagas de acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho.

4.1 O letramento literário

A leitura é das mais importantes competências cobradas socialmente; no entanto, percebe-se através do comportamento dos alunos e dos dados das avaliações externas, o quão negligenciadas são tal prática. Apesar dos inúmeros fatores que confirmam o desprestígio da leitura, é urgente a necessidade de transformar tal condição.

As mídias eletrônicas e digitais surgem em um contexto no qual o leitor se afasta do material impresso, haja vista o dinamismo e a interatividade daquelas. Porém, os avanços tecnológicos também podem favorecer a prática leitora, uma vez que o professor pode lançar mão de um arsenal de ferramentas midiáticas como aliado no exercício da leitura, tendo em mente que o uso de mídias não é a solução para incrementar a leitura, mas uma delas.

Em seu artigo “Letramento literário: sobre a formação do leitor jovem”, Begma Barborsa (2011) denuncia que, atualmente, o estudo da literatura na escola corre à margem do texto literário, uma vez que muitos professores fazem a opção pelo ensino da historiografia literária em detrimento da matéria prima da literatura: o livro. De modo que decorar o nome e as características das escolas literárias, seu período e seus principais autores não assegura ao estudante o conhecimento e o letramento literários. Indo pela mesma seara, Lajolo e Zilberman (1991) lamentam a escolarização que destrói a leitura literária, transformando, em obrigação, o

que deveria ser feito com prazer e por afinidade; também questionam a qualidade dos livros didáticos, que trazem fragmentos literários completamente descontextualizados.

Graça Paulino (2001) alerta para o perigo do impedimento geográfico-econômico do letramento literário, uma vez que o livro não é acessível aos leitores segregados pela desigualdade social, ou seja, aqueles que não vivem nos grandes centros urbanos, tampouco gozam dos privilégios que o dinheiro permite. Para a autora, existe um abismo entre o que se espera de um leitor letrado literariamente e o que, de fato, a realidade propicia:

um cidadão literariamente letrado seria aquele que cultivasse e assumisse como parte de sua vida a leitura desses textos [literários], preservando seu caráter estético, aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler. [No entanto], sabemos que nem mesmo esse letramento funcional é característico da maioria da população brasileira, devido a fatores políticos e econômicos de exclusão. (PAULINO, 2001, p.117-118)

O que vem negar a proposição de Antonio Candido, que comenta, em seu ensaio “A literatura como direito”, o interesse das classes segregadas socialmente pela arte e pela cultura, como o das gentes modestas da França, os operários de Milão, o sapateiro, o jardineiro e a esposa, de Poços de Caldas. A denúncia contra tal espoliação é uma realidade que se reproduz em um país marcado pela desigualdade, já que negar a educação de qualidade, negar o letramento é negar um bem inalienável ao cidadão. Para o teórico, os clássicos da literatura

podem ser fruídos em todos os níveis e seriam fatores inestimáveis de afinamento pessoal, se a nossa sociedade iníqua não segregasse as camadas, impedindo a difusão dos produtos culturais eruditos e confinando o povo a apenas uma parte da cultura, a chamada popular. A este respeito o Brasil se distingue pela alta taxa de iniquidade, pois como é sabido temos de um lado os mais altos níveis de instrução e de cultura erudita, e de outro a massa numericamente predominante de espoliados, sem acesso aos bens desta, e aliás aos próprios bens materiais necessários à sobrevivência. (CANDIDO, 2004, p. 190)

A vida humana sempre foi permeada por narrativas: história dos homens, contadas em volta de uma fogueira, causos de moralidades, fábulas educativas. Cândido (2004, p.174) a classifica como “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. O narrado não nos é estranho, ao contrário. Mas por que ler os clássicos? Por que um letramento literário? Por que eleger um cânone?

O clássico literário é aquela obra que permeia o imaginário coletivo, que se estabelece apesar do tempo, devido a sua qualidade, que produz um repertório, que fomenta a realidade a partir da ficção. O letramento literário pode ser visto como uma composição de práticas sociais

cuja escrita literária funda-se na ficcionalidade. A despeito de suas origens na burguesia, o grande trunfo da literatura é a acessibilidade, ou seja, o narrado pode assumir várias facetas, ser familiar ou não à realidade do leitor, falar da riqueza ou da miséria humana, deste ou de outros mundos. E em diferentes suportes. Porém, há práticas institucionalizadas, padronizadas e que atendem a uma escala de valor, regidas pelas relações de poder e, por isso, são mais prestigiadas. Tal escala valorativa é o que constitui o cânone e que obedece às escolhas políticas, determinadas pelas esferas de poder/representatividade intelectual. E enquanto questão estética, pode mudar ao longo do tempo.

Cândido (2004) afirma o caráter humanizador da literatura, reiterando que esta é um direito humano, portanto, um bem que não se pode negar a ninguém, uma vez que garante a integridade espiritual, transforma sujeitos, clareia a noção do homem enquanto ser social, amplifica o olhar sobre si e sobre o Outro, ao passo que gera autonomia e situa o indivíduo no mundo. Para o crítico, a humanização pela via literária é, pois,

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CÂNDIDO, 2004, p. 180).

