

LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: RECEPÇÃO E DIALOGISMO

Adriana Pin¹

Passados os três anos de estudo de Literatura, o aluno deixa o Ensino Médio sem ter desenvolvido as habilidades esperadas, como: análise e interpretação de textos literários; construção de hipóteses coerentes; percepção dos recursos estilísticos e da linguagem característica da obra; inferências a partir da leitura desses textos; relação entre forma e conteúdo; relação entre aspectos textuais e extratextuais (texto e contexto); diálogo do texto lido com outros textos; observação dos códigos verbais e não-verbais presentes na obra, entre outros. Diante desse quadro, a pergunta: “Quais são as causas dessa situação?” Alguns autores, os quais fundamentam este estudo, apontam algumas, como o fato de, no ensino de Literatura, o texto não ser tomado como centro, mas sim como objeto apenas figurativo, à margem. Nota-se a limitação do discurso didático do ensino de Literatura, produzido pelo professor, pelo livro didático, pelos programas universitários, pela historiografia, pelos vestibulares e por alguns *sites*, por exemplo. Com isso, o estudo de Literatura, no Ensino Médio, assume uma condição cronológica, segmentando-se em períodos literários, sendo trabalhados, geralmente, sem conexão. Muitos professores encontram dificuldades em trabalhar os períodos mais antigos, cujas obras, não só da Literatura Brasileira, como portuguesa em geral contêm uma linguagem arcaica, distante do contexto atual dos jovens que as estudam. O professor, então, vê-se num dilema: “O que fazer?” O conteúdo precisa ser trabalhado, afinal faz parte do currículo, do programa de ensino da escola, além de ser cobrado no vestibular e em outros concursos. E, ainda, para desespero de alguns professores, esses jovens que recusam uma obra do Romantismo português ou do Realismo brasileiro, por suas linguagens de “difícil entendimento”, leem com avidez as “longas” (mas entusiasmantes) histórias dos *best-sellers* e similares, por exemplo, *Harry Potter*, *A cabana*, *Diários do Vampiro*, *Código da Vinci*, *Crepúsculo*, *A guerra dos tronos*, obras de Paulo Coelho... Por conseguinte, o objetivo geral deste trabalho é refletir acerca do ensino de Literatura no Ensino Médio, numa perspectiva interacionista, a qual oriente a abordagem do texto literário, dialogicamente, considerando os aspectos intra e extratextuais. Como metodologia, utiliza-se uma bibliografia especializada no problema apresentado, delineando-o melhor e analisando as possibilidades de ressignificação do estudo de Literatura, de forma que este faça sentido para o aluno. Acredita-se que a abordagem do texto literário de acordo com uma concepção interacionista, em que o aluno seja sujeito das aulas, dialogando o texto literário com outros textos, possa consistir num processo mais eficaz quanto ao desenvolvimento do componente curricular “Literatura”, no Ensino Médio. Nesse diálogo, o aluno tem a oportunidade de socializar seu mundo e conhecer outros. Um diálogo aberto, construído com interação de alunos, professores, textos e contextos. Portanto, o estudo sistematizado de Literatura, no Ensino Médio, requer aulas que não se esgotem nas lacunas da periodicidade literária, tampouco na linguagem distante de alguns textos, mas que se tornem vivas no diálogo com outros textos, mais próximos dos alunos, os quais diminuam a distância destes com algumas obras, tão importantes para a cultura e memória do povo.

Palavras-chave: Ensino Médio, Literatura, Dialogismo.

¹ Prof^a Mestre em Estudos Literários e Doutoranda em Letras. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)/Programa de Pós-Graduação em Letras. adrianapin@ifes.edu.br

1 Introdução

Seguindo as orientações do Currículo de Literatura para o Ensino Médio vigente, o estudo do contexto histórico permeia e situa a produção literária, desde suas primeiras manifestações até a atualidade, evidenciando que a obra de arte é resultado do seu tempo e espaço, de como o homem concebe sua existência e vive em sociedade. Portanto, o estudo dessas referidas áreas do conhecimento torna-se imprescindível para a formação do aluno não só no Ensino Médio, mas também durante todo o seu percurso escolar.

