



A IMPORTÂNCIA DA LEITURA LITERÁRIA: QUESTÕES DE LITERATURA E ENSINO

Autor: Ms. Alessandro Alencar de Moura

Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: profalemoura@hotmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Daise Lilian Fonseca Dias

Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: daiselilian@hotmail.com

Coautora: Esp. Veridiane Rosa da Silva

Universidade Vale do Acaraú. E-mail: veridianerosa32@zipmail.com.br

Resumo: O objetivo deste trabalho é debater questões relacionadas à leitura de texto literário no âmbito escolar. Ao discutir-se o ensino de literatura, não se pode esquecer que um dos questionamentos que se deve fazer ao se trabalhar o texto literário em sala de aula é buscar as razões de ser do próprio texto literário. Nesse sentido, algumas questões podem ser abordadas quanto à importância do trabalhar-se com leitura literária: quais as implicações desse tipo de texto que o fazem especial, ou mais adequado, para desenvolver o hábito da leitura nos alunos? O que envolve o trabalho com o texto e a leitura literários? Qual a importância da leitura literária? Este debate justifica-se por diversos fatores, dentre eles, a problemática do lugar da literatura na escola na atualidade, o processo de escolarização da literatura e o que tem resultado disso, as implicações do lidar com o texto literário, tanto na perspectiva do professor quanto do aluno, visando à promoção do letramento literário. Para melhor fundamentar as discussões, ter-se-á como aporte teórico os estudos de Machado (2002), Frantz (2011), Jouve (2012), Cosson (2012), Rezende (2013), dentre outros. Esses autores enriquecem as discussões arroladas sobre os aspectos sócio-cognitivos da leitura literária: a linguagem literária, a relevância da literatura infantil para o desenvolvimento e a formação de um leitor proficiente, a questão texto-leitor, dentre outros. Verifica-se que a realidade nas escolas brasileiras urge de crescente mudança nos paradigmas de compreensão acerca do lidar com literatura na escola.

Palavras-chave: Leitura, literatura, letramento literário, escola.

Historicamente, a humanidade sempre recorreu à literatura, no sentido amplo de registro e contação de histórias, para fixar fatos vividos através dos tempos. As pinturas rupestres, por exemplo, configuram-se como um dos mais primitivos registros de fatos da vida humana e, muitas delas, “contam” histórias dos ancestrais da humanidade, mesmo sem o uso do signo linguístico. Como caçavam, onde e como viviam, e quais suas crenças são informações que chegaram até a modernidade devido às pinturas dos homens primitivos. Todavia, a humanidade não se limitou apenas ao registro de determinados fatos e, não se contentando, o homem passou à criação artística através da linguagem, chegando à criação literária de diversas formas, tanto orais quanto escritas.

Na verdade, a vida humana adquiriu um grau de representatividade artística através da criação literária, e isto não quer dizer que houve um abandono da apreciação dos conhecimentos



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

nela transmitidos em favor exclusivo da fruição. Ou seja, a criação literária não deixou de ser divertimento, prazer, continua sendo. Contudo, com o refinamento da produção literária através dos tempos, a humanidade viu surgir várias obras que se eternizaram, devido justamente ao seu caráter de representação artística da própria atividade humana. Sendo assim, a criação literária proporcionou à humanidade uma compreensão diferente dos fatos cotidianos: uma espécie de espelho, artístico e crítico. Ao escrever sobre as razões da humanidade contar histórias desde quase sempre, Machado (2002, p. 75) enfatiza:

Mas, de qualquer maneira, toda narrativa literária se constrói em cima de elementos que vão se correspondendo de modo coerente e que aos poucos vão erigindo um edifício de sentido. É para isso que o homem conta histórias – para tentar entender a vida, sua passagem pelo mundo, ver na existência alguma espécie de lógica. Cada texto e cada autor lidam com elementos diferentes nessa busca, e vão adequando formas de expressão e conteúdo de um jeito que mantém uma coerência interna profunda que lhe dá sentido.

Diante disso, o aluno deve ir à escola não somente para aprender os conteúdos curriculares, mas para aprender também a viver, compreendendo-se melhor como ser individual e social. Assim, a educação escolar também deve ser capaz de se utilizar da leitura literária como instrumento de busca, ou para entender a vida, na concepção de Machado (2002). Para se conseguir tal objetivo, a leitura tem de ser viva e despertar o interesse do aluno, fazendo com que o texto seja instrumento de interação, de curiosidade, de divertimento, de conhecimento e de fruição.

