

# FORMAÇÃO DE LEITORES(AS) E LETRAMENTO L<sup>1</sup>ITERÁRIO NO PIBID – ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Dayse Rayane e Silva Muniz <sup>2</sup>

## RESUMO

Este artigo tem o objetivo de discutir a centralidade do letramento literário no Programa de Iniciação à Docência desenvolvido na Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF), no núcleo de Letras-Português, com vistas a propor caminhos de ação que envolvam teoria e prática nas escolas-campo, assim como nas leituras, debates e formações a serem promovidos na universidade. O referencial teórico abarca as considerações de Antonio Candido (2011), Rildo Cosson (2021), Rosiane Xypas (2024) e Wolfgang Iser (1978). Enquanto Candido discute a literatura como um direito, premissa fundamental para a proposta que desenvolvemos, Cosson propõe a desambiguação entre os termos ensino de literatura, leitura literária e letramento literário, entendimentos essenciais para que possamos refletir sobre as práticas nas escolas-campo e na universidade, em vistas a desenvolver recursos plausíveis, dentro da escola pública, para o melhoramento da experiência da leitura literária. Também nos apoiamos em Xypas, para quem o centro da prática pedagógica está em como ensinar a ler literatura, o que envolve processos subjetivos e focados nas percepções individuais, e que em nosso entendimento deve abarcar tanto a formação inicial quanto a continuada. Por fim, nos debruçamos sobre a teoria clássica da recepção de Iser, pois a partir dela buscamos centralizar as subjetividades daqueles(as) que leem, ensinam e refletem sobre o texto literário no decorrer dos vinte e quatro meses do PIBID. Os principais resultados desse estudo serão sistematizados em planos de ação para o primeiro ano de execução do Programa, e serão reavaliados quando os dados forem coletados e analisados.

**Palavras-chave:** PIBID, Letramento Literário, Ensino de Literatura, Formação de Leitores(as).

## INTRODUÇÃO

A recém-criada Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF) decide, em agosto de 2024, encarar o desafio de submeter dois subprojetos, de Pedagogia e Letras-Português, para o edital 10/2024 do Programa de Iniciação à Docência (PIBID). Com pouco tempo e pouca experiência, nos propusemos a apresentar propostas coerentes do ponto de vista teórico e social. Em outras palavras, acreditamos num PIBID capaz de servir à sua comunidade, tendo no chão da universidade o aporte necessário para se firmar e provocar mudanças significativas nas trajetórias de coordenadores(as), supervisores(as), docentes de iniciação à docência e estudantes da escola pública. Daí surgem

<sup>1</sup> Este artigo é resultado das atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

<sup>2</sup> Doutora em Literatura e Práticas Sociais (UnB). Docente dos cursos de Letras-Português e Letras-Inglês da Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF); Coordenadora Institucional do PIBID na mesma instituição; [dayse.muniz@undf.edu.br](mailto:dayse.muniz@undf.edu.br).

os núcleos focados nos letramentos, sendo o de Pedagogia alinhado à alfabetização, e o de Letras-Português, ao letramento literário. E por que os letramentos?

Somos parte de uma sociedade grafocêntrica, e isto por si só seria suficiente para nos debruçarmos sobre os letramentos, visto que o acesso ao conhecimento, possibilitado pela aquisição da leitura e da escrita, é um dos definidores do lugar que ocupamos no mundo. Por outro lado, também deve-se destacar o fato de que estamos mergulhados(as) nas interações digitais, mediadas em especial pelas redes sociais; em outras palavras, ir além da decodificação do código – ser alfabetizado(a), é uma exigência para uma participação mais justa e exitosa nas dinâmicas das relações de poder estabelecidas na sociedade. Os letramentos delineiam-se, então, como um enfoque até mesmo óbvio para nossa proposta de fazer universidade; isto porque os letramentos envolvem a construção de sujeitos(as) críticos(as), capazes de notar as desigualdades à sua volta, e que entendem que cabe também a si mesmos(as) engendrar mudanças a partir das próprias atitudes. Enquanto o curso de Pedagogia busca melhorar os processos de alfabetização e letramento usando os jogos como recursos plausíveis, nos debruçamos sobre a literatura para favorecer uma práxis crítica e socialmente orientada aos(às) futuros(as) professores(as) que formaremos.

