

O ENSINO DE LITERATURA NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS DO ALUNO DA ESCOLA BÁSICA PARA O ENFRENTAMENTO DAS DESIGUALDADES DE GÊNERO E ÉTNICO-RACIAIS

Data de submissão: 18/08/2024

Data de aceite: 01/10/2024

Andréa Portolomeos

Universidade Federal De São João del-Rei (UFSJ)
São João del-Rei – MG
<https://orcid.org/0000-0001-7298-5695>

Glauco Soares Joaquim

Secretaria de Estado de Educação (SEE – MG)
São João del-Rei - MG
<http://lattes.cnpq.br/6944129277726387>

Este trabalho recebe apoio da FAPEMIG, estando ligado a um projeto de pesquisa financiado, voltado para inovação na escola básica, cujo título é “O ensino de literatura na formação inicial e continuada do professor e do discente da escola básica para uma educação socialmente inclusiva e para o enfrentamento e a superação das desigualdades de gênero e étnico-raciais na escola.”

RESUMO: O ensino da linguagem literária se insere no âmbito do ensino da língua portuguesa na BNCC, entretanto, com base em estudos de eminentes pesquisadores como Candido, Perrone-Moisés, Zilberman e na própria Base, vemos que o ensino da linguagem analítica se sobrepõe à educação literária, comprometendo

o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais - ligadas à criatividade, à imaginação, ao respeito à diferença, à disposição para a escuta etc -, necessárias a uma educação socialmente inclusiva. A hipótese deste trabalho se baseia na ideia da aquisição dessas competências através da leitura de fruição na escola, orientada pelas Teorias Receptorais de Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser. Esse tipo de leitura confere a mobilização das emoções do receptor na produção de sentidos, a desestabilização de valores culturais e sociais pré-fixados no horizonte de expectativa do aluno e a disposição do leitor para acolher posicionamentos diferentes dos seus, ancorados nas múltiplas individualidades que compõem uma turma.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de literatura; educação socioemocional; estética da recepção; superação da desigualdade de gênero; superação da desigualdade étnico-racial.

TEACHING LITERATURE IN DEVELOPING SOCIO-EMOTIONAL SKILLS OF BASIC SCHOOL STUDENTS TO ADDRESS GENDER AND ETHNIC-RACIAL INEQUALITIES

ABSTRACT: The teaching of literary language falls within the scope of teaching the Portuguese language at BNCC, however, based on studies by eminent researchers such as Candido, Perrone-Moisés, Zilberman and the Base itself, we see that the teaching of analytical language overlaps with education literary, compromising the development of socio-emotional skills and competencies - linked to creativity, imagination, respect for difference, willingness to listen, etc. -, necessary for a socially inclusive education. The hypothesis of this work is based on the idea of acquiring these skills through fruitful reading at school, guided by the Receptive Theories of Hans Robert Jauss and Wolfgang Iser. This type of reading confers the mobilization of the receiver's emotions in the production of meaning, the destabilization of cultural and social values pre-fixed in the student's horizon of expectation and the reader's willingness to accept positions different from their own, anchored in the multiple individualities that make up a class.

KEYWORDS: teaching literature; socio-emotional education; reception aesthetics; overcoming gender inequality; overcoming ethnic-racial inequality.

INTRODUÇÃO

O declínio da experiência estética com o texto literário na educação básica e a necessidade de garanti-la enquanto tal nas salas de aula vêm sendo discutidos há décadas por eminentes pesquisadores como Regina Zilberman (2012), Antonio Candido (2006), Rildo Cosson (2016), Benedito Antunes (2020), Leyla Perrone-Moisés (2006) entre outros. Estamos contribuindo com esse debate em nosso percurso como professores e pesquisadores do ensino superior federal e da escola básica, na perspectiva de um ensino de literatura, respaldado pelo campo da teoria literária, que dialogue com as demandas da BNCC e da escola pública de hoje. Nossas bem incompressível, assim como o alimento e a moradia, tendo em vista que a imaginação, a fabulação, nos constitui enquanto sujeitos. Através dela, narramos melhor a nós mesmos e, nesse sentido, compreendemos por que os textos literários nos confortam desde a infância já que sua estrutura ajuda a criar sentidos para nossas próprias vidas e amadurecer nossas vivências. Ainda segundo Candido (2006), o texto literário é capaz de descortinar graves problemas sociais na medida em que pode dar visibilidade à miséria, à servidão e à mutilação espiritual, implicando o leitor como sujeito comprometido com essa realidade através da empatia promovida no ato de leitura, o que também explica o amadurecimento do sujeito promovido pela leitura literária. Desse modo, o texto literário se revela como uma importante via que - através do chamado amadurecimento socioemocional, explicado pela professora e doutora norte-americana Pamela Bruening (2024) - precisa ser reconhecida no enfrentamento de questões urgentes, presentes no contexto escolar, como a desigualdade de gênero e étnico-raciais.