Ainda sobre a presença da leitura literária na história da humanidade, importa citar Silva (2013, p. 53) quando descreve o percurso traçado pela narrativa até chegar à memória da própria humanidade:

A experiência da humanidade por meio do material literário ganha forma pelo menos desde a antiguidade clássica. A narrativa, como se sabe, não tem uma origem exata, consistindo em dimensão estruturante da condição humana. Herdamos o mito, a poesia, o drama, as narrativas heroicas, que foram se multiplicando em gêneros identificáveis porque recorrentemente narrados e escritos, constituindo-se em matéria de memória.

As palavras de Silva (2013) completam e convergem para as de Machado (2002): o trato com a arte narrativa literária é um aspecto característico da humanidade. Ambas as autoras deixam claro como a humanidade se utilizou e se utiliza da linguagem narrativa literária no percurso da história. Em virtude disso, a linguagem e a leitura literária deveriam estar constantemente presentes nas salas de aula, pois fazem parte da educação humana.

Sobre a presença da leitura literária e do texto literário nas salas de aula, Frantz (2011) é categórica. A autora confirma que a leitura, principalmente a leitura literária, faz muita diferença no



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

processo de desenvolvimento cognitivo dos alunos, não somente na área de línguas, mas igualmente nas demais áreas. Nesse sentido, é extremamente perceptível a diferença entre um aluno leitor e outro aluno não acostumado às práticas de leitura. As respostas aos estímulos geralmente são mais rápidas e mais precisas nos leitores do que nos não leitores, entendendo-se “estímulo” além da concepção mecanicista do termo. Ao que parece, os alunos leitores organizam melhor suas ideias diante das propostas do professor, a ponto de serem mais rápidos e mais precisos e fazem isso com um grau de facilidade maior que os demais. Nas palavras da autora percebe-se claramente esse posicionamento:

Observando meus alunos, via nitidamente uma enorme diferença entre um aluno-leitor e um aluno-não-leitor. E essa diferença não era notada apenas por mim, mas também confirmada pelos colegas das demais áreas do conhecimento. Da mesma forma percebia-se uma grande diferença entre um aluno-leitor-desde-o-princípio (pré-escola) e um aluno-leitor-iniciado-tardiamente – nas séries finais do Ensino Fundamental ou do Médio – na maioria das vezes pressionados pelo vestibular. (FRANTZ, 2011, p. 15-16).

Diante do que foi salientado, pode-se perguntar: Mas por que especificamente o trabalho com a leitura literária? Por que o texto literário? Frantz (2011), após confirmar a importância da leitura em sala de aula, continua suas indagações perpassando pela relevância do texto literário desde os anos iniciais da educação escolar. Para a autora, a literatura infantil assume um papel indispensável, pois ela se configura como o acesso inicial ao mundo literário. É neste estágio educacional que o ser humano, enquanto criança, adentra nas inúmeras possibilidades do fazer literário:

Com o passar dos anos fui formulando algumas conclusões. Primeira: uma proposta de educação que se queira, de fato, transformado, inclusiva, democrática, emancipadora, só será possível se a escola tiver sucesso no empreendimento de formar leitores. Segunda: a literatura infantil, por seu caráter lúdico-mágico é o caminho natural, a chave que abre a porta de entrada principal que dá acesso ao mundo da leitura e a tudo o que ela pode nos proporcionar (FRANTZ, 2011, p. 16-17).

Na leitura das entrelinhas da citação, torna-se perceptível o fato de a autora dar uma conotação política à leitura, além dos outros aspectos já comentados. Quando afirma que uma “educação democrática, emancipadora, enfim, transformadora” somente pode ser realizável através da formação de leitores proficientes, Frantz (2011) coloca a leitura num patamar de conscientização político-social.

A leitura literária suscita e exige variados mecanismos de compreensão. Não é conveniente, por exemplo, ater-se ao sentido unilateral das palavras. A linguagem literária é



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

multisignificativa, ambígua, capaz de provocar emoções diferentes num mesmo leitor, dependendo, por exemplo, da leitura e/ou da releitura. Uma mesma leitura literária pode, hoje, provocar evocações/emoções no leitor que não foram provocadas numa leitura anterior, seja de meses ou anos atrás. Também pode acontecer de uma única leitura literária provocar emoções diferentes, numa mesma sequência temporal, em leitores diferentes, dentro de condições de leitura semelhantes.