Podemos afirmar, portanto, que pesquisar, refletir e dissertar acerca do letramento literário é um movimento necessário para um bom funcionamento do núcleo de Letras-Português da UnDF. A partir dessas elucubrações iniciais, propulsionadas pelas pesquisas ora desenvolvidas e as discussões possibilitadas pelo Encontro das Licenciaturas da Região Centro-Oeste (ENLIC), pretendemos publicizar o conceito de letramento literário, chamando atenção para os seus desdobramentos nas formações inicial e continuada. Enquanto progredimos, no seio da graduação<sup>3</sup>, com os estudos e debates sobre o letramento literário e a formação de leitores(as), nos comprometemos a formar futuros(as) professores(as) que entendem o caráter contínuo e inacabado de seus próprios letramentos – aqui, vamos além do literário; vislumbrados(as) no perfil de professores(as)-pesquisadores(as), nossos(as) estudantes deverão ser expostos(as) a leituras e trocas que enriqueçam seus repertórios teóricos e literários, movimento que impacta as escolas por onde passam e os(as) profissionais e estudantes com quem cruzam durante e depois de sua formação. O caráter contínuo dos processos de letramento e formação leitora, enquanto compõe suas práticas, os(as) prepara para desafios que ainda nos são desconhecidos, mas que sem dúvida se colocarão em nosso caminho. O PIBID, dentro dessa premissa, abre-se como oportunidade de

<sup>3</sup> Os cursos de Letras da UnDF funcionam desde agosto de 2024, e ainda contamos com apenas três turmas, duas de Português e uma de Inglês. É seguro afirmar, portanto, que as vinte e quatro bolsas com as quais fomos contempladas abrangem mais de 80% do corpo discente de Letras-Português.

elaboração de estratégias de leitura, práticas pedagógicas teoricamente orientadas e um olhar respeitoso às experiências vividas na escola; abarca, também, a cultura do trabalho coletivo de investigação, enriquecendo a tríade ensino, pesquisa e extensão na UnDF.

Nesse sentido, asseveramos que este artigo tem o intuito de discutir a centralidade do letramento literário no Programa de Iniciação à Docência desenvolvido no núcleo de Letras-Português, com vistas a propor caminhos de ação que envolvam teoria e prática nas escolas-campo, assim como nas leituras, debates e formações a serem promovidos na universidade. O referencial teórico elenca, dentro outros(as) pesquisadores(as), as considerações de Antonio Candido (2011), Rildo Cosson (2021), Rosiane Xypas (2024) e Wolfgang Iser (1978).

Nossa premissa parte do entendimento da literatura como direito fundamental (Candido, 2011), alimentada pela ideia de que, para formarem sujeitos(as)-leitores(as), nossos(as) estudantes também devem aprender a ler literatura e envolver-se nela para sentir e causar sensações e sentimentos inauditos. Enquanto se forma e se torna consciente do próprio papel de formador(a), o(a) estudante do PIBID também deve se apropriar dos conceitos inerentes à sua área de atuação, o que perpassa não apenas o letramento literário, mas também noções sobre o ensino de literatura e a leitura literária em si, diferente dos outros tipos de leituras a que estamos expostos(as) (Cosson, 2021). Para que este caminho, que abrange questões subjetivas, por um lado, e teóricas, por outro, possa fazer sentido, vê-se necessário ler, discutir e escrever sobre teorias da literatura; nesta oportunidade, escolhemos nos deter na teoria da recepção de Wolfgang Iser (1978), na qual o papel do(a) leitor(a) toma um valor significativo no processo de leitura, o que naturalmente abarca as reflexões que buscamos ensejar.

A metodologia, embasada na pesquisa bibliográfica, permite que futuras ações comecem a ser esboçadas no primeiro ano do PIBID, tendo os(as) principais teóricos(as) sobre o tema sido o ponto de partida para os planos de ação a serem desenvolvidos, em conjunto, por coordenadores(as), supervisores(as) e estudantes de iniciação à docência. É válido salientar que os nossos resultados serão coletados e analisados após o primeiro ano do Programa, em meados de junho de 2025.