Além dessa perspectiva humanizadora, a leitura literária permite a fruição estética e a reflexão sobre o universal humano na construção de sentidos, pois “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (CÂNDIDO, 2004, p.190), traz o homem, suas dores e conflitos – que também são os do leitor, uma vez que este lança mão de sua bagagem cultural e biográfica para reelaborar, ante o lido e o vivido, a competência semântica legente. De forma tal que o movimento sinuoso que o leitor faz diante das lacunas deixadas pelo autor é o modo como ele percebe a leitura, como se engaja, como a vive. Segundo Maria Ornellas Vale,

A leitura é um processo que se movimenta entre o que se reconhece no texto e o que se expropria dele, revelando estratégias dinâmicas de produção de sentido que possibilitam as várias condições de interação entre sujeito e linguagem, deve então, ser entendida como habilidade fundante do ser humano, como prática social e como ato de co-produção do texto. O sujeito faz uma leitura textual com todo seu ser e sua bagagem sociocultural, o leitor constitui-se, identifica-se e projeta-se no texto, aproximando-se e distanciando-se das ideias que o texto sugere, mesclando às suas ideias, as saliências textuais que lhe sobressaem, o que lhe é permitido pela incompletude do texto, pelas lacunas deixadas pelo autor. (VALLE, 2006, p.04)

O engajamento do leitor à obra literária é visto como elemento fundamental na formação de leitores reflexivos, a riqueza do exercício da leitura propicia a imersão do leitor, o aprofundamento que busca por respostas, por mais obras, pela construção de sentidos. E quanto mais o aluno estiver engajado, quanto mais frutífero for o diálogo travado com o texto, mais indagações surgirão, cabendo ao professor o papel de mediador entre o leitor em construção e o mundo.

A leitura crítica sempre leva à produção ou construção de um outro texto: o texto do próprio leitor. Em outras palavras, a leitura crítica sempre gera expressão: o desvelamento do ser leitor. Assim, este tipo de leitura é muito mais do que um simples processo de apropriação de significado; a leitura crítica deve ser caracterizada como um projeto, pois concretiza-se numa proposta pensada pelo ser-no-mundo, dirigido ao Outro (SILVA, 1981, p. 81).

Situar-se no mundo gera autonomia e liberdade de escolha, de modo que, independentemente do gênero escolhido, o leitor percorrerá estruturas concebidas artisticamente, a partir das intenções linguísticas determinadas ideologicamente por um autor e sempre terá perguntas a serem respondidas.

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção. (PAULINO, 2004, p. 56)

Acerca da imprescindibilidade do ensino da literatura e do acesso deste bem a todos os cidadãos, Graça Paulino engrossa o brado iniciado pelos educadores aqui elencados, com os quais estamos irmanados, na defesa de uma realidade educacional inclusiva, libertária e geradora de cidadania, embora muito tenha a ser feito nesse sentido.

Apenas se espera, numa perspectiva de democratização cultural, que a população possa fazer suas escolhas livremente, após obter os recursos necessários para isso, tanto em termos de formação intelectual e estética quanto em termos materiais. Reduzir o letramento da maioria dos brasileiros ao nível funcional é expropriá-la de vivências textuais não só literárias quanto filosóficas e científicas, dentre outras. Portanto, o projeto de sociedade democrática em que acreditamos envolve, como direitos de todos, mais que comida, roupa, habitação, saúde e trabalho. Envolve também educação, formação estética e ampliação constante da quantidade e qualidade dos bens culturais que a existência humana pode abarcar. (PAULINO, 2001, p. 118)

4.2 Um comparativo da habilidade leitora: os dois lados da moeda

De acordo com o que foi comentado neste trabalho, os déficits da habilidade leitora podem ser justificados pela questão da desigualdade social, da má formação dos profissionais da educação e do estado de indigência estrutural das escolas brasileiras. Todos estes elementos corroboram para que a prática leitora não se estabeleça.

A desigualdade social dá vazão ao que Bordieu e Passeron (1992) chamam de “a reprodução” do sistema educacional, uma vez que os sociólogos franceses afirmam que a pobreza estrutural, dentro do espaço escolar, favorece a reprodução da cultura dominante e, conseqüentemente, da desigualdade, uma vez que a má formação docente e o capital cultural dos alunos carentes não são suficientes para que o alunato supere as exigências sociais, produzindo no espaço escolar o estado velado de violência simbólica que, através da imposição e ocultação da cultura dominante, produz a “inclusão excludente”, haja vista que o aluno carente não reconhece uma cultura que não é a sua e, apesar de frequentar a escola, é excluído diariamente do debate e marginalizado pelo sistema. O próprio Bourdieu (2011, p. 251) afirma, acerca da leitura e dos leitores, que “atualmente, onde há uma ortodoxia, um monopólio da leitura legítima, um monopólio absoluto, não há mais leitura e frequentemente nem mesmo leitores!”.