Por não apresentar restrições ou finalidades definidas (e definitivas), o texto literário dá vazão às mais variadas leituras, dependendo das potencialidades, características e gostos de cada indivíduo que o lê. É uma das grandes características da obra artística (aqui entendida como obra literária) apontada por Jouve (2012). Ao se referir à “obra de arte”, o autor deixa subentendido que a característica de leituras múltiplas se aplica às obras literárias, mas também aos demais tipos de obras artísticas:

Trata-se aqui de uma consequência direta das condições da criação artística: quando se exprimem sem restrições nem finalidade claramente estabelecida, deixa-se aflorar uma série de coisas de interesse muito diversos – que podem ser decorrência de uma cultura, de uma subjetividade, de um fundo antropológico –, mas que têm em comum exprimir essa ou aquela dimensão constitutiva do sujeito. Essa é a razão pela qual encontramos de tudo na obra de arte: esquemas ideológicos, cenários inconscientes, configurações subjetivas (JOUVE, 2012, p. 88).

Outro âmbito interessante da leitura literária é a identificação entre texto e leitor. Quanto mais se identificar com o texto, muito provavelmente mais o leitor progredirá na sua leitura. Há textos que são muito bem aceitos por alguns leitores, enquanto que para outros o mesmo texto não apresenta sentido. A escritora Clarice Lispector, em entrevista concedida ao programa Panorama, da TV Cultura, em 1977¹, comentou sobre o fato de haver ou não a aproximação entre texto literário e leitor. A autora afirmou, na citada entrevista, que um de seus romances, *A paixão segundo G.H.*, foi lido quatro vezes por um professor de língua portuguesa e literatura de um renomado colégio da época, sendo que depois destas leituras o professor seguiu afirmando que ainda não sabia do que tratava o livro. Por outro lado, a mesma obra foi considerada o livro de cabeceira por uma jovem universitária de dezessete anos, que encontrou a escritora na rua e para quem expressou a sua opinião. A esse respeito, Clarice Lispector proferiu uma frase que se tornaria emblemática para ela, enquanto escritora e para seus textos, enquanto literatura. Segundo ela, a leitura, enfaticamente a literária, “[...] ou toca ou não toca, suponho que entender não é uma questão

¹ Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=ohHP112EVnU>>. Acesso em 14 jul. 2014.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

de inteligência e sim de sentir, de entrar em contato”. E esse “contato” acontece entre texto e leitor, embora pareça não haver regras fixas para seu surgimento.

No entender de Rangel (2009), a aproximação texto-leitor também é um fator importante no âmbito da leitura literária. Quanto mais fecundo for o diálogo provocado no leitor pelo texto, mais proficiente será a leitura. Essa característica aplica-se diretamente à leitura literária por quê:

(...) o texto comporta uma concepção que não se esgota nele mesmo, mas no diálogo que provoca com o leitor. O diálogo será tanto mais produtivo quanto mais o texto puder possibilitar condições de identificação do leitor com ele, considerando que o autor, ao criar o texto, não tem objetivo de conformar o leitor, mas de tê-lo como coprodutor, parceiro, dando-lhe também possibilidades de criar outros textos. A obra, então, não é apenas um objeto que apresenta uma visão de mundo acaba, mas um espaço que pode contribuir na formação do leitor reflexivo (RANGEL, 2009, p. 27).

Nas salas de aulas, a aproximação leitor-texto literário nem sempre ocorre. Por motivos vários, seja pelo pouco contato com livros literários por parte dos alunos, sejam condições físicas precárias por parte das escolas, seja a formação inadequada do professor, dentre tantos outros. O fato é que a leitura literária é prejudicada.