As discussões que pretendemos levantar, portanto, não têm o intuito de trazer respostas prontas, mas sim projetar questionamentos, possibilidades e primeiras ideias para o desenrolar do Programa no âmbito de Letras-Português, sendo este trabalho um pontapé inicial para nosso percurso de vinte e quatro meses.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura de Letras-Português da UnDF tem como um de seus objetivos específicos “[o]portunizar um processo de formação que contribua para que os egressos do curso se apresentem como profissionais em condições de atuarem criticamente na sociedade, com vistas a nela operar as transformações necessárias” (UnDF, 2024, p. 47). Enquanto esta formação crítica é privilegiada em toda a matriz curricular dos cursos de Letras, o PIBID desenvolvido na universidade pela primeira vez elege a literatura como seu enfoque principal. Os motivos para que o *letramento literário* seja privilegiado são, em primeiro lugar, a carência da escola pública em relação ao ensino da literatura e, em segundo, o fato de que a literatura é uma ferramenta favorável para o desenvolvimento da criticidade, do apreço à diversidade e o encontro com a alteridade, o que nos interessa expressamente, visto que esses aspectos são parte premente do perfil dos(as) estudantes que pretendemos diplomar.

Deve-se salientar que os estudos literários promovidos na UnDF vão além das investigações comuns sobre o que é literatura, sua periodização e leitura de textos canônicos. De fato, nota-se um esforço para incluir literaturas fora do eixo eurocentrado, indo de encontro a uma pluralidade de gêneros literários e discursivos que compreendem, por exemplo, a comunidade *queer*, a literatura do Distrito Federal e a literatura escrita por mulheres; destaca-se, também, a existência de uma disciplina inteira sobre literaturas afro-brasileiras e indígenas e uma preocupação constante com a formação leitora, o que perpassa também a extensão e a pesquisa<sup>4</sup>.

A partir desse giro consciente que presume um afastamento da lógica colonial, notamos que o perfil de nosso alunado não é o daquele(a) sujeito(a) pronto(a) para a graduação, se é que isso seja idealizado em alguma IES (Instituição de Ensino Superior). Na verdade, postulamos que devemos ensiná-los(as), desde o começo, acerca do caráter contínuo, inacabado e dialógico dos conhecimentos adquiridos na universidade, e da centralidade da práxis para sua futura atuação. O(A) professor(a) que buscamos formar é aquele(a) que entende a graduação como uma oportunidade de sistematização de conhecimentos que, ao passo que não se finda ao término do curso, também não ignora os saberes e vivências daqueles(as) que ocupam nossas salas de aula.

---

<sup>4</sup> Na UnDF oferecemos extensões ligadas ao ensino na área de Letras, e também há dois grupos de pesquisa alinhados ao curso (GENTIL E LiCoDeb). Desse modo, buscamos oferecer opções relevantes de extensão e pesquisa para a formação integral de nosso alunado, que tem um suporte teórico-pedagógico patente bem antes das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório.

O PIBID, em parte fruto das elucubrações ora feitas pelo colegiado de Letras, busca sistematizar teorias, produções multimodais e reflexões acerca de três questões principais: i. o conceito de letramento literário e sua relevância para a práxis; ii. a desambiguação entre ensino de literatura, leitura literária e letramento literário e, por fim, iii. a subjetividade envolvida nos processos de leitura, tanto dos(as) estudantes de Letras quanto os(as) estudantes das escolas-campo.