Causa espécie pensar que a realidade da educação, infelizmente, forma sujeitos letrados e analfabetos funcionais e que tal diferença se materializa na arena do ingresso ao ensino superior e ao mercado de trabalho.

Um breve levantamento feito, a partir das notas relativas à disciplina de Língua Portuguesa do ENEM 2017, nas escolas públicas e particulares das cidades do Vale do Paraíba, apontam a diferença na formação dos estudantes que têm concluído o ensino médio.

Vale salientar que os índices calculados correspondem às médias do Enem 2017 obtidas pelas escolas nas competências de Redação e de Linguagens e Códigos (as médias de 2018 ainda não estão disponíveis no site Qeducação).

De modo que a fórmula usada para calcular as médias das competências que aferem a leitura/letramento foi determinada por:

$$Nota\ média\ Enem\ por\ cidade = \frac{\sum \text{notas (redação + linguagens e códigos)}}{2 \times \text{número de escolas na cidade}}$$

Na tabela 2, verificamos as notas médias do Enem, por tipo de escola, em todas as 39 cidades do Vale do Paraíba.

Tabela 2- Médias do Enem 2017 (competências linguísticas) por cidade do Vale do Paraíba

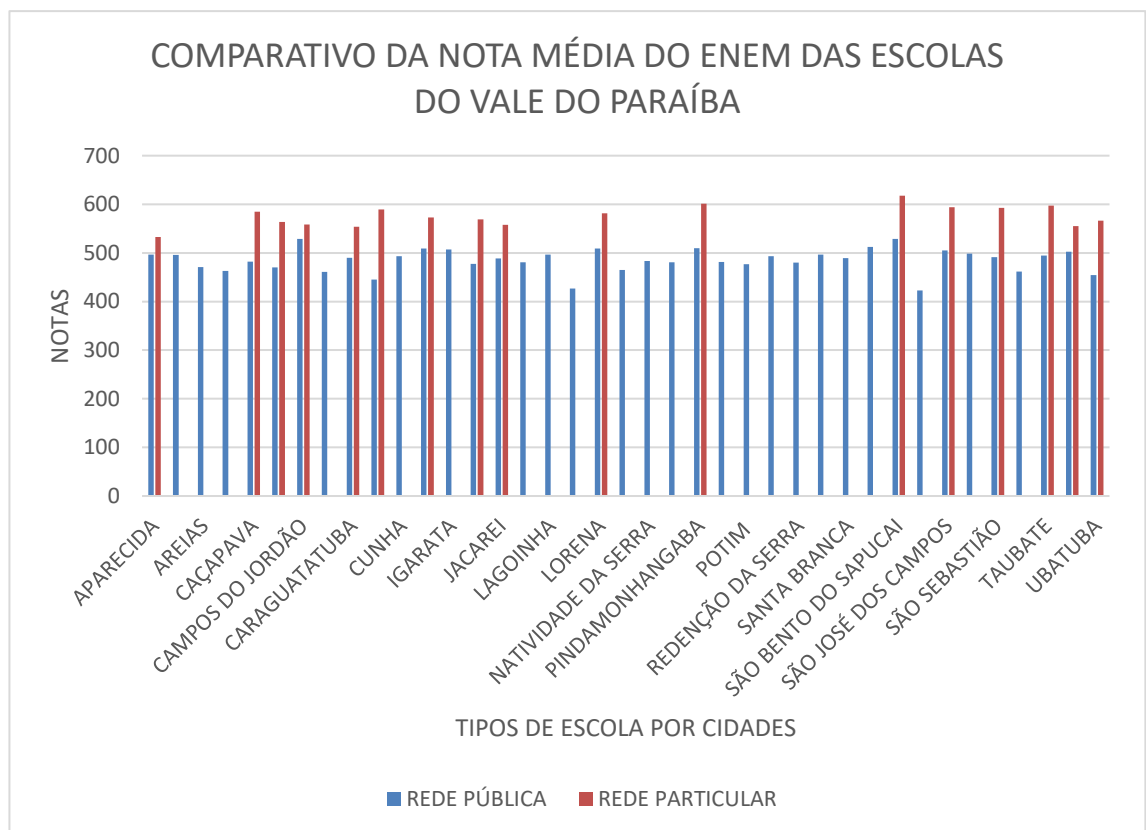
CIDADES / TIPOS DE ESCOLA	REDE PÚBLICA	REDE PARTICULAR
APARECIDA	496,25	533
ARAPEÍ	496	0
AREIAS	470,5	0
BANANAL	463	0
CAÇAPAVA	482,33	584,6
CACHOEIRA PTA	469,94	563,75
CAMPOS DO JORDÃO	528,5	558,16
CANAS	461	0
CARAGUATATUBA	489,67	554
CRUZEIRO	445,05	589,62
CUNHA	493	0
GUARATINGUETÁ	509,22	572,58
IGARATA	507	0
ILHABELA	477,25	569,16
JACAREI	488,68	557,7
JAMBEIRO	481	0
LAGOINHA	496,5	0
LAVRINHAS	426,5	0
LORENA	509,31	581,42
MONTEIRO LOBATO	465	0
NATIVIDADE DA SERRA	483,5	0
PARAIBUNA	480,83	0
PINDAMONHANGABA	509,61	601
PIQUETE	481,25	0
POTIM	477	0
QUELUZ	493,5	0
REDENÇÃO DA SERRA	480	0
ROSEIRA	496,25	0
SANTA BRANCA	489	0
SANTO ANTONIO DO PINHAL	512	0
SÃO BENTO DO SAPUCAI	528,5	617,5
SÃO JOSÉ DO BARREIRO	422,5	0
SÃO JOSÉ DOS CAMPOS	505,19	594,22
SÃO LUIZ DO PARAÍTINGA	498,5	0