Outro aspecto relevante a se considerar é que os mecanismos cognitivos utilizados ao se ler um texto literário não são os mesmos para se proceder à leitura de um texto jornalístico, por exemplo. Enquanto este se detém aos fatos (o gênero notícia, principalmente), aquele ultrapasse esse limite. Para Terra (2014), não importando os motivos, a leitura literária sempre irá exigir mais do leitor, seja prestando atenção ao ritmo de um poema, seja observando os traços psíquicos de determinado personagem, seja admirando o ponto de vista de quem narra ou ainda percebendo o discurso semioculto contido nas entrelinhas. A despeito daquilo que não está claramente exposto no texto, mas que é parte concomitante do mesmo, também é relevante se afirmar que:

Quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas: o que não está dito mas que, de certa forma, sustenta o que está dito; o que está suposto para que se entenda o que está dito; aquilo a que o que está dito se opõe; outras maneiras diferentes de dizer o que se disse e que significa com nuances distintas etc (ORLANDI, 2012, p. 13).

Com relação à educação infantil e às primeiras séries do ensino fundamental, a leitura literária deve se fazer igualmente presente através do trabalho com a oralidade, entre outras atividades. Para Dalvi (2013), na educação infantil, apesar de não ser comumente encarado como



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

iniciação à leitura literária, o trabalho com a oralidade e com as representações ditas populares é imprescindível. Além de iniciar o contato das crianças com os produtos literários (livros, etc), Dalvi (2013) afirma que o trabalho com o literário, nesse período, faz com que os alunos percebam as características sonoras das palavras através dos textos, o uso de figuras de linguagem e faz com que os alunos conheçam também a estrutura básica das narrativas, a identificação de traços comuns dos personagens, além de outros aspectos.

Frantz (2011), por sua vez, não menosprezando o trabalho com outros tipos, gêneros e modalidades textuais, igualmente deixa claro que a leitura mais adequada às primeiras séries do ensino fundamental é justamente a leitura literária. A autora cita algumas razões convincentes para se acreditar nisso:

Acreditamos que é muito importante para o aluno a convivência com os mais variados tipos de texto, pois cada um revelará ao leitor uma faceta diferente da relação texto-mundo. Entretanto, **para o aluno das séries iniciais é a leitura do texto literário a que deve predominar sobre as demais**, por ser esse o texto que maiores afinidades tem com o leitor infantil, por ser um texto que envolve o leitor por inteiro, apelando para as suas emoções, a sua fantasia, o seu intelecto, e por apresentar o mundo a partir de uma perspectiva lúdico-estética, aspecto esse que não se pode desconsiderar, principalmente se tratando do leitor criança (FRANTZ, 2011, p. 33; grifo nosso).

No que diz respeito à qualidade dos textos literários infantis, faz-se outro alerta. No Brasil atual, a empresa livreira vem crescendo abruptamente, ou até paradoxalmente, caso comparada à quantidade de leitores ditos proficientes formados a partir de grande parte das escolas nacionais. Fato é que a quantidade de exemplares parece não ser proporcional à qualidade literária dos mesmos. Essa qualidade artística se faz necessária, como conclui Frantz (2011, p. 60): “Por ser infantil não significa ser uma produção menor, de qualidade inferior”.

É necessário que se abra um breve parêntese para se discutir uma questão importante. Atualmente, há políticas públicas federais que incentivam a compra e a distribuição de livros didáticos e paradidáticos para todo o país. Entre essas políticas, certamente a mais abrangente é o Programa Nacional do Livro Didático às Escolas. Segundo o site do Ministério da Educação, o programa é assim descrito²:

A distribuição dos livros é feita diretamente pelas editoras às escolas, por meio de um contrato entre o FNDE [Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação] e a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT). Essa etapa do PNLD [Programa Nacional do Livro Didático] conta com o acompanhamento de técnicos do FNDE e das secretarias estaduais de educação. Os livros chegam às escolas entre outubro e o início do ano letivo.

² Fonte: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=161>. Acesso em 25 jul. 2014.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Nas zonas rurais, as obras são entregues na sede das prefeituras ou das secretarias municipais de educação, que devem entregar os livros às escolas localizadas nessas áreas.

As políticas públicas de incentivo realmente conseguiram levar os livros (principalmente didáticos) até as escolas. Verdade, também, é que essas políticas ainda precisam suprir um vazio muito grande existente nas escolas públicas nacionais, não só no que diz respeito à quantidade, mas também à qualidade.

Ao que concerne aos livros paradidáticos, livros de obras literárias (principalmente livros correspondentes à literatura classificada como “infantil”), também há políticas específicas para sua distribuição, porém chegam às escolas quantitativamente em menor número, em relação aos livros didáticos. Uma das políticas atuais é o Programa Nacional Biblioteca da Escola, assim descrito:

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito em anos alternados: em um ano são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos. Já no ano seguinte são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar³.