Em primeiro lugar, partimos da teoria de Antonio Candido (2011) sobre a literatura como direito para pautar nossas trocas na UnDF. Para o teórico, se é difícil delinear o que pode ser entendido como direito indispensável ou não, os direitos humanos existem para garantir que todos os seres humanos recebam acesso a todos os bens. Delineando esse pensamento, Candido conclui que “[...] a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular [...]” (Candido, 2011, p. 174). Afastando-se da noção de literatura como artefato pertencente às elites, o teórico afirma que, se a sociedade cria suas manifestações artísticas, nos fortalecemos ao ter contato com elas. Muniz (2024), sobre este aspecto, reflete que

Pessoas impedidas de exercer o direito à literatura, como afiança Antonio Candido (2011), também são incapazes de pensar sobre como suas vidas poderiam ser melhores se lhes fosse legada dignidade. Enquanto não intencionamos justificar as desigualdades sociais do Brasil apenas a partir deste problema específico – a falta de acesso à literatura como direito insuprível, como ignorar o papel da educação e da leitura literária para a melhoria social (Muniz, 2024, p. 280)?

A literatura como direito torna-se, portanto, uma premissa nodal para o fazer literário, seu ensino e fruição. Mais do que uma disciplina obrigatória, a literatura se transforma numa lente para ver o mundo, produzindo “[...] sujeitos humanos para uma vida verdadeiramente humana” (Corrêa, *et al.*, 2019, p. 9).

No fazer humanizado e social mediado pela literatura entra em discussão o papel dos(as) profissionais de Letras na negociação de sentidos necessária em sua atuação docente. Entretanto, antes de tratarmos sobre esta atuação, deve-se pensar em como se constitui este(a) sujeito(a)-leitor(a).

Em oportunidades anteriores discutimos sobre os baixos índices de leitura no Brasil. Constatamos,

[...] através da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, cuja última edição ocorreu em 2019, [que] o povo brasileiro leu uma média geral de 4,95 livros nos últimos doze meses. Dentre essas leituras, 0,87% foram de livros indicados pela escola, enquanto 2,73% de livros escolhidos por conta própria. Esses dados demonstram que a leitura está longe de ser uma prática comum ao povo brasileiro, e sinalizam a necessidade de buscarmos ferramentas para lidar com o problema (Muniz; Alves, 2021, p. 223).

As nossas experiências prévias ensinando Literatura na graduação demonstram que nossos(as) estudantes são parte das estatísticas acima. Portanto, cabe a nós, em tempo escasso, fazê-los(as) se apaixonar pela leitura literária, conhecer os preceitos teóricos da área e ainda refletir sobre a futura práxis, para que o ciclo de baixo letramento literário não se perpetue. Vale salientar que o problema de leitura no Brasil não pode ser atrelado unicamente aos(as) profissionais da educação. A falta de políticas públicas e o empobrecimento da população, que passa horas extensas trabalhando e indo e vindo nos transportes públicos lotados, dentre outros fatores, impedem que o prazer da leitura seja usufruído em larga escala. O uso excessivo de telas é outro fator complicador, visto que as redes sociais são o foco das crianças e jovens, que têm pouco tempo e baixo interesse pela leitura. De todo modo, o(a) estudante de Letras chega à universidade com pouca experiência de leitura, e se assusta com o volumoso contingente exigido pelos(as) professores(as).

Entre leituras teóricas e literárias, o(a) estudante passa por um processo complexo de letramentos, que abrange o digital, o científico e o cívico. Nesse processo, ele(a) também percebe que *ler* não basta. Dialoga, escreve e reavalia suas produções, enquanto nota os impactos que estas causam na comunidade acadêmica. O desafio mostra-se variado e intrincado: ao passo que é avaliado(a) pelo corpo docente, este(a) estudante é, ao mesmo tempo, sujeito(a) em formação e futuro(a) sujeito(a) formador, visto que as leituras e reflexões caminham ao mesmo tempo nos dois sentidos, isto é, o de letrá-lo e ensiná-lo a letrar; esses letramentos, portanto, não acontecem separadamente, e é preciso preparar o corpo discente para os inúmeros desafios que surgem na academia.

Nesse sentido, destacamos que as colocações de Cosson (2021) são especialmente relevantes, pois não se pode confundir o que é o ensino de literatura, a leitura literária e o letramento literário quando formamos no contexto acadêmico. Preocupado com a formação do leitor literário, Cosson discute as várias mudanças no ensino de literatura no Brasil, salientando que, nos anos 1980, a literatura “[...] passa a ser considerada um discurso entre os outros, logo não merecendo o lugar de destaque que lhe havia sido dado por uma tradição milenar” (Cosson, 2021, p. 79). Esse entendimento do valor da literatura para a sociedade acaba por atrelar a ela pouca relevância enquanto, em sala de aula, transitamos entre o ensino da história da literatura, em que falamos sobre as principais obras e momentos históricos, e a literatura como pretexto para o ensino de gramática ou escrita.