No Ensino Fundamental, o contato com o texto literário não é sistematizado e recomenda-se que os gêneros textuais sejam diversificados, a fim de possibilitar ao aluno uma visão mais densa e múltipla do mundo que o rodeia. Já no Ensino Médio, o estudo de textos literários é mais sistematizado, permeando as três séries, sendo dividido em períodos, de acordo com o contexto histórico e a estética produzida pelos autores e suas obras. O trabalho com textos literários, na sala de aula, tanto no Ensino Fundamental como no Médio, visa, essencialmente, ao desenvolvimento da habilidade de leitura de textos, de expressão escrita e oral e de compreensão/interpretação desses textos, bem como uma interação com outros textos não-literários, com outras manifestações artísticas (música, teatro, pintura etc.), em que o aluno compreenda e conheça sua cultura e as de outros povos, em tempos e espaços diferentes. Entretanto, apesar dos objetivos elencados, boa parte dos alunos tem saído do Ensino Médio sem habilidades satisfatórias em relação à leitura, quer seja de textos literários ou não-literários.

Cereja (2005, p. 11) aponta estatísticas que demonstram, também, um quadro insatisfatório quanto ao ensino de Literatura. Segundo esse autor, o Programa Internacional de Avaliação de estudantes (PISA) aponta, no relatório de 2000, que os estudantes brasileiros figuram em último lugar, entre jovens (todos entre 15 e 16) de 32 países. O autor ainda apresenta o diagnóstico do Relatório Pedagógico do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2001, o qual divulgou que 32% dos candidatos alcançaram o nível mínimo e apenas 25% alcançaram níveis superiores ao mínimo. Pela avaliação do Ministério da Educação (MEC)/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), os alunos que atingiram o nível 5, embora tenham consolidado algumas habilidades de leitura, ainda não se

tornaram leitores críticos: não conseguem, por exemplo, identificar recursos discursivos mais sofisticados utilizados pelo autor, como efeitos de ironia ou humor em cartuns.

Diante desses resultados, surgem algumas perguntas: Como a leitura vem sendo trabalhada na sala de aula? Essas aulas fazem sentido para o aluno? Quais dificuldades o professor encontra para trabalhar a Literatura, no Ensino Médio? Paradoxalmente a esses dados, observa-se que esses mesmos alunos leem, com uma notável frequência, os *best sellers*, como *Harry Potter*, *A cabana*, *Diários do Vampiro*, *O Código da Vinci*, *A guerra dos tronos*, a *Saga Crepúsculo*, obras de Paulo Coelho,... cuja maioria dos críticos literários as vê com uma certa reserva, atribuindo-lhes um conceito inferior, muitas vezes. Em contrapartida, os textos elencados pelo Currículo oficial de Literatura não vêm tendo a mesma recepção dos alunos, os quais se apresentam muito distantes destes, principalmente no que se refere à linguagem desses textos, parecendo ser escritos em “outra língua” (utilizando a expressão dos próprios alunos). Somado a isso, os alunos, em geral, não veem uma “razão prática, útil” para se estudar Literatura, como é vista em outras áreas do conhecimento, como: Matemática, Química, Biologia, Geografia, por exemplo. Nessas disciplinas, o objetivo em estudá-las é facilmente percebido, enquanto que na Literatura sua recepção é vaga; os alunos não conseguem perceber de forma crítica a tão polêmica função do texto literário.

Notam-se algumas iniciativas, como as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e das Matrizes Curriculares de Referência (SAEB/ENEM), as quais fazem crítica à situação atual, embora apresentem algumas lacunas, com orientações vagas dos caminhos a serem percorridos para se alterar o quadro descrito. Assim, este estudo parte dessa problemática apresentada, a fim de propor intervenções à luz da concepção interacionista de ensino, a qual promove a presença do dialogismo na abordagem dos textos literários, buscando ressignificar o estudo destes.