De acordo com a professora, a ideia de educação socioemocional (em inglês, SEL

– Social Emotional Learning) foi desenvolvida há cerca de 20 anos, nos EUA, por um grupo de pesquisadores que investigava o impacto desse tipo de aprendizagem no combate ao uso de drogas, à violência e no apoio à educação sexual. A partir dessas diretrizes, tem-se a criação do CASEL, “uma organização mundial que promove o aprendizado acadêmico, social e emocional integrado para todas as crianças da pré-escola até o ensino médio” (BRUENING, 2024, online), o que fomentou pesquisas sobre a “necessidade de um esforço coordenado da educação socioemocional na rede escolar”, reconhecidas por muitos estados americanos e pelo governo federal do EUA. O mesmo vem ocorrendo no Brasil, despertando a atenção da BNCC, que passou a preconizar a educação emocional nos currículos escolares, a partir de 2020, na promoção da saúde mental e no combate ao bullying. Assim, de acordo com o MEC (2020), precisamos discutir mais sobre essas práticas escolares que envolvem as competências socioemocionais:

Na BNCC, as competências socioemocionais estão presentes em todas as 10 competências gerais. Portanto, no Brasil, até 2020, todas as escolas deverão contemplar as competências socioemocionais em seus currículos. Diante dessa demanda, precisamos conhecer mais sobre a educação socioemocional (Social Emotional Learning – SEL) (BRASIL, 2020, online)

A prática dessas competências está relacionada a um processo em que, dentro do currículo escolar, os alunos são encaminhados para uma educação emocional, afetiva, que repercute na escola como um todo e, fora dela, na sociedade. Ou seja, trata-se de incluir, nos componentes curriculares previstos na Base, o trabalho com valores como a solidariedade, a amizade, a responsabilidade, a colaboração, a empatia, a organização, a ética, a cidadania, a honestidade e outros. Assim, através desse processo “os alunos aprendem a refletir e efetivamente aplicar conhecimentos e atitudes necessários ao longo da vida escolar, educando os corações, inspirando mentes, materializando projetos e contribuindo para sua transformação.” (BRUENING, 2024, online)

A linguagem literária, pela sua própria natureza, pode ser uma grande aliada nesse projeto na medida em que ela trabalha com a desmobilização de conteúdos e valores arraigados, como, por exemplo, os preconceitos estruturais em nossa sociedade de base patriarcal e escravagista. René Wellek e Austin Warren (1986) mostram que, no discurso científico, e muitas vezes no discurso cotidiano, o signo tem a pretensão de transparência para a realidade, estando os sentidos atrelados a referenciais já estabelecidos. Contudo, no discurso literário, o plano de significação se expande para além do que está estabelecido. Desse modo, o que é apreendido quando se lê uma obra certamente ultrapassa o referente dado na linguagem cotidiana, ganhando múltiplas significações capazes de subverter “verdades” históricas e sociais. Aqui também podemos retomar Wolfgang Iser (1996), para quem o texto literário em sua construção deve convidar o receptor a ultrapassar seu conhecimento de mundo.

Nesse mesmo viés, a professora Leyla Perrone-Moisés (2006) destaca que o

reconhecimento do potencial libertador da experiência estética está atrelado a um “projeto emancipador da sociedade”, uma vez que o texto literário impulsiona o sujeito para a experiência da alteridade, para a sensibilidade em relação à afirmação da diversidade que constitui uma sociedade mais igualitária. A pesquisadora nos lembra que Barthes defende a literatura como fonte de saberes, e assim, o texto artístico, à medida que remete para universos e sentimentos tão distintos, promove uma “reflexividade infinita” sobre as diferenças que nos constituem individual e socialmente.