Para Cosson, os três termos supramencionados devem sofrer uma desambiguação porque o letramento literário pode ser uma alternativa para o ensino de literatura na escola (Cosson, 2021, p. 81), e, acrescentamos aqui, também no ensino superior. Nossa percepção

crítica acerca da colocação de Cosson alinha-se ao fato de que não faz sentido afirmarmos que o ensino brasileiro é deficitário no que concerne ao letramento literário e não considerarmos que este fator também impacta a formação inicial dos(as) graduandos(as). Em outras palavras, talvez estejamos tentando ensinar literatura sem letrar, e, pior ainda, deixando de formar sujeitos(as)-leitores(as) por pensar que o trabalho na universidade começa em um degrau que nossos(as) estudantes talvez ainda não tenham alcançado. Portanto, o ideal é atacar a problemática por mais de um caminho.

Ante essas reflexões, é pertinente trazemos de modo simplificado as colocações do autor, que podem ser úteis para as práticas docentes que buscamos ensinar. Cosson conceitua a leitura literária como aquela “que vai da relação de empatia até os estudos da crítica especializada em teorias sobre a literatura” (Cosson, 2021, p. 81), o que pode abarcar o enfoque em elementos distintos, como a autoria, a obra e o leitor. O teórico também fomenta que este ensino pode centralizar o texto ou a crítica, ou ainda ser alinhado a questões representativas acerca de obras ou autores(as). Cosson não intui determinar como este ensino deve ser feito, mas chama a atenção para o fato de que o letramento *literário* envolve “[...]que essas obras sejam lidas de maneira literária, daí a reivindicação que fazemos da apropriação literária da literatura – o que implica considerar tanto os textos quanto os repertórios de leitura – como base da definição e prática do letramento literário” (Cosson, 2021, p. 86).

Voltando à questão da atuação do(a) futuro(a) docente de Letras, é possível afirmar que quando o letramento literário é bem-conceituado e priorizado na práxis docente, tanto a formação do(a) leitor(a) quanto o ensino de literatura são transformados. Tal mudança, por conseguinte, irá envolver a relação entre autor-obra-leitor, conforme explicita Tania Rösing (2014). Para ela,

Retoma-se a discussão sobre o relacionamento do leitor, e do leitor em formação com o livro, numa posição mais tradicional. Direciona-se, nesse sentido, um olhar atento para o trinômio autor-obra-leitor: faz-se necessário dizer que a obra não está concluída quando sai da mão do seu criador. A significação da obra é feita pelo leitor. Nesse sentido, valoriza-se o papel do leitor na transformação de um objeto num ser vivo, capaz de estimular a produção de significados os mais diferentes, superficiais e profundo, onde se destaca o papel do leitor que passa a ser o grande protagonista da ação (Rösing, 2014, p. 212).

O enfoque naquele(a) que lê, apesar de não ser novo, visto que em 1978 Wolfgang Iser fala sobre a questão em *The act of Reading: a theory of aesthetic response*, ainda está distante dos planejamentos docentes a nível de ensino básico e superior, no presente atrelados por vezes à mera reprodução conteudista ou discussões acerca de quais teóricos estão certos ou errados sobre o status do texto literário. A ideia de que há um sentido escondido, a ser apreendido por um leitor ideal, parece estapafúrdio no fim dos anos 1970, e continua na

atualidade. Se a literatura, como vista por nós, é capaz de se articular à vida, trazendo uma “[...] emancipação de sua consciência [de quem lê] em relação à realidade contraditória e complexa em que está inserido” (Corrêa, *et al.*, 2019, p. 8), por que não são abertos mais espaços de mediação na academia e na escola, em que estão inseridos(as) aqueles(as) capazes de manter o texto vivo? Iser explica esta dinâmica a partir da teoria da recepção, ao formular que