2 A recepção do texto literário no Ensino Médio: alguns entraves

Diante do quadro apresentado, Cereja (2005, p. 57) aponta algumas causas dessa situação:

[...] O texto, que deveria ser o centro das atividades de uma aula de literatura, espaço para a negociação de diferentes leituras e construções de sentido, geralmente acaba por assumir um papel periférico quanto a essas possibilidades. Por extensão, na prática, o ensino médio não tem alcançado os

objetivos propostos pelos programas escolares – entre outros, o desenvolvimento de habilidades leitoras dos alunos – e tem se limitado a promover a apropriação de um *discurso didático sobre literatura* (grifos do autor), produzido e apresentado, em primeira instância, pelo professor e, em segunda instância, produzido socialmente por diferentes agentes: o livro didático, os programas universitários, as referências historiográficas disponíveis para consulta de professores, o programa do vestibular de algumas universidades, alguns *sites* da Internet, etc.

O autor destaca a limitação do discurso didático do ensino de Literatura, produzido pelo professor, pelo livro didático, pelos programas universitários, pela historiografia, pelos vestibulares e por alguns *sites*, por exemplo. A partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLEM), os alunos estão passando a ter acesso ao livro didático em todas as séries do Ensino Médio, entretanto esse livro é destinado a ser utilizado em três anos consecutivos, o que implica em uma desatualização de temas, informações, abordagens..., necessitando, portanto, de que seja produzido, constantemente, material complementar pelo professor, o que nem sempre é feito. Geralmente, os professores de Língua Portuguesa e Literatura escolhem o livro didático de acordo com suas concepções de ensino e com o contexto de atuação. Mas como esse livro vem sendo trabalhado em relação às aulas de Literatura? Muitas vezes, o professor está despreparado para a utilização de tal recurso, o que pode estar relacionado à deficiência na sua formação. Em outras circunstâncias, não explora todo o potencial do livro, devido a fatores operacionais, como: gestão do tempo das aulas; ausência de um currículo integrado entre as áreas do conhecimento, impossibilitando diálogos mais amplos e, conseqüentemente, aulas mais significativas para os alunos; deficiência no acompanhamento pedagógico, entre outros.

Quanto aos vestibulares e aos *sites* de Literatura, boa parte, ainda, induzem o jovem a um estudo superficial do texto literário. Devido a uma demanda intensa de conteúdos, o jovem, diante da necessidade de ser aprovado, opta pela leitura, muitas vezes, de resumos de obras literárias elencadas pelos exames das universidades, contribuindo para um recorte nem sempre adequado e promovendo uma leitura mecânica e apenas quantitativa. Nos inúmeros trabalhos de Literatura solicitados pelo professor, observa-se que vários alunos (geralmente sem disposição e com dificuldades na leitura) apelam para a pesquisa em *sites*, extraindo literalmente resumos e trabalhos prontos. Ainda em relação aos vestibulares, percebe-se que muitos exames privilegiam, em suas questões, um mero conhecimento de datas, identificação de períodos literários e autoria de obras literárias. A interpretação e o diálogo com outros

textos nem sempre são priorizados. Logo, os alunos não “veem sentido” nas aulas de Literatura, as quais privilegiam a historiografia literária, não tomando o texto como centro das aulas, nem estabelecendo qualquer conexão com a atualidade, isto é, com o universo em que o aluno está inserido. Somado a isso, os textos que esses alunos geralmente leem (sem obrigatoriedade) são recusados, inferiorizados por parte dos professores, pelo fato de não fazerem parte do currículo oficial da escola, além de não serem cânones.

Cereja (2005, p. 143) ressalta que o problema está na forma como se trabalha a historiografia literária:

De modo geral, os professores de literatura [...] se pautam na tradição do ensino diacrônico da literatura e numa concepção de literatura como expressão da língua e da nacionalidade. Os critérios do recorte literário, aliás, geralmente ficam por conta do manual didático adotado, cuja escolha, inclusive, depende da amplitude do recorte. Assim, tanto melhor socialmente será considerado o curso, quanto maior for o número de autores e obras tratados no tempo escolar normal. Trata-se, portanto, de um critério puramente quantitativo, nascido de uma tradição conteudista e positivista de ensino, com o fundo nacionalista cultivado pela historiografia romântica.