Voltando às características leitoras dos alunos, pode-se dizer que, com o progredir dos estudos, no ensino fundamental, os alunos passam a depender menos do papel da memorização pela musicalidade e pela repetição, no entender de Dalvi (2013). Além disso, com o avançar no ensino fundamental, geralmente começam a desenvolver certa independência leitora em relação ao adulto. As últimas séries do ensino fundamental, oitavo e nono anos, configuram-se como o período onde o leitor-aluno deve formar os seus gostos e preferências. Eis a importância de se trabalhar variados gêneros: para que o aluno crie sua capacidade de análise e de escolha, para posterior fixação do gosto. A esse respeito, acrescenta Dalvi (2013, p. 72, grifos da autora):

No ensino fundamental, a criança passa a acessar outras formas, gêneros e suportes da literatura, desapegando-se do papel da memorização pela musicalidade e pela repetição rumo à leitura (em sentido restrito), num *continuum* no qual ela se desloca da oralidade para a escrita e *vice-versa*. A criança deixa progressivamente de depender daquilo que o adulto decide contar/ler/cantar para ela para poder buscar aquilo que deseja ler, daí a importância da biblioteca escolar (e, se possível, de sala, de bairro e familiar) e do trabalho com diversos gêneros escritos, inseridos em situações socialmente relevantes. No entanto, como é previsível, essa “automatização” do leitor, em relação à tutela adulta (e escolar), é relativa

³ Fonte: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368>. Acesso em 25 jul. 2014.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

– daí a necessidade de pensar em como e por que aproximar literatura e educação é tão urgente e importante.

As palavras acima reforçam a ideia de que o trabalho com a leitura literária em sala de aula tem de se configurar como basilar, pois a partir dele o professor pode trabalhar vários aspectos da língua, além de aspectos inerentes à própria obra literária e à própria literatura. Aspectos como conceitos gramaticais, preconceitos linguísticos, uso regional da língua, etc, encontram-se presentes na leitura literária, deste que haja um planejamento adequado para extrair-se dela o que se pretende ensinar aos alunos. Salvaguardando a consciência de que a literatura não pode ser considerada apenas como um instrumento pedagógico, educativo. Ela também o é, porém não se limita a tal aspecto. É necessário se deixar claro que a ideia de usar a leitura/literatura apenas como pretexto também não é viável, uma vez que o fazer literário não se esgota nos aspectos citados anteriormente. O texto não é pretexto, como bem afirma Lajolo (1986).

Outra afirmação de Silva (2013) é, também, aplicável à faixa etária de boa parte dos alunos do 9º ano do ensino fundamental. É nesta época onde os alunos começam a ampliar suas percepções de mundo, ocorre a chegada da puberdade, da adolescência e o encontro com o outro de maneira diferenciada. A leitura literária pode e deve ser um instrumento de conhecimento e autoconhecimento, partindo da sala de aula para a vida, embora se saiba que o aluno já chega à escola com aquele letramento literário (num sentido mais amplo do termo) adquirido dos familiares, amigos, dentre outros.

Na verdade, não é de hoje que se ressalta a importância da literatura, conseqüentemente da leitura literária, para a educação do ser humano. Barthes (1979. p. 18-19) já afirmava sua importância:

Se, por não sei que excesso de sociedade ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que deveria ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. [...] a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso.

A presença da leitura literária, por si só, nas práticas docentes, não garante que os alunos vão ler com proficiência. O uso que se faz da leitura literária ainda é o foco principal do conhecimento advindo do texto literário em sala de aula, ou seja, o aluno familiariza-se com a leitura literária, mas também se encaminha para uma concepção ampla do fenômeno literário, a ponto de compreendê-lo de forma artística, mas também de maneira crítica e até política. É



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

justamente por isso que o texto literário apresenta especificidades próprias, inerentes ao desenvolvimento da leitura no ensino fundamental. Ele vem a ser fonte de conhecimento e desenvolvimento da criticidade, mas, ao mesmo tempo, de diversão. Consegue chamar a atenção do aluno e, uma vez conseguida a atenção, a leitura flui mais facilmente, assim como a compreensão textual. Ademais:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2012, p. 30).