Podemos concluir que o trabalho literário tem dois polos, que podem ser chamados de artístico e estético: o polo artístico é o do autor do texto e o estético é a compreensão conquistada pelo leitor. Em vista desta polaridade, fica claro que o trabalho em si não poderá ser idêntico ao texto ou à concretização, mas deve ser situado em algum lugar entre os dois. Ele inevitavelmente terá um caráter virtual, dado que não pode ser reduzido à realidade do texto ou a subjetividade do leitor, e é dessa virtualidade que deriva seu dinamismo. Enquanto o leitor passa por várias perspectivas oferecidas pelo texto e relaciona diferentes visões e padrões uns aos outros, ele faz este trabalho se movimentar, e se movimenta, também (Iser, 1978, p. 21, tradução nossa<sup>5</sup>).

Quando os dois polos são levados em conta, o fazer docente, tanto na universidade quanto na escola, perpassa uma construção de saberes mais subjetiva, o que pode causar incômodo, pois para alguns há um distanciamento do academicismo e do embasamento teórico quando decidimos ouvir nossos(as) alunos(as). No entanto, postulamos que é possível abrir espaços para o exercício subjetivo de leitura sem que isso signifique um trabalho sem intencionalidade pedagógica ou relevância acadêmica. Para tanto, nos utilizamos do trabalho de Rosiane Xypas (2024) para situar uma prática docente e discente que pode ser desenvolvida através do real envolvimento com a leitura literária.

Para Xypas, a leitura literária é bem-sucedida quando há conexão e abandono, num processo que leva em consideração conhecimentos prévios do(a) sujeito(a), primordiais para suas interpretações. Para tanto, Xypas propõe a leitura como retorno a si (Xypas, 2024, p. 42), proposta na qual

[a] leitura literária é vista como um espaço privilegiado entre o escritor e o leitor em qualquer tema suscitado pelo texto. Este espaço corrobora um alterleitor, um leitor-Outro intrometendo-se no **texto do escritor** que vai evoluindo em conteúdo, em incentivo e em interação. Outrossim, neste espaço, cria-se o **texto do leitor** quanto mais ele avança no texto do escritor (Xypas, 2024, p. 42, grifos da autora).

Enquanto o núcleo de Letras-Português da UnDF não pretende usar apenas esta estratégia para provocar reflexões nos(as) pibidianos, as contribuições de Xypas são relevantes para nossa construção coletiva de sentido, e estão sendo testadas na disciplina de

<sup>5</sup> Original: “From this we may conclude that the literary work has two poles, which we might call the artistic and the aesthetic: the artistic pole is the author’s text and the aesthetic is the realization accomplished by the reader. In view of this polarity, it is clear that the work itself cannot be identical with the text or with the concretization, but must be situated somewhere between the two. It must inevitably be virtual in character, as it cannot be reduced to the reality of the text or to the subjectivity of the reader, and it is from this virtuality that it derives its dynamism. As the reader passes through the various perspectives offered by the text and relates the different views and patterns to one another he sets the work in motion, and so sets himself in motion, too.”

Literatura do DF que ministramos para alguns(mas) estudantes que estão no Programa. Esta experimentação compõe uma das ações a serem posteriormente avaliadas no ano de 2026, junto a outros dados que pretendemos coletar.

## **METODOLOGIA**

Este artigo foi desenvolvido a partir de pesquisas de cunho bibliográfico, partindo da centralidade do letramento literário no núcleo de Letras-Português UnDF e sua relevância para a práxis dos(as) estudantes do PIBID, em especial no primeiro ano do Programa. Para contribuir com as discussões sobre o tema, percorremos o caminho metodológico disposto a seguir.

Primeiro, fizemos um apanhado dos(as) principais teóricos(as), abarcando teses, dissertações, artigos e livros sobre o tema, selecionando as fontes acadêmicas que melhor se relacionam à proposta já delineada nos projetos institucional e de área enviados à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por ocasião do Edital n.10/2024. Este primeiro apanhado buscou trazer definições do que é o letramento literário alinhadas à noção de que a literatura é um direito fundamental de todo(a) e qualquer cidadão(ã) brasileiro(a).