Trabalhar de acordo com uma concepção moderna e funcional no ensino de Literatura requer, primeiramente, uma boa formação do profissional envolvido. Outros fatores também influenciam, como: infraestrutura adequada da escola, disponibilidade de recursos variados e remuneração satisfatória.

Dessa forma, acredita-se que a abordagem do texto literário de acordo com uma concepção interacionista, em que o aluno seja sujeito das aulas, em que seja possível “dialogar” o texto literário com outros textos, possa consistir num processo mais eficaz quanto ao desenvolvimento do componente curricular “Literatura”, no Ensino Médio. Nesse diálogo, o aluno tem a oportunidade de socializar seu mundo e conhecer outros mundos. Um diálogo aberto, construído com interação de alunos, professores, textos e contextos.

3 Ensino de Literatura e dialogismo

O acesso à leitura não pode ser impedido pela linguagem distante de alguns textos (especificamente dos cânones), mas que esta se torne viva no diálogo com outros textos, mais

próximos, os quais diminuíam a distância de algumas obras, tão importantes para a cultura e memória do mundo e/ou de uma nação.

Analisando a lei 9394/96, Cereja (2005, p. 112) diz que:

A lei que critica a fragmentação do saber e estimula a prática de um ensino que aproxime e integre as áreas do conhecimento e, assim, promova um verdadeiro “resgate ao humanismo”. Para isso, sugere um ensino contextualizado e *interdisciplinar*, voltado para o exercício da cidadania, no qual o aluno seja efetivamente protagonista do processo de ensino de aprendizagem.

Os parâmetros curriculares nacionais – Ensino Médio também fornecem suas orientações: “A história da literatura costuma ser foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê?” (MEC, 1999, p. 34).

Até hoje, o conceito de discurso literário continua polêmico, dificultando o ensino de Literatura, pois os cânones, recomendados nos currículos oficiais do Ensino Médio (público e particular) são recebidos com aversão pelos alunos, cujo trabalho, em geral feito pelos docentes, contribui para o distanciamento, quando estes privilegiam a historiografia literária, em vez dialogar o texto literário com outros textos, literários ou não (próximos do cotidiano do aluno) e outras manifestações artísticas, como: o cinema, a música, a pintura ...

O contato com a obra literária permite a cada leitor uma experiência única. Autor/texto/leitor não são elementos isolados e delimitados, mas em intensa interação. O discurso literário torna-se vivo a partir do ato leitura, renascendo a cada diálogo com o leitor. E mesmo havendo uma intenção por parte do autor, pois nada é gratuito, este se apresenta não como um ser biográfico, mas como um ser textual, procurando uma dinâmica maior do texto.

Costa Lima (1978, p. 68) aborda essa questão, dizendo que: “O discurso literário vive, ao contrário, do contato com o simbólico. Instituições reais podem aí aparecer sem transfiguração, sem que, entretanto, deixem de ter uma posição subalterna”. Quando o autor “seleciona” um dado biográfico, o escritor também é selecionado, pois o texto não precede o autor; a arte não precede a vida. Eles são simultâneos. Segundo Michel Foucault (2001, p. 273), os autores são criadores de discursividade, pois cada um fará uma seleção diferente do

outro. Contudo, o ato de selecionar não deve ser caracterizado como um receptáculo passivo (o autor pega do mundo e traz para o texto), mas com olhar desconfiado.

Alguns autores partem do processo de criação literária – a mimese – para analisarem as diferenças (estabelecidas por eles) que existem entre a Literatura e a Paraliteratura. Esta última funciona, de certa forma, como um eufemismo da “má-literatura” ou “subliteratura”, que ainda é classificada, pejorativamente, por outros como “literatura da cultura inútil”.

Entretanto, a Paraliteratura é subproduto ou um novo discurso? Excluir ou inferiorizar esse tipo de discurso parece não ser a melhor alternativa, pois esse faz parte de uma cultura que está aí, refletida nas pessoas e na sua existência, no seu modo de vida, mesmo sendo passiva, acrítica de acordo com a concepção de alguns. É necessário dinamizar a leitura, o acesso às informações e às várias manifestações culturais, aguçando o senso crítico do leitor, para que este, mergulhado nesse oceano de códigos multiculturais, possa selecionar conscientemente o que lhe convém, o que lhe expressa enquanto cultura e identidade.