Entretanto, apesar desse grande potencial formador, o ensino de literatura se encontra em sérias dificuldades nas salas de aula das escolas públicas hoje. Benedito Antunes (2020) e Perrone-Moisés (2006) concordam que, com o desenvolvimento de uma sociedade cada vez mais tecnicista e objetiva, áreas como a literatura vêm sendo desmerecidas no seu potencial formador. Acrescentamos que o conteúdo literário nos parece incontornável para o exercício das competências socioemocionais - a autoconsciência, a autogestão, a consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável -, mas a própria Base o coloca a reboque do conteúdo mais pragmático de língua portuguesa. Mesmo que esse documento oficial apresente importantes avanços no tratamento do texto literário na escola básica, ele ainda repercute essa desvalorização, que fica patente no fato de a literatura não constituir uma área específica no texto oficial. Nesse ponto, à medida que o conteúdo literário é apresentado como secundário, poucas são as motivações tanto para as pesquisas acadêmicas sobre seu ensino quanto para políticas públicas para a formação continuada do professor de literatura. Esse quadro, além de potencializar a crise da leitura literária instalada nas salas de aula da escola básica hoje, dificulta a prática de ensino das competências socioemocionais, tendo em vista que a leitura emocionada e coletiva de um texto literário, em sala de aula, impacta sobretudo nas emoções dos alunos, tornando-os permeáveis a discussões sobre valores que nos constituem.

A hipótese desse trabalho consiste, então, em considerar a leitura literária, feita em sala de aula, como um possível caminho para o exercício das competências socioemocionais e, paralelamente, para o enfrentamento de problemas sociais vistos, de modo geral, nas nossas escolas básicas públicas, como o preconceito racial e de gênero. Cabe esclarecer que o trabalho com a leitura literária na sala de aula da escola básica deve prever um conhecimento técnico específico, a Teoria Literária, que possibilite ao docente entender e abordar as especificidades desse tipo de leitura na sua prática.

DESENVOLVIMENTO

Wolfgang Iser (1996), idealizador da teoria recepcional chamada de Teoria do Efeito Estético, entende a obra literária como um sistema comunicativo que dialoga com o sujeito à medida que os chamados “espaços vazios” do texto são preenchidos por projeções individualizadas, realizadas a partir das experiências e considerações de cada leitor no ato

de leitura. É durante esse movimento de identificação de lacunas e projeção de sentidos que surgem as múltiplas perspectivas de entendimento de um texto ficcional que podem ser exploradas, na sala de aula, como afirmação das particularidades culturais de cada aluno. Entretanto, é necessário dizer que os chamados “complexos de controle” do texto ficcional - elementos que direcionam a construção de significados pelo receptor - também atuam na leitura literária, potencializando a produção dos sentidos individualizados para além do que está social e culturalmente estabelecido no aluno. Isso quer dizer que, através de uma leitura mediada pelo professor - que deve estar consciente dessa particularidade -, podemos observar a expansão dos limites da vida do discente através de um desafio de produção de sentidos marcadamente emancipador, envolvendo a aceitação de outras formas de pensar sobre si mesmo e sobre a vida. Ao se trabalhar a leitura literária nessa perspectiva, o docente é capaz de explorar a autoconsciência, a autogestão, a consciência social, as habilidades de relacionamento e a tomada de decisão responsável, que configuram as competências socioemocionais segundo Anita Abed e Lilian Zuppo (2019).

Todavia, infelizmente, as práticas de ensino de literatura hoje, na escola pública, se distanciam dessa prática de leitura ligada à experiência estética e à expansão das visões de mundo para além dos limites culturais e sociais estabelecidos. Em geral, as metodologias tradicionais não contemplam as demandas contemporâneas de uma educação socioemocional. Nesse caminho, a maior parte das aulas de literatura hoje ainda se baseiam: 1- em fichas de leitura como roteiro de perguntas para as quais os alunos devem apresentar inócuas respostas certas; 2- no estudo da obra apenas como exemplificação de características de um estilo literário; 3- na leitura do texto ficcional, nos livros didáticos, como pretexto para o aprendizado de gêneros textuais não literários. Ou seja, temos um ensino que não promove a leitura de fruição e a experiência estética literária, requeridas pela BNCC, que exercitam competências socioemocionais nos nossos discentes, ligadas ao amadurecimento pessoal e ao desenvolvimento uma sociedade mais igualitária.