SÃO SEBASTIÃO	491,11	592,87
SILVEIRAS	461,5	0
TAUBATE	494,38	597,55
TREMEMBÉ	502,5	555,25
UBATUBA	454,11	566,5

Fonte: Produzida pelo autor

Através dos dados da tabela acima pode-se construir o gráfico 1, de modo que se permita a visualização das médias, além do modo como se distribui a educação entre as cidades do Vale do Paraíba.

Gráfico 1 - Nota média do Enem 2017 por cidade no Vale do Paraíba



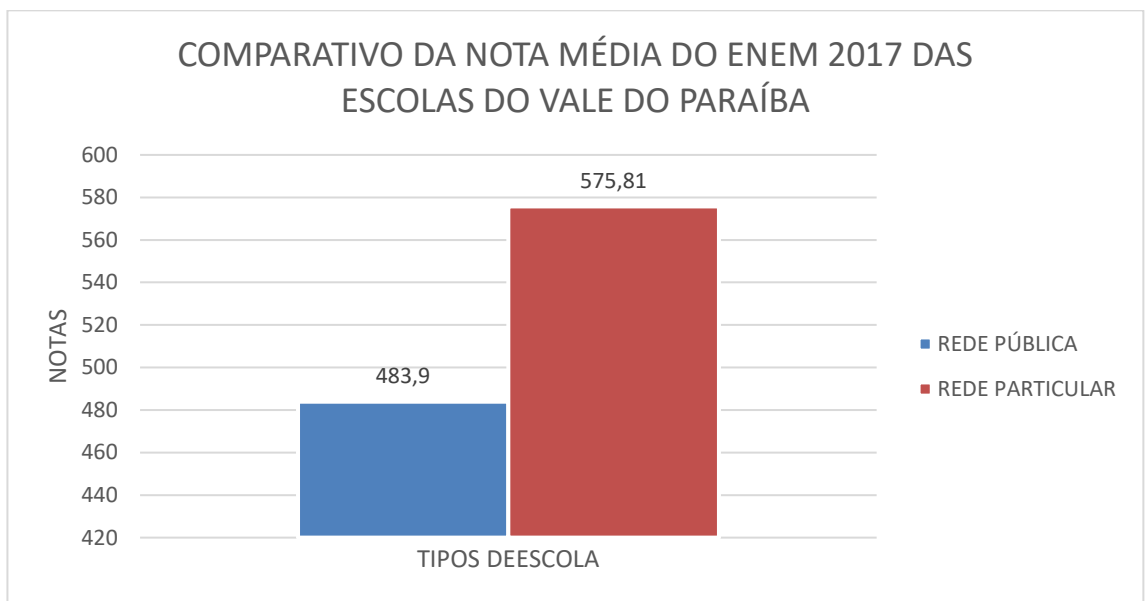
Fonte: Produzida pelo autor

De posse dos dados referentes ao aproveitamento dos estudantes no Enem por cidades, pode-se construir uma tabela e um gráfico com a média geral por tipo de escola valeparaibana.

Tabela 3 - Nota média do Enem 2017 por tipo de escola no Vale do Paraíba

TIPO DE ESCOLA	REDE PÚBLICA	REDE PARTICULAR
MÉDIA	483,9	575,81

Fonte: Produzida pelo autor

Gráfico 2 - Nota média do Enem 2017 por tipo de escola no Vale do Paraíba

Fonte: Produzida pelo autor

O Vale do Paraíba é uma região que está situada entre as duas maiores capitais brasileiras, tendo a rodovia Presidente Dutra como via de ligação entre o Rio de Janeiro e São Paulo. A região é um polo tecnológico e industrial bastante desenvolvido, além de sediar importantes universidades públicas e particulares, zonas militares, áreas de produção agrícola e circuitos de turismo religioso e de aventura.

A análise dos dados, vistos com maior profundidade, revela que a questão socioeconômica ainda é determinante na oferta de serviços educacionais e seus segmentos (cursos livres, livrarias), o que confirma o argumento do capital cultural. Também podemos verificar que a falta de perspectivas de crescimento pessoal em uma dada cidade promove o que podemos chamar de migração educacional, circunstância que se torna definitiva quando o estudante percebe as chances de ascensão pessoal em outra cidade.