Em seguida, pesquisamos sobre a desambiguação do letramento literário, a leitura literária o ensino de literatura, visto que apenas a apreensão do conceito de letramento literário não seria suficiente para promover os aprofundamentos necessários aos(às) estudantes de Letras que compõem o PIBID. Nesse ensejo, as relações entre autor-obra-leitor se tornaram relevantes para a pesquisa, dado que o ensino tradicional de literatura, pouco afeito à participação dos(as) estudantes e deslocado de suas percepções acerca da leitura mostraram-se pouco eficazes para o contexto sócio-histórico na qual esta investigação toma forma.

Dito isto, partimos do caráter subjetivo da leitura literária e das reflexões sobre como a literatura pode ser ensinada para que os primeiros recursos a serem apresentados nas escolas-campo possam ser futuramente esboçados. Visto que esta parte da pesquisa não envolve a participação dos(as) estudantes da escola pública, apenas ideias a serem mais bem organizadas após o primeiro ano de observação, leitura, discussão e escrita de trilhas de aprendizagem por parte dos(as) pibidianos(as), não há necessidade do envio da proposta ao Comitê de Ética. Também não haverá o uso de imagens de participantes do PIBID, apenas de materiais multimodais produzidos neste primeiro ano de execução do Programa.

Pode-se afirmar que este artigo figura, pois, como um ponto de partida para os debates teóricos e práticas pedagógicas a serem ensejados na universidade e nas escolas-campo, uma vez que o projeto começou no mês de janeiro de 2025, e as leituras teóricas e observações ainda não foram iniciadas quando do acontecimento do Encontro das Licenciaturas da Região Centro-Oeste (ENLIC).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O PIBID da UnDF é uma iniciativa nova na universidade, tendo como um de seus principais interesses ensejar reflexões significativas para todos(as) nele envolvidos(as). Visto que o curso de Letras é pequeno, conseguiremos comparar os resultados junto ao Programa com as demais vivências e experiências na UnDF, o que é de extrema utilidade para uma universidade jovem que busca se consolidar no Centro-Oeste.

As discussões que buscamos levantar neste primeiro ano de Programa compreendem o letramento literário de nosso alunado, o impacto das leituras literárias e teóricas a que serão expostos(as) e, a longo prazo, como a junção das leituras e discussões com as observações nas escolas-campo e as trocas com os(as) supervisores(as) e coordenadores(as) acarretará em ações pertinentes para a escola pública. Os resultados, portanto, abrangem questões teóricas, metodológicas e subjetivas, pois nos interessa refletir acerca de como letramos, e quão próximos(as) esses(as) futuros(as) profissionais se sentem da literatura. Ademais, queremos saber se o percurso que pretendemos percorrer é suficiente para o desenvolvimento crítico dos(as) egressos(as), cuja práxis deve ser orientada aos direitos humanos, apreço à diversidade e encontro com a alteridade.

Levando em conta as asserções acima, pretendemos neste primeiro ano de Programa delinear planos de ação voltados para as seguintes atividades: i. diário de leitura, envolvendo as leituras literárias desenvolvidas no PIBID, nas disciplinas de literatura, e na pesquisa e extensão<sup>6</sup>. O diário relaciona-se especialmente à descoberta do(a) sujeito(a)-leitor(a) e suas percepções pessoais e sensações no processo de leitura; ii. leituras e fichamentos teóricos, que também envolvem outros eixos relevantes para o PIBID, como gestão educacional e concepções pedagógicas; iii. trilhas de aprendizagem, a serem desenvolvidas pela coordenação de área, e que envolvem o letramento digital dos(as) estudantes, uma vez que as trilhas serão disponibilizadas na plataforma *online* que queremos criar; iv. trocas em grupos,

---

<sup>6</sup> O diário de leitura será feito nas propostas que tenham o envolvimento da coordenadora institucional do programa.

abarcando supervisão, coordenação e estudantes do PIBID e da escola pública, para que possamos oportunizar diálogos e devolutivas assertivas sobre as práticas elaboradas.