Dizendo de outra maneira, ainda com respaldo nas Teorias Literárias, nossa hipótese de trabalho se articula à ideia de que um efetivo ensino de literatura na escola básica hoje, voltado para as competências socioemocionais, precisa considerar a leitura literária como exercício criativo e reflexivo em que o leitor participe ativamente no processo de construção de sentidos para o texto. Nesse mesmo viés, esse ensino deve oportunizar a socialização dos possíveis sentidos do texto na sala de aula assim como a compreensão desses pontos de vista diferentes entre os alunos de uma mesma sala. Somente através dessa prática, que compreende o corpo a corpo com o texto literário e o respeito às diferentes significações do texto, a escola poderá oferecer condições para o aluno desfrutar da experiência estética, amadurecendo emocionalmente através dela.

Luiz Costa Lima (2002), em diálogo com o fundador de Estética da Recepção, Hans Robert Jauss, na obra *A literatura e o leitor*, explica que a experiência estética está relacionada ao prazer de deslocamento do leitor que sai si para habitar o outro no texto

e retorna a si modificado por esse outro. Essa prática pode ser cultivada à medida que o professor expande a experiência da alteridade com o texto para a vivência das múltiplas possibilidades de leitura numa sala de aula. Ainda segundo Costa Lima (2002), nesse movimento dialético da leitura literária, de distanciamento e retorno a si, há uma ruptura do horizonte cognoscente do leitor - construído sobre valores que o conforma socialmente - para a reorganização e ampliação desse horizonte, com a possibilidade da promoção de uma sociedade mais democrática.

Tendo em vista essas considerações teóricas, importa destacar que essa bagagem aparelha o docente na sua prática à medida que ele precisa reconhecer e selecionar os textos ficcionais que melhor potencializam uma leitura emancipadora, desestabilizadora de valores arraigados. Esses valores, muitas vezes, são fortalecedores de práticas sociais excludentes, porém, a experiência estética literária pode promover o contato emocional do leitor com uma diversidade cultural e de pensamento que expandirá sua possível visão limitada de mundo. Pensando ainda na especificidade dessa experiência, podemos recorrer, para além das teorias recepcionais, a textos fundadores da Teoria Literária como é o caso da *Arte Poética*, de Aristóteles, no qual o filósofo discute o efeito da arte sobre as emoções do receptor, também chamado de *catarse*. A *catarse* teria um efeito de purgação sobre as emoções, ou seja, um efeito apaziguador na medida em que o receptor se reavalia a partir das histórias encenadas.

Nessa esteira, com base em Zilberman (2012), Candido (2006), Jouve (2016) e outros, podemos pensar na necessidade e, ao mesmo tempo, no desprestígio da matéria emoção nos nossos currículos escolares que reservam à literatura um lugar à margem na escola, observado sobretudo no tratamento bastante falho dispensado ao campo da literatura. Se, por outro lado, a Base determina o trabalho com as competências socioemocionais a partir de todos os componentes curriculares, ela mesma precisa rever suas diretrizes para o ensino de literatura tendo em vista ser ele um grande fomentador dessas competências.

Observando, por exemplo, o problema específico da desigualdade étnico-racial e de gênero na escola, entendemos que a aula de literatura - pensada a partir de novas práticas cujo centro é a leitura literária - pode ser uma importante aliada para uma educação socialmente inclusiva. Nessa linha, é importante que o docente eleja para sua prática de leitura diferentes autores da literatura brasileira feminina, afro-brasileira e indígena, de maneira a criar um debate sobre culturas não hegemônicas que sofreram e sofrem com um apagamento histórico promovido pela cultura hegemônica branca. Nesse ponto, importa lembrar, como já vimos aqui, que o texto literário trabalha com uma recepção emocional, o que promove a empatia do aluno com o texto, tornando-o mais sensível para realidades diferentes da sua, mais conscientes dos próprios problemas e mais atuante na luta contra a opressão sofrida pelas mulheres e pelos grupos étnico-raciais minoritários. Dizendo de outra maneira, através dessa prática pedagógica, o docente estará colocando em prática o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Igualmente, nessas práticas de leitura, o corpo a corpo com o texto deverá ser observado e sempre mediado pelo professor que, tendo em vista o problema da desigualdade de gênero e étnico-racial nas escolas, deve priorizar as escritas de mulheres e/ou de outros gêneros não normativos e ainda a escrita de autoras e autores negros e indígenas no universo da literatura afro-brasileira e indígena. De acordo com a professora da escola básica e educadora antirracista Lavini Castro (2023), professores brancos podem ter um lugar social no combate ao racismo, tendo em vista que todos nós, docentes, devemos defender uma sociedade mais justa. Ainda segundo a professora, a atuação dos brancos na promoção da igualdade racial na escola deve oportunizar a fala das pessoas não brancas na sala de aula, observando sempre se um aluno branco impede ou interrompe a fala de alunos não brancos, reafirmando o silenciamento histórico sofrido por pessoas não brancas. A nova abordagem da literatura aqui proposta, além de desmobilizar práticas de ensino insuficientes, está amparada por Bell Hooks (2017) que discute um tipo de ação pedagógica “entusiasmada” na sala de aula que consiste em dar voz aos alunos, colocando o conhecimento numa posição de horizontalidade, sendo construído igualmente por todos os integrantes da turma.