Em *História da beleza*, Umberto Eco (2004) faz um estudo diacrônico do belo, desde a Grécia antiga até os dias atuais, evidenciando os referenciais de beleza de cada época. No capítulo XVII (A beleza da mídia), o autor diz que “o nosso explorador do futuro já não poderá distinguir o ideal estético difundido pelo *mass media* do século XX e passa. Será obrigado a render-se diante da orgia de tolerância, de sincretismo total, de absoluto e irrefreável politeísmo da Beleza” (p. 428). Compreender o próprio tempo e o sujeito que habita esse espaço é fundamental para interferir, transformar, aceitar ou não as condições desse contexto.

Mas, o que é Literatura? Ou que critérios são válidos para considerar algo como Arte. Essa é uma interrogação que alude a uma resposta complexa e parcial por conter na sua essência o homem e sua capacidade de se evoluir, além de ter uma ideologia subjacente a sua existência. Muitas pessoas, que não fazem parte da área profissional daqueles que se ocupam da arte literária, ao serem inquiridas sobre o que é Literatura, respondem, geralmente (conforme se verifica através de observações do dia a dia, do ambiente social e escolar), que esta é um romance, um conto ou um poema, limitando-se a exemplos, logo ao concreto; ou ainda uma das muitas formas de lazer, distração, chegando até a atribuir-lhe um caráter de inutilidade. Essas “definições”, mesmo advindas de uma reflexão suscitada, podem trazer no seu âmago diversas ideologias, próprias da pessoa, do seu meio, da sua formação. Enfim, como o próprio intuito de se desprender totalmente da ideologia já consiste numa ideologia, o conceito de

Literatura depende do contexto, da perspectiva de quem se propõe a fazê-lo, e este, por sua vez, não é fechado e acabado, mas aberto a novas respostas, baseadas em outras já conhecidas, que são avaliadas, questionadas, servindo como um experimento para novas definições do que vem a ser Literatura, contribuindo para a evolução de sua resposta.

Toma como base, muitas vezes, o real e o imaginário, em que o texto literário parte do primeiro para fazer sua viagem ficcional, preocupando-se com o indivíduo e sua existência (daí a personagem), e conseqüentemente com a sociedade em que vive, sem a pretensão de ser real. Já o texto científico tem a necessidade de ser aceito como realidade, pois o seu fazer se firma nisso. A Literatura revê a realidade e apresenta-a de forma diferente, para que se enxergue o que possa estar oculto no cotidiano. No entanto, ela não tem um compromisso com a verdade, porque cria sua própria “verdade” através da verossimilhança, e como arte literária, tem por objeto o código verbal, fazendo uso da conotação, enquanto que o texto científico, da denotação. Contudo, Eagleton (1997, p. 2) questiona essa concepção, conforme a citação abaixo:

O fato de a literatura ser a escrita “criativa” ou “imaginativa” implicaria serem a história, a filosofia e as ciências naturais não criativas e destituídas de imaginação? [...] talvez a literatura seja definível não pelo fato de ser ficcional ou “imaginativa” mas porque emprega a linguagem de forma peculiar.

Assim, percebe-se que a questão do real e do imaginário não conseguem dar conta, totalmente, da conceituação de literatura. Surge uma nova teoria, em que a linguagem, associada à forma, é que caracteriza um texto literário, ou seja, através do aspecto formal (da estrutura de cada gênero literário), produz-se uma linguagem diferente daquela utilizada cotidianamente – poética e enigmática, a qual persuade o leitor a desvendá-la, ou não, mas sobretudo, de se aventurar no seu labirinto de palavras. Enfim, é a estética, o Belo intervindo na linguagem. Porém, Eagleton (1997, p. 8-9) questiona, também, essa concepção, argumentando que:

[...] Se no bar eu ouvisse alguém dizer na mesa ao lado da minha: “Essa caligrafia é tremendamente floreada!”. [...] na verdade, trata-se de linguagem “literária”, pois vem do romance A fome, de Kunt Hamsun. [...] O contexto mostra-me que é literário, mas a linguagem em si não tem nenhuma propriedade ou qualidade que a distinga de outros tipos de discurso, tanto que poderíamos perfeitamente dizer isso num bar, sem provocar a admiração do outros pela nossa habilidade literária [...] e o que dizer das piadas, dos

slogans e refrões das torcidas de futebol, das manchetes de jornal, dos anúncios, que muitas vezes são verbalmente exuberantes, mas que, de um modo geral, não são classificados como literatura?