Aqui, importa mesmo perceber que a defasagem entre as notas médias da rede pública e da rede privada, nas competências linguísticas da avaliação do Enem 2017, apontam para um domínio precário das competências linguísticas na rede pública de ensino, corroborando com a ideia de reprodução das desigualdades no espaço educacional e a consequente formação de analfabetos funcionais.

Conforme estatística aferida nacionalmente, os índices da escola pública valeparaibana não alcançam os 500 pontos (ou média 5). Em várias escolas, as médias totais sequer atingiam a nota 400 (ou média 4), o que comprova o sucateamento da educação, com consequências no aproveitamento do estudante.

No entanto, observa-se ainda que muitas escolas não atingiram o patamar de 350 pontos na redação e 400 na avaliação de linguagens e seus códigos; porém, na contagem geral, tais notas foram alavancadas pelo bom desempenho das escolas públicas de ensino federal, colégios militares ou escolas tuteladas por universidades públicas ou pela iniciativa privada (caso encontrado nas cidades de Guaratinguetá, Lorena, São José dos Campos e Jacareí): escolas com índices compatíveis ou superiores aos da rede privada.

Muitas cidades valeparaibanas, por questões econômicas e de demanda, não contam com rede particular de ensino, sendo que os alunos das classes A, B e C viajam para as cidades maiores da sub-região em busca de ensino de qualidade. É bastante discrepante os índices verificados nas escolas particulares de uma mesma cidade, donde podemos constatar a irregularidade na qualidade do ensino oferecido.

A falta de estrutura em educação favorece as diferenças, a inclusão que exclui, a formação deficitária. No entanto, uma proposta democrática que inclua e agregue conhecimento, alicerçada a partir da promoção do letramento literário e tecnológico, fará com que tais diferenças de formação sejam minimizadas no futuro.

O sujeito letrado situa-se no mundo, percebe-se como cidadão de direitos e não se deixa ludibriar. Cabe à escola e ao professor a tarefa de formar para a liberdade, a criticidade, a autonomia e contra a opressão, tendo como horizonte o pensamento de Ferrero (2001) e Freire (2009), já que “quem tem muito pouco, ou quase nada, merece que a escola lhe abra horizontes”, uma vez que “não é possível pensar, sequer, a educação, sem que esteja atento à questão do poder”.

4.3 Proposta Pedagógica – A literatura brasileira agradece

Desde que nascemos, o olhar humano é treinado para a leitura do mundo: imagens, cartazes, placas informativas e de trânsito, textos impressos em revistas, livros, jornais, bulas de remédio e rótulos de produtos, dinheiro, cartão de crédito, documentos fiscais. Objetos de leitura que pressupõe prática, interpretação e familiaridade dos suportes e suas linguagens: elementos condicionantes para o letramento tecnológico e para o uso social da leitura nos desafios cotidianos.

Para tanto, a leitura é o caminho necessário para se atingir os objetivos formativos, sendo a introdução dos clássicos uma ferramenta capaz de proporcionar ilustração e visão de mundo, uma vez que o leitor passa a projetar a narrativa fictícia as próprias experiências e narrativas da vida “real”. Um modo de o professor se aproximar dos alunos é incrementar sua proposta pedagógica de leitura com elementos de tecnologia, de forma que a mídia servirá para auxiliá-lo nessa empreitada.

Ainda que a escola não tenha estrutura para oferecer o acesso às mídias eletrônicas e digitais aos alunos, o professor pode e deve orientá-los a produzir seus conteúdos a partir do acervo que possuem: A mídia impressa deve estar à disposição do aluno e, no caso da pouca oferta de livros, o professor deve providenciar cópias para que todos tenham acesso ao material. A partir da leitura da obra, que pode ser coletiva ou individual, o professor poderá dar início às atividades.

O início dos trabalhos pode se dar com uma discussão da obra, uma roda de conversa que aponte os elementos que despertaram maior interesse na leitura. A partir do exposto, o professor poderá diagnosticar como a obra literária reverberou nos alunos e projetar qual atividade poderá ser mais prazerosa.

A dramatização é uma atividade que pode contar tão somente com o aluno, sem a necessidade de investimentos com cenografia e indumentária. Dependendo do engajamento discente e da estrutura da escola, a dramatização poderá ser apresentada aos demais estudantes da escola.

Com lápis e papel o aluno pode produzir textos e ilustrações. Com um celular que, até nas versões mais antigas, possui câmera e gravador de voz, o educando pode produzir vídeos (de análise, dramatização – podendo gravar a representação da turma, anteriormente citada), podcasts e reproduzir o material impresso em audiolivro, que pode ser utilizado junto às turmas não alfabetizadas e alunos com deficiência visual. Com o computador conectado à internet, o estudante poderá, além de redigir textos, fazer consultas, ler a obra literária *on line*, assistir a

vídeos (longas metragem ou vídeos “caseiros” sobre a obra) em sites como o *Youtube* e publicar o material produzido.