Uma questão fundamental a ser considerada é a seguinte: Rezende (2013) utilizou em seus estudos mais de dois mil relatórios de estágio produzidos por seus alunos do curso de licenciatura em Metodologia de Língua Portuguesa da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Os mais de dois mil relatórios feitos pelo grupo de pesquisa Linguagens na Educação, coordenado pela autora, serviram como fonte de resposta para o seguinte questionamento: “O que se ensina quando se ensina literatura”? (REZENDE, 2013, p. 99).

Parece paradoxo perguntar o que se ensina em aulas de literatura; é como se se perguntasse o que é ensinado em aulas de matemática, por exemplo. Contudo, na verdade, a situação não é tão simples como parece. Dependendo dos pressupostos utilizados pelo professor, a aula de literatura prestar-se-á a outros fins, em detrimento da leitura e do texto literário. Não obstante, vale proferir que é imprescindível ao docente conhecer bem a natureza do texto literário, conforme se poderá observar a seguir. O professor somente ensinará literatura, na concepção mais plena da disciplina e do significado do termo, caso coloque o texto literário no centro de sua ação didática:

1. *O que se ensina hoje na escola quando se ensina literatura*, tendo como premissa que, quando dizemos “literatura”, estamos pensando no texto literário e não em outra coisa – como simulacros, resumos, história da literatura, estilos de época, conjunto de obras etc.?
2. *O que se ensinaria se de fato se “ensinasse literatura”*, pressupondo-se ser o texto literário o objeto do ensino de literatura? (REZENDE, 2013, p. 100, grifos da autora).

Como é notório, até poucos anos, o ensino de língua portuguesa na escola pautava-se pela tradição normativa. As aulas de português, inclusas as de literatura, apresentavam boa parte de sua carga horária usada para o repasse de normas gramaticais e para a realização de leitura



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

mecanicista. Nessas circunstâncias, o texto literário não era objeto de ensino. O próprio currículo da escola brasileira contribuía (contribui?) para tal situação. Para Silva (2008), a situação transforma os processos e as práticas de produção linguística em formas estanques, ou produtos, de caráter obrigatório para todas as séries. A calcificação e estagnação dos processos e das práticas de ensino da literatura em pouco contribuem para a implantação e ampliação do hábito de ler nos tempos e territórios escolares, uma vez que haverá pouco espaço para as práticas de leitura que, diga-se de passagem, demandam tempo.

Ainda segundo Rezende (2013), embora essa realidade persista em muitas escolas brasileiras, os professores já estão mais seguros em relação à ideia de que o ensino de língua portuguesa não se limita à gramática normativa. É neste âmbito que a leitura, prioritariamente a literária, conseguiu espaço nas práticas escolares. No caso específico das aulas de literatura, proposições advindas de áreas como linguística textual, psicanálise, antropologia, filosofia, etc, deram consistência à presença da leitura nas aulas de língua portuguesa, pois comprovaram que a leitura (incluindo a literária) pode servir como instrumental de conhecimento.

Assim como a tradição normativa, outro paradigma comum ao ensino na maioria das escolas nacionais, agora no campo da literatura, era (e ainda é) o alto valor, tempo e espaço destinados à historiografia literária, desprovida de qualquer outro enfoque. Entende-se historiografia literária como sendo o registro histórico da literatura sob a perspectiva de uma “sequência temporal numa lista de autores e obras do cânone [...] e suas características formais e ideológicas” (REZENDE, 2013, p. 101). Na verdade, nas aulas de literatura deve haver espaço para a historiografia literária, o problema é quando este espaço se sobrepõe em detrimento de outros aspectos, principalmente sobrepunhando a leitura literária propriamente dita. Conhecer o cânone, seus autores e principais obras faz parte integrante de qualquer currículo que trabalhe literatura. Não se está, aqui, afirmando o contrário, sobretudo por que:

Dessa maneira, têm razão os que afirmam que não se pode pensar em letramento literário abandonando-se o cânone, pois este traz preconceitos sim, mas também guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para reformá-la, seja para ampliá-la. Até por que, admitindo ou não os críticos, haverá sempre um processo de canonização em curso quando se seleciona textos. [...] Aceitar a existência do cânone como herança cultural que precisa ser trabalhada não implica prender-se ao passado em uma atitude sacralizadora das obras literárias (COSSON, 2012, p. 33-34).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Em contraponto, é preciso lembrar que o cânone e demais fatores do currículo devem ser subsídios para desenvolver o mais importante: a leitura (literária). Sobre essa postura, Cosson (2012, p. 107) assim complementa:

Aqui vale a pena lembrar o que em geral todos os livros de metodologia do ensino da literatura dizem: a História da Literatura é uma disciplina auxiliar e deve estar a serviço da leitura e não o inverso. Por fim, mais uma vez, é preciso confiar na força do texto literário e na capacidade de leitura de nossos alunos. É na experiência da leitura, e não nas informações dos manuais, que reside o saber e o sabor da literatura.