Percebe-se que a linguagem também não fornece subsídios suficientes para classificar um texto como literário ou não, demonstrando mais uma vez a complexidade que envolve conceituar essa arte. Em geral, pode-se dizer que a teoria literária, nessa constante busca, coloca em relevância a funcionalidade da literatura, que se apresenta de forma geral e instável, sensibilizando o homem para a sua condição pessoal e social, ultrapassando o referencial para que a realidade possa ser vista sob outro ângulo, de forma crítica. A teoria literária, por não conseguir formular totalmente uma definição de literatura, acaba, de certa forma, conceituando-a por meio do seu caráter indefinível (em termos objetivos).

Eagleton, em sua obra, desconstrói algumas concepções e critérios de Literatura geralmente utilizados para atribuir valor a uma obra, deixando em aberto essa discussão. Conforme Schwarz (1987, p. 161):

Elogiam-se autores porque escrevem bem, porque têm memória de anedotas curiosas, porque têm familiaridade com aspectos remotos da vida nacional, porque experimentam com a linguagem, mas não porque tenham compreendido em profundidade o presente. As razões disso tudo são várias, lembrei algumas, vocês lembrarão outras, mas quero acrescentar uma em particular que me parece interessante.

Numa correspondência inventada por ele mesmo, a fim de fingir um clima de crítica e debate que no Brasil da época não existia, José de Alencar faz que uma leitora proteste contra a falta de grandeza das personagens de *Senhora*. O romance responde à sua leitora fictícia dizendo que se trata de algo proposital. Justamente, ele havia retratado o que chama de "o tamanho fluminense" de nossos dramas humanos, um tamanho por assim dizer "diminuído". Isso porque o tipo de herói extremado do romance romântico europeu, que servia de exemplo e norma de grandeza à missivista, ficaria sem naturalidade entre nós. Postos no contexto brasileiro, os gigantes românticos seriam, na expressão do Autor, "gigantes de pedra". Por quê?

Até o Romantismo, apenas uma minoria tem acesso à arte. Com a ascensão da burguesia, ocorre uma democratização das manifestações artísticas, em que se difunde a prosa romântica através do jornal, editada em capítulos, isto é, o romance-folhetim, tornando-se a literatura mais acessível. Em decorrência disso, ocorre a profissionalização do escritor devido à grande demanda. Com a vinda da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, um novo público destaca-se em face a essa difusão literária pela imprensa: o feminino. Este, como o público burguês em geral, é considerado menos intelectualizado, na opinião da aristocracia, pois

desconhece as convenções da literatura clássica, tradição cultural do ocidente. Segundo a elite aristocrática, os romances publicados destacam sempre uma trama amorosa, constituída de um sentimentalismo intenso, seguindo um esquema simples de elaboração, cujo desfecho ora é triste (geralmente ocorrendo a morte), ora feliz, tornando-se, assim, mais acessível ao nível cultural do público burguês daquela época. Embora a prosa romântica tenha sofrido uma inferiorização, naquela época, é inegável seu lugar e valor na literatura brasileira, sendo hoje recebida de outra maneira.

Situação similar ocorre com outros autores e obras, com o passar do tempo. Outros exemplos poderiam ser citados, como Jorge Amado, as histórias em quadrinhos... O valor que se atribui a uma obra depende, parece assim, mais do seu tempo e espaço, isto é, da sua condição histórica. Em que contexto a obra é produzida e recebida, quem a recebe, como, quando... tudo isso torna-se crucial para entender a recepção da Arte. Não se trata de subestimar o leitor, de localizá-lo numa posição inferior (e conseqüentemente a obra), mas sim de entender que cada leitor é um sujeito histórico e único, em construção. Durante esse processo, este vivencia experiências com as mais diversas leituras. Quanto mais esse sujeito for exposto a essa gama de textos, maior será seu universo linguístico e sua interação com o mundo. Decidir, no entanto, por qual obra ele deva começar o seu itinerário, qual ele deve ler ou não ler é desconsiderar sua existência, sua identidade.