Isto posto, o projeto pedagógico produzido, intitulado “Quem tem medo dos clássicos?” proporcionará a convergência midiática com origem na apreciação de um clássico da literatura. O título da proposta sugere que os clássicos literários, tão temidos e rechaçados pelo alunato nada mais são do que representações de histórias comuns, muitas vezes próximas da realidade do estudante, com a diferença de serem retratados por um outro olhar narrativo, em um outro tempo/espaço e contadas com um vocabulário diferente, de forma que um dos exercícios a ser estimulado é o da transposição crono-espacial da narrativa para a contemporaneidade, o que favorece a identificação e familiaridade com o narrado e os personagens.

4.4 Quem tem medo dos clássicos?

FASE 1: Apresentação e primeiras impressões

O professor deverá iniciar esta atividade oral que antecipa a leitura a partir da apresentação da obra e de questionamentos desta com base em seus elementos textuais. Todos serão avaliados pela participação no debate, realizada em uma aula.

1. Apresentar a obra.
2. Discorrer brevemente sobre a biografia do autor, citando elementos peculiares.
3. Questionar o entendimento do aluno acerca do título.
4. Indagar sobre o gênero textual.
5. Perguntar se algum aluno conhece a obra e sua história.

FASE 2: leitura e transposição

O professor deverá fazer um combinado com a classe de forma a decidirem, juntos, se a leitura será individual ou coletiva. Para tanto, o professor deve considerar o engajamento da turma, a disponibilidade das obras no acervo escolar. No caso da leitura coletiva, cada aluno poderá responsabilizar-se por um capítulo ou número determinado de páginas, que será lida e apresentada em sala, para os demais alunos, em dia marcado. O professor deve ocupar-se de zelar pela fluidez da leitura, de modo que a narrativa se mantenha recente e não se perca na memória dos estudantes. Após a leitura da obra, o professor fará provocações acerca do que os

alunos acharam do livro e de como eles possam relacionar a narrativa com a realidade, os alunos deverão responder oralmente. Todos serão avaliados pela participação no debate, realizada em uma aula.

6. Gostaram da obra?
7. Qual a passagem que vocês consideraram mais tocante?
8. A história do livro poderia ter acontecido nos dias de hoje?
9. Os personagens poderiam existir nos dias de hoje?
10. Vocês podem apresentar à turma alguma história real que seja parecida com a do livro?
11. Vocês consideram que o autor teve alguma razão para escrever esse livro?

FASE 3: Diálogos midiáticos

O professor deverá apresentar o livro em outros suportes, de forma que o aluno compreenda que a obra pode assumir outros suportes e linguagens. O professor também pode explicar o que é e porque se faz uma adaptação, comum em alguns casos. Ao docente, cabe dividir as atividades por grupos de mídia e grau de dificuldade. Para cada atividade, será determinado um tempo específico, variando de acordo com a demanda e/ou dificuldade do trabalho proposto.

O meio impresso poderá contar com o livro e com a HQ (disponível sobre vários títulos²), no meio eletrônico, o professor poderá fazer uso da TV e do DVD para a exibição do filme (há muitos, mas a dificuldade maior, nesse caso é encontrar a mídia convertida para o dvd, já que em sua maioria o original está no formato VHS). As mídias digitais ficarão por conta dos sites de pesquisa, dos vídeos dos canais da internet, dos podcasts e dos blogs. Os alunos poderão criar canais na internet para a publicação dos trabalhos, ou fazê-lo em espaço da escola destinado para tal. O aluno poderá utilizar o próprio material, papel, caneta/lápis, celular ou câmera digital, computador da escola, do professor. Todos serão avaliados pela participação nas atividades.

² Um novo formato para o texto literário se apresenta agora na versão de HQ. Diversas editoras estão publicando clássicos literários brasileiros e internacionais neste segmento. Destacam-se as obras das editoras Globo, Nova Fronteira, Galera, Peirópolis, entre outras. Todas as edições têm o cuidado de manter o texto original.

12. Relacionar a obra com outras conhecidas. (1 aula)
13. Buscar no jornalismo, alguma notícia que possa ser associada à obra lida. (1 aula)
14. Produzir uma adaptação, um texto crítico, uma ilustração ou HQ. (2 aulas)
15. Escolher uma passagem do livro e fazer uma encenação. (2 aulas)
16. Gravar a dramatização e apresentar para os alunos. (1 aula)
17. Gravar o áudio da obra, que pode ser usado como audiolivro pelos alunos da escola, sobretudo os da educação inclusiva e os não alfabetizados. (ação realizada ao longo da leitura da obra)
18. Gravar áudios com as análises e impressões acerca da obra, que serão utilizados como podcasts informativos. (2 aulas)
19. Apresentar a dramatização de um trecho ou da obra para a escola (10 aulas)
20. Produção de vídeo apresentando um trecho ou a obra (10 aulas)
21. Gravação da dramatização e do vídeo (1 aula)

O objetivo de tal intervenção é de oferecer ao aluno o aperfeiçoamento de sua habilidade leitora e interpretativa, mediante a realização de inferências, de interpretações e de identificação de implícitos na vivência literária, trazendo para a sua realidade os elementos da narrativa. Ademais, busca-se, através do uso de diferentes mídias, que também se proporcione a imersão tecnológica e favoreça o letramento tecnológico, imprescindível nos usos sociais dos grupos contemporâneos.