É seguro afirmar que as trocas oportunizadas pelo ENLIC, além de nos auxiliar a pensar em plano de ação mais robustos para o PIBID da UnDF, acrescentaram nas experiências de outras universidades, que podem se mirar em nossas pesquisas para ponderar acerca de sua formação inicial e continuada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O letramento literário é uma temática ainda pouco explorada no Brasil, mas que pode ser de grande valia para o ensino de literatura e a formação do(a) sujeito(a)-leitor(a) nas universidades e escolas. Através do PIBID, o intercâmbio de saberes entre diferentes agentes possibilita que teorias inovadoras entrem na escola, ao passo que a expertise dos(as) profissionais da educação possa nos centrar numa práxis possível e de fato orientada à melhoria social dentro da universidade.

Na UnDF, buscamos delinear planos de ação para o primeiro ano do PIBID com o auxílio de leituras teóricas e discussões com nossos pares, pois é a partir delas que intendemos equilibrar a leitura teórica, a leitura literária e o desenvolvimento de atividades possíveis dentro da escola pública. Ancoradas nos preceitos teóricos de Candido (2011), Cosson (2021), Iser (1978) e Xypas (2024), esperamos que a centralidade do(a) sujeito(a)-leitor(a) e sua subjetividade tenham se mostrados patentes em nosso percurso teórico-metodológico. Ademais, salientamos o caráter inovador de nossa proposta, a qual envolve as multimodalidades, o desenvolvimento de trilhas de aprendizagem e o diálogo contínuo entre escola e universidade. É dessa forma que pretendemos provocar indagações socialmente orientadas: através da noção de que a literatura nos ensina sobre nós mesmos(as) e o mundo, e esta experiência deve acontecer em todos os espaços possíveis.

## **AGRADECIMENTOS**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

## **REFERÊNCIAS**

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5ª ed., corrigida pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro Sobre o Azul, 2011, p. 171-193.

CORRÊA, Ana Laura Reis. [et al]. **Caderno de literatura**: um percurso de formação em educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

COSSON, Rildo. Ensino de literatura, leitura literária e letramento literário: uma desambiguação. **Interdisciplinar - Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão-SE, v. 35, n. 1, p. 73–92, 2021. Disponível em: <DOI: 10.47250/intrell.v35i1.15690>. Acesso em: 02 fev. 2025.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2022.

ISER, Wolfgang. **The act of Reading**: a theory of aesthetic response. London: The John Hopkins University Press, 1978.

MUNIZ, Dayse Rayane e Silva; MATOS, Thayza Alves. Lendo Baldwin e Adichie nas aulas de língua inglesa: articulações entre língua, literatura e antirracismo. **Revista Cerrados**, 32(61), p. 222–232, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/45882/37149> > Acesso em: 02 fev. 2025.

MUNIZ, Dayse Rayane e Silva. **Resistência e Emancipação em Americanah, de Chimamanda Ngozi Adichie**: uma escrita negra, feminista e decolonial. Campinas: Pontes, 2024.

RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. “Onde estão os leitores?” In: BELMIRO, Celia Abicalil; MACIEL, Francisca Izabel Pereira (org.). **Onde Está a Literatura? Seus Espaços, Seus Leitores, Seus Textos, Suas Leituras**. Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2014, p. 211 – 229.

UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL PROFESSOR JORGE AMAURY MAIA NUNES. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura de Letras-Português**. Brasília: UnDF, 2024. Disponível em: <[https://www.universidade.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2023/03/PPC\\_letras\\_portugues\\_m\\_atutino\\_\\_versao\\_final\\_2024.04.11\\_PPC.pdf](https://www.universidade.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2023/03/PPC_letras_portugues_m_atutino__versao_final_2024.04.11_PPC.pdf) > Acesso em: 04 nov. 2024.

XYPAS, Rosiane Maria Soares da Silva. O leitor literário se constrói de dentro para fora: a leitura subjetiva sob abordagens contemporâneas da aprendizagem. **Eutomia**, v. 1, n. 34, p. 37–54, 2024. Disponível em: <<https://doi.org/10.51359/1982-6850.2023.262362>> Acesso em: 07 fev. 2025.