Novas práticas de leitura e novos leitores surgiram com a revolução tecnológica das últimas décadas, sofrendo fortes influências. Livros em abundância são produzidos, diariamente, pela literatura comercial, cujas obras são lidas vorazmente. Segundo Petrucci (1999, p. 219):

Diferentemente do passado, hoje a leitura não é mais o principal instrumento de aculturação à disposição do homem contemporâneo; ela perdeu seu lugar na cultura de massa para a televisão, cuja difusão foi extremamente rápida e generalizada nos últimos trinta anos. [...] No conjunto, é possível afirmar com segurança que hoje, em todo o mundo, o papel de informação e de formação de massa que por alguns séculos foi próprio dos produtos impressos, portanto “para ler”, passou para os meios audiovisuais, portanto para meios que existem para serem ouvidos e vistos, como diz seu próprio nome.

Assim, ensinar Literatura, principalmente no Ensino Médio, tem se configurado, atualmente, como um grande desafio para os docentes. E difundir os textos canônicos (prescritos nos currículos oficiais de ensino) nas aulas, o principal entrave. Em contrapartida, sabe-se do valor da leitura dessas obras para a formação dos alunos, mas como fazer com que aqueles se

aproximem destes, de maneira significativa? Como receber as diversas e frequentes leituras de obras da literatura comercial realizadas pelos alunos, postas à margem pela teoria e crítica literária, e portanto pela escola? É possível encontrar na concepção dialógica de ensino uma alternativa que viabilize o diálogo entre os cânones com os textos que povoam o universo dos alunos.

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. (BAKHTIN, 1988, p. 88)

Ressignificar o estudo de Literatura, promovendo diálogos entre diferentes textos, antigos e atuais, canônicos ou não, implica em buscar entender o mundo em sua totalidade, valorizando o mundo em que vivem aqueles que devem ser os protagonistas do ensino de Literatura: os alunos.

Conclusão

Discursos que evidenciam a importância da promoção da leitura são ouvidos por toda a parte, atualmente. A leitura como prazer, estudo e informação, que constrói o cidadão, o profissional, enfim, indispensável para a vida. E leitura supõe um texto, verbal ou não-verbal, escrito ou oral, literário ou não-literário.

É certo que existem escritores que “perfuram” seus textos com mais maestria do que outros; escritores que fazem majestosamente o jogo das entrelinhas, ao ponto também de não dependerem da linguagem, mas do silêncio da ausência desta. Mas se o objetivo é promover a leitura, tornando o acesso a esta cada vez maior e melhor, considerar o que cada leitor gosta de ler parece ser um caminho mais eficaz para a ampliação do seu repertório de leitura.

Infelizmente, o cotidiano do universo acadêmico no Brasil ainda está muito distante das práticas de sala de aula. É claro que muito tem sido feito para diminuir essa lacuna. E no caso da leitura, diariamente, dissertações, teses, estudos em geral são realizados acerca de obras que a maioria da população não lê. É evidente que todo esse trabalho é importante, mas se não

houver uma aplicação, isto é, uma funcionalidade, um diálogo com o que acontece além dos muros da universidade, as mudanças serão mínimas.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. M. **Questões de literatura e estética**. São Paulo: Editora da UNESP, 1988.

CEREJA, W. R. **Ensino de Literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

EAGLETON, T. **Teoria da Literatura**: uma introdução. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ECO, U. **História da beleza**. Tradução: Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2004.

FOUCAULT, M. “O que é um autor?”. In: **Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

LIMA, L. C. (org.). **Teoria da Cultura de Massa**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (1999). *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/Semtec.

PETRUCCI, A. Ler por ler: um futuro para a leitura. In: CAVALLO, G.; CHARTIER, R. **História da leitura no mundo ocidental 2**. São Paulo: Ática, 1999.

SCHWARZ, R. **Que horas são?** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.