Importa é conhecer o cânone, porém não de forma superficial e aparente. O cânone é um conjunto de obras literárias consagradas através dos tempos e, para se desenvolver a leitura literária, nada melhor do que conhecer algumas dessas obras efetuando uma leitura mais aprofundada em sala de aula. Assim, seria outro erro grave buscar apenas memorizar nomes de autores e obras, sem realmente lê-los, por exemplo.

Conhecer os autores, suas motivações para escrever e as características estilísticas que apresentam é muito útil, porém não se deve esquecer que a leitura literária em sala de aula não se configura como tal, caso inexista o contato com a obra literária em si. As especificidades da leitura literária não são compatíveis com a mecanização do ensino da literatura. O texto literário tem seu grande valor descoberto quando se entra em contato com a obra artística, em vias de fato. Na sala de aula, além de se explorar as possíveis características estilísticas de determinado autor ou de determinado texto, é muito mais proveitoso para o aluno realizar a leitura literal, orientada e completa, desse mesmo texto. Nesse sentido, pelas dificuldades de logística apresentada por boa parte das escolas, tais como acervo insuficiente ou falta de local adequado para a leitura, etc, o trabalho com contos pode ajudar o professor. Todavia, importa que a escola mude os paradigmas em relação à leitura literária e assuma novas posturas perante o ensino de literatura.

A despeito do fato de o texto literário ser absorvido pela escola como conteúdo e instrumento de ensino, Rezende (2013, p. 106; grifo da autora) observa:

Trata-se de um deslocamento considerável ir do *ensino de literatura* para a *leitura literária*, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno. Esse deslizamento de ênfase não se inscreve apenas no âmbito da literatura, mas se encontra no âmago das tendências pedagógicas contemporâneas. À transmissão de conteúdos se contrapõem as habilidades e competências, e a resultados e produtos se sobrepõe o processo. Isso pressupõe que a formação do aluno não se perfaz mais num só sentido, ou seja, a partir do que o professor ensina, desconsiderando-se o que o aluno de fato aprende: acompanhar o processo de aprendizagem do aluno e dar a ele o tempo necessário é mais importante do que cobrir uma lista de conteúdos previamente definida.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Quando se fala em “deslocamento considerável”, a autora enfatiza que a mudança de paradigma vem acontecendo. Na verdade, o fato de se conceber a literatura não mais de maneira estanque vem, aos poucos, impondo novas perspectivas de ensino da disciplina. Dentre estas perspectivas e novos paradigmas, o papel do professor também vem sofrendo alterações.

Não se pode esquecer que a relação entre professor e aluno, professor e leitura é essencial ao progresso ou fracasso das aulas de literatura, conseqüentemente da leitura literária em sala de aula. Não que se queira impor mais responsabilidades e/ou culpas para a figura do professor, mas as suas práticas de estudo e ensino de leitura podem influenciar positiva ou negativamente a visão que os alunos possam vir a assumir perante a leitura, enfatizando-se entre essas a leitura literária.

BIBLIOGRAFIA

- BARTHES, Roland. *Aula*. Tradução Leila Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1979.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Editora Contexto, 2012.
- DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- FRANTZ, Maria Helena Zancan. *A literatura nas séries iniciais*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- JOUVE, Vincent. *Por que estudar literatura?* Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola, 2012.
- LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 2012.
- RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. *Leitura na escola: espaço para gostar de ler*. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita; (orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- SILVA, Ezequiel Theodoro. *Unidades de leitura – trilogia pedagógica*. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.
- SILVA, Márcia Cabral da. A leitura literária como experiência. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita; (orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- TERRA, Ernani. *Leitura do texto literário*. São Paulo: Contexto, 2014.