Nesse tipo de prática de leitura literária na escola, podemos ter ótimos resultados no que diz respeito à aquisição de competências socioemocionais pelos alunos, conforme nossa própria experiência docente na escola básica. Através dela, podemos ter: 1- a consolidação da efetiva experiência estética literária de textos da literatura feminina, afro-brasileira e indígena; 2- o combate das desigualdades de gênero e étnico-raciais na escola; 3- a promoção de uma educação básica emancipadora para nossas crianças e adolescentes em condições de vulnerabilidade socioeconômica e 4- a consolidação de uma educação mais inclusiva socialmente e antirracista que dê visibilidade para as culturas não hegemônicas que constituem a maioria da população de nosso país e a maioria de nossos alunos das escolas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é uma conjugação de experiências de pesquisa acadêmica e prática de sala de aula na escola básica pública do estado de Minas Gerais. De um lado, a universidade vai à escola na tentativa de ajudar na resolução de problemas sociais; de outro, a escola básica também se aproxima da universidade, trazendo para o espaço acadêmico desafios cujas soluções são complexas e precisam ser pensadas em conjunto, como é o caso do problema da desigualdade de gênero e étnico-racial. Acreditamos que uma escola pública fortalecida pela pesquisa e pela extensão universitárias é, sem dúvida, uma das grandes contribuições que a universidade pode oferecer ao desenvolvimento do país, impactando favoravelmente a sociedade. Cabe mencionar ainda que este trabalho, na área de literatura, por entender o texto literário como objeto estético com potencialidades

próprias, buscou respaldar e ampliar discussões sobre a atual demanda da BNCC no que se refere ao ensino de competências socioemocionais para o enfrentamento de graves problemas presentes nas nossas escolas e na nossa sociedade, como a desigualdade de gênero e étnico-racial.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita; ZUPPO, Lilian. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Constr. psicopedag.*, São Paulo, v.24, n.25, p.8-27, 2016. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 10 dez. 2023

ANTUNES, Benedito. **A olho nu** - ensaios sobre literatura e cultura. São Paulo: Appris Editora, 2020.

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução, textos adicionais e notas Edson Bini. São Paulo: EDIPRO, 2011.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying> Acesso em: 10 dez. 2023.

BRUENING, Pamela. A HISTÓRIA, os pilares e os objetivos da educação socioemocional. [Entrevista concedida à] *Revista Educação*. Online. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemocional/> Acesso em: 30 jan. 2024.

CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

CASTRO, Lavini. Metodologias ativas a favor da Educação Antirracista. *Nova Escola*. São Paulo, nov. 2023a. p. 48 - 49.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: Teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

COSTA LIMA, Luiz. **A literatura e o leitor**. Textos da estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2017.

ISER, Wolfgang. **O ato de leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução: Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996, v. 1.

JOUBE, Vincent. **Por que Estudar Literatura?** São Paulo: Parábola, 2016.

PERRONE-MOISÉS, L. Literatura para todos. *Literatura e Sociedade*, [S. l.], v. 11, n. 9, p. 16-29, 2006. DOI: 10.11606/issn.2237-1184.v0i9p16-29. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/lis/article/view/19709>. Acesso em: 10 dez. 2023.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da Literatura**. Rio de Janeiro: Publicações Europa-América, 1986.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.