O papel do professor é o de mediar a leitura no sentido de nortear o aluno nas descobertas do valor do literário, na leitura prazerosa e na atitude crítica e reflexiva diante do texto, apresentar novo vocabulário e colaborar na criação de hipóteses que aproximem a ficção narrada da realidade cotidiana, os personagens das pessoas conhecidas, as angústias, conflitos e sentimentos comuns aos homens (de papel e de carne e osso) ao universal e, portanto, de todos os seres humanos desta e de outras eras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz parte do senso comum defender a importância da literatura na formação de uma cidadania plena. Porém, também é notório o desinteresse pela prática leitora. Ocorre que o modo como se apresenta a literatura está longe de ser prazeroso e instigante, sendo, pois, o ponto de virada para a situação que se estabeleceu na educação brasileira; haja vista que a literatura de qualidade tem sido renegada aos estratos sociais inferiores, o que se confirma com a questão da escolha de um cânone, com a reprodução institucionalizada na escola das desigualdades e injustiças sociais e com a segregação dos sujeitos ao acesso de bens culturais, permitido a poucos eleitos.

Ler, portanto, torna-se um ato político. Uma vez que é através de tal ação que os sujeitos têm contato com a fruição estética, se colocam socialmente, aprendem a duvidar, a questionar, a criar suas próprias suposições e argumentos.

A invasão tecnológica afastou ainda mais o estudante que já não gostava de ler livros, isso porque as mídias eletrônicas e digitais mostram-se mais dinâmicas e interativas. A contemporaneidade trouxe a mudança de comportamentos do leitor, de modo que a leitura dos clássicos pode ser, a partir da convergência dos diferentes tipos de mídias, mais prazerosa, sem limitações ou mecanicismos. De forma que a escola, consciente da realidade e hábitos do seu público, deve incluir atividades que possam combinar o uso de diferentes mídias, dentro das suas possibilidades estruturais, outorgando ao aluno a possibilidade de trabalhar com aquela que mais se identifica. Assim, partindo da leitura de uma obra literária, o estudante pode produzir ilustração, textos críticos, representação dramática, registros de som e de imagem.

Os indicativos externos mostram o baixo aproveitamento do aluno com relação às pautas escolares, mais do que isso, apontam para o descaso governamental, que não injeta recursos para melhorar a infraestrutura das escolas, desfavorecendo a criação de bibliotecas, de laboratórios de informática e a formação continuada do professorado. Quando se faz um recorte da situação do rendimento da competência leitora nas escolas valeparaibanas, o que se percebe é a reprodução de um *status quo* desigual no contexto escolar, uma vez que as cidades mais desenvolvidas contam com um eficiente sistema educacional particular, que vende o que promete: aprovação nas melhores instituições de ensino superior. Além de contar com uma rede pública superior, haja vista que a arrecadação de impostos, devidos à desenvolvida estrutura industrial, de bens e serviços, garante mais investimentos na área. Por outro lado, as cidades mais carentes poucos recursos têm a oferecer aos seus estudantes, subsistindo, muitas vezes, através do recebimento de fundos governamentais insuficientes.

Enquanto direito de todos, a educação deve ser esmerada, de qualidade e atenta às necessidades dos estudantes. E o letramento literário está, muitas vezes, delegado à esfera escolar; para tanto, os professores precisam assumir a responsabilidade de oferecer uma formação de qualidade, dentro das possibilidades estruturais das escolas e dos alunos, oferecendo inovação e dinamismo no processo de ensino-aprendizagem. Tal mediação, feita através do uso de diferentes mídias suscita novas descobertas, novos questionamentos, que o professor deverá estar preparado para responder.

A educação literária humaniza e gera autonomia e o professor da era da informação e do conhecimento, consciente de sua prática pedagógica e seu papel como formador, deve ajudar o educando no encontro de si e do Outro.

REFERÊNCIAS

ABDR – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DIREITOS REPROGRÁFICOS. **Pesquisa Retratos do Brasil**. Disponível em: <http://www.abdr.org.br/site/pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil/>. Acesso em: 12 dez 2018.

AMARO, Daniel. **44% da população não pratica o hábito da leitura**. Disponível em: <http://edicaodobrasil.com.br/2018/10/26/44-da-populacao-brasileira-nao-pratica-o-habito-da-leitura/> Acesso em: 12 dez 2018.

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal: introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorow**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Begma T. **Letramento literário: sobre a formação do leitor jovem**. Revista Educ. foco, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167, mar. / ago. 2011. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-06.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A Leitura: uma prática cultural**. Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas de Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

_____; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRITO, Danielle S. de. **A importância da leitura na formação social do indivíduo**. REVELA - Revista Acadêmica Interinstitucional FALS/FPG/FPS - Ano IV - Nº VIII- jun/ 2010.

BUCCI, Eugenio. **Pós-política e corrosão da verdade**. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146574/140220>. Acesso em: 20 jan. 2019.

CALDAS, Graça. **Mídia, escola e leitura crítica do mundo**. Revista *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 117-130, jan./abr. 2006.

CÂNDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

COSTA. Caio T. **Verdades e mentiras no ecossistema digital**. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146573/140219>. Acesso em: 20 jan. 2019.

FERRERO, Emília. **Entrevista com Emília Ferrero**. Revista Nova Escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/940/entrevista-com-emilia-ferreiro> Acesso em: 15 dez. 2018.

_____. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Porto Alegre: Artmed, 1987.

_____. **Cultura escrita e educação: conversas de Emília Ferrero com José Antonio Castorina, Daniel Goldin e Rosa Maria Torres**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FRIAS Fº. Otávio. **O que é falso sobre Fake News.** Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146576/140222>. Acesso em: 20 jan. 2019.

GENESINI, Silvio. **A pós-verdade é uma notícia falsa.** Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/146577/140223>. Acesso em: 20 jan. 2019.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Notas estatísticas do Censo escolar 2018.** Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf . Acesso em: 30 jan. 2019.

INSTITUTO PRO LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil.** Disponível em: <http://www.abrale.com.br/wp-content/uploads/retratos-leitura-no-brasil.pdf> Acesso em: 10 dez. 2018.

LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler... o que faço?** Campinas: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

_____. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** In: Regina Zilberman (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.* São Paulo: Ática, 2002.

_____, ZILBERMAN, Regina. **A leitura rarefeita.** São Paulo: Brasiliense, 1991.

LINARDI, Fred. **O X da questão – Num país castigado pelo analfabetismo, projetos de incentivo à leitura são muito mais do que bem-vindos: são fundamentais.** Nova Escola edição especial, São Paulo: Abril, nº. 18, 7-9, 2008.

MORAN, José. **As mídias na educação.** In: *Desafios na Comunicação Pessoal.* 3ª Ed. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 162-166.

MOREIRA, Jacqueline de O. **Mídia e Psicologia: considerações sobre a influência da internet na subjetividade.** *Psicol. Am. Lat., México* , n. 20, 2010 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-50X2010000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 jan. 2019.

MORENO. Ana Carolina (G1). **Brasil cai em ranking mundial de educação em ciências, leitura e matemática.** Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/brasil-cai-em-ranking-mundial-de-educacao-em-ciencias-leitura-e-matematica.ghtml>. Acesso em: 10 dez. 2018.

NOTAS ENEM 2017. **Notas Enem por cidade e tipo de escola.** Disponível em: <https://www.qedu.org.br/>. Acesso em: 10 fev. 2019.

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Resumo dos resultados nacionais do Pisa 2015**. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Brazil-PRT.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

PAULINO, Graça. **Letramento Literário: por vielas e alamedas**. Revista entreideias: educação, cultura e sociedade, nº 5. 2001. Disponível em: <https://rigs.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842/2018>. Acesso em: 30 jan. 2019.

_____. **Formação de leitores: a questão dos cânones literários**. In Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, nº 1, Braga: Universidade do Minho, 2004. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37417104.pdf>. Acesso em: 31 jan. 2019.

REVISTA ÉPOCA. **O ensino público no Brasil: ruim, desigual e estagnado**. Disponível em: <https://epoca.globo.com/ideias/noticia/2015/01/bo-ensino-publico-no-brasilb-ruim-desigual-e-estagnado.html>. Acesso em: 12 dez. 2018.

SANTAELLA, Lúcia. **Cultura das mídias**. 4a. ed. São Paulo: Experimento, 1992 [2003a].

_____. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista FAMECOS, Porto Alegre, nº 22, dezembro 2003.

_____. **Navegar no Ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, Ellen G. da; SANTOS, Suely de B. **O impacto e a influência da mídia sobre a produção da subjetividade**. XV Encontro Nacional da Abrapso - Psicologia Social e Políticas de Existência: Fronteiras e Conflitos. Anais eletrônicos... Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/447.%20o%20impacto%20e%20a%20influ%C4ncia%20da%20m%C3Ddia.pdf Acesso em: 06 jan. 2019.

SILVA, Ezequiel T. **Leitura: algumas raízes do problema**. Campinas, FE/UNICAMP, 1981.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. São Paulo: Autêntica 1999.

_____. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 15 ed. São Paulo, Ática, 1997.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6ª. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Perguntas e respostas: o que é o pisa?** Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/perguntas-e-respostas-o-que-e-o-pisa>. Acesso em: 10 dez. 2018.

VALLE, Maria de Jesus Ornelas. **A formação do leitor competente: estratégias de leitura**. 2006. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/306-4.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